

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АЛТАЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В. М. ШУКШИНА»



НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Материалы XXVI Международной научно- практической
конференции молодых ученых и студентов,
посвящённой 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина*



Бийск, 2024 г.
АГГПУ им. В. М. Шукшина

Об издании

ББК 74

Н 34

УДК: 303

Издаётся по решению оргкомитета XXVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы», посвященной 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент М. С. Власов (отв. ред.);

кандидат филологических наук, доцент Т. В. Жукова;

кандидат психологических наук, доцент О. А. Сычев;

кандидат философских наук, доцент А. М. Беспалов.

Н 34 Наука и образование: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]: Материалы XXVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов, посвящённой 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина (Бийск, 5 апреля 2024 г.) / Отв. ред. М. С. Власов. – Бийск: АГГПУ им. В. М. Шукшина, 2024. 299 с. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – ISBN 978-5-85127-996-6

В издании опубликованы материалы участников XXVI Международной научно-практической конференции молодых ученых и студентов «Наука и образование: проблемы и перспективы», посвящённой 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина, проходившей в г. Бийске в Алтайском государственном гуманитарно-педагогическом университете им. В. М. Шукшина 5 апреля 2024 г.

Текстовое электронное издание.

Минимальные системные требования: ПК 500 и выше; 256 Мб ОЗУ; Windows XP и выше; SVGA с разрешением 1024x768; CD-ROM, мышь; Adobe Acrobat Reader.

ISBN 978-5-85127-996-6

Материалы публикуются в авторской редакции. Ответственность за нарушение авторских прав, а также соблюдение научных и этических норм в ходе исследований несут авторы публикуемых материалов.

© АГГПУ им. В.М. Шукшина, 2024

© Авторы, 2024

Содержание

Об издании	2
Amarjargal A., Bayarmaa D.	
Study of macro and microelements of <i>Dracocephalum moldavica</i> L	8
Trofimova U. M., Vinogradova N. G.	
The project as a technology for teaching Russian as a foreign language (using the example of the cooperative media project "My family is my country")	15
Аверьянова А. А.	
Обучение старшеклассников иноязычному письменному комментированию с опорой на функционально-смысловые типы речи.....	18
Алексеева Л. Ю., Борисова О. А.	
Роль практических занятий по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика»	23
Артемьева Ж. С., Лобастова М. В., Айзатуллова Г. Р.	
Содержание тренировочных занятий как фактор спортивного долголетия взрослых гимнасток, занимающихся любительской художественной гимнастикой.....	27
Борисова О. А.	
Роль самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика»	34
Бурков Ф. А.	
Знание китайского языка как фактор успешного трудоустройства выпускников российских вузов	38
Бямбаа Н.	
Сравнительное исследование песен о матери в аспекте менталитета монгольского и китайского народов	42
Важов С. В., Важов В. М., Ушакова Г. Г., Яськов М. И., Черданцева Е. В.	
К изучению фауны позвоночных животных заказника «Озеро Большой Тассор»	48
Ващенко С. А.	
Социальные медиа и цифровая дипломатия в медиaprостранстве Большой Евразии	52
Веллер А. О.	
Ограничения и перспективы использования рекламы в современной российской винной отрасли	56
Владимирова Т. Ф., Карелина Н. С.	
Квест-технология как средство повышения познавательной активности обучающихся младшего школьного возраста	59
Гиллеспи Д. Ч., Пожидаева Е. В.	
Кинематографическая судьба Василия Шукшина до и после перестройки.....	61
Дейна А. С.	
Анализ внедрения принципов ESG менеджмента в банковском секторе на примере ПАО «Сбербанк»	66

Екимова И. В.	
Внутришкольный контроль как механизм управления качеством образования в общеобразовательном учреждении	71
Елина В. В.	
Анализ психологического профиля интернет-пользователей на основе теории множеств	76
Жукова Т. В.	
Фразеологические обороты В. М. Шукшина сквозь призму языковой картины мира	79
Закоптелова М. В., Бойцова Ю. С.	
Разработка и проектирование дизайна упаковки посредством маркетинговых исследований ..	84
Зуева К. П.	
Приём «Камешки Марблс» как средство формирования элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста	89
Исаева И. П.	
Профессиональная ориентированность обучающихся как фактор проектирования единого образовательного пространства региона	92
Казанцева И. А.	
Развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социальный заказ общества .	95
Каза Ю. К.	
Игровой аспект как способ повышения мотивации в процессе обучения английскому языку взрослых русскоговорящих и франкоговорящих учащихся из Швейцарии.....	98
Карлова И. А.	
Совершенствование педагогического мастерства учителем.....	102
Ключников Э. Р., Приходченко А. А.	
Гидрохимические исследования водотоков Трехизбинского участка Астраханского государственного заповедника в период зимней межени	105
Корсакова Н. Д.	
История возникновения велосипедного спорта в городах Сибири во второй половине XIX – начале XX веков	109
Котова М. П., Фионова М. П., Штирбу О. В.	
Мини-музей как одна из эффективных форм работы с детьми дошкольного возраста по духовно-нравственному воспитанию в условиях реализации ФОП ДО	111
Кулагина А. А.	
Жанровый и композиционный состав детского журнала «Пионер» 1960-1990 годов	116
Леонтьев Э. П.	
Развитие частных школ в Монголии	120
Леонтьева Т. В., Скуднева Е. В.	
Опыт преподавания в дистанционном и смешанном форматах для студентов технического профиля	124

Летягова Е. В.	
Использование облачных технологий в обучении студентов среднего профессионального образования	128
Лосыгина Ю. Е.	
Эффективные методы воспитания в пенитенциарной педагогике	131
Лосыгина Ю. Е.	
Инновационные подходы в пенитенциарной педагогике: от теории к практике	134
Марченко А. А.	
Актуальность жанра научно-популярного телевидения в России (на материале программы «Галилео»)	136
Мунхбаяр Ч. Б.	
Объяснение одного из разделов «Казахского права»	141
Неволина Ю. С., Глушков А. Д.	
Волонтерская деятельность как инновационный ресурс развития эмоционального интеллекта у детей, оставшихся без попечения родителей и духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза	144
Некрасова В. А.	
Образ ребенка в очерке И. Руденко «Странный мальчик»	149
Нигматуллина Л. Э.	
Изучение коллокаций как один из аспектов формирования иноязычной языковой компетенции дошкольников	152
Одончимэг Т., Дорж Б.	
Взаимосвязь личностных черт с интеллектуальными особенностями студенческой молодежи Монголии	155
Пазий Л. И.	
Развитие воспитательной системы профессионального самоопределения учащихся в условиях цифровизации социума	164
Перлова П. А.	
Использование информационно-коммуникационных технологий в развитии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования	167
Поляков М. А.	
Особенности передачи «Следствие вели...» как цикла телевизионных программ	171
Попова А. Е.	
Молодёжный сленг и жаргонная лексика в интернет-мемах (на примере социальной сети Вконтакте)	175
Потоцкая А. С.	
Повышение функциональной устойчивости пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях на основе улучшения физической подготовленности	180

Райнгард А. А.	
Методические аспекты использования современных цифровых технологий при изучении классической русской литературы	183
Рябков П. А.	
Гуманистический подход к воспитанию и обучению в педагогической системе В. Ф. Алёшина	187
Сергеева М. С.	
Современная степень разработанности проблематики прагматического потенциала современного политического медиадискурса	190
Сизинцева Ю. С.	
Электронное учебное пособие как средство контроля и оценки предметных результатов студентов СПО.....	197
Скворцова Е. В.	
Дислексия в обучении иностранному языку: проблемы и решения	201
Смирнова О. В.	
Исследование признаков паузации в устной речи у подростков и молодежи в рамках судебной фоноскопической экспертизы	205
Снимщикова А. М.	
Современное состояние использования программных средств с искусственным интеллектом для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению	209
Соколова Т. А.	
Применение блог-технологии при изучении литературы в смешанном формате обучения	215
Тихонов М. А.	
Бюджетирование как ключевой фактор эффективного управления затратами на предприятии	217
Тихонов Ю. О.	
Климатический режим ООН в теории международных отношений: анализ с точки зрения теории режимов	220
Толмацкий М. А.	
Интериоризация социокультурного и правового опыта иностранных слушателей подготовительных факультетов вузов в игре «Адаптация»	224
Торопчина О. В.	
Гендерные различия при семантизации жаргонной лексики поклонников аниме и фанатов видеоигр (на уровне парадигматических отношений).....	228
Третьякова С. П.	
Жанровые особенности неоготической литературы	232
Трофимова У. М., Островая Ю. С.	
Антропоцентрические флуктуации грамматического рода	236
Урывская Д. А., Староверова В. Н., Лопухина А. А., Мицюк Д. В.	
Тест на распознавание книжных заголовков для младших школьников: пилотное исследование	240

Усенбекова Б. Э.	
Внутреннее определение структуры организации самостоятельного обучения	245
Феофанова П. В.	
Петербургская модель гражданско-правового образования и воспитания в России	252
Фогель А. Ю.	
Направления в женской благотворительности в Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX вв.	256
Хтун Сан Йи	
О традициях празднования Нового года в современной Мьянме	258
Чернакова П. М.	
Письмо редактора в глянцевоm журнале как жанр	260
Чистякова И. В., Каньшина О. И.	
Метод проектов с использованием виртуальной экскурсии в ДООУ как инновационная педагогическая технология	263
Чурсина С. А.	
Школа прошлого: досуг школьников 60-х – 80-х годов XX в. по воспоминаниям выпускников и учителей школ г. Новокузнецка	265
Шипилова С. П.	
Зоонимическая лексика как средство словесного оскорбления в обыденном сознании носителей русского языка	268
Шкода А. А.	
История взаимоотношений Латвии, Литвы, Эстонии и России с конца 1980-х по 2022 год	278
Шумских В. В.	
Особенности портретного очерка В. М. Пескова в книге «Аляска больше, чем вы думаете»	282
Шуо М.	
Педагогические условия формирования индивидуальных траекторий профессионального развития иностранных студентов	286
Юрчикова А. В.	
Эффективность платформы Online Test Pad в обучении иностранному языку	291
Ягмурова Л. М., Джумаева Г. Н., Розыева Г. Г.	
Обычаи и традиции огузов – культурное наследие туркмен	294
Об издательстве	299

Amarjargal A., Bayarmaa D.

Western regional branch of National University of Mongolia, Khovd, Mongolia

Study of macro and microelements of *Dracocephalum moldavica* L

Abstract. In the study, samples of *Dracocephalum moldavica* L collected from Kharhiraа mountain in Uvs province in July and September 2023 were used. The content of macro, micro, and ultra-micro elements in plants was carried out by X-ray fluorescence quantitative analysis. The ash of *Dracocephalum moldavica* L has a relatively high content of oxides such as calcium oxide, potassium oxide, magnesium oxide, phosphorus oxide, and silica oxide. *Dracocephalum moldavica* L has a relatively high content of trace elements such as copper, zinc and barium. The amount of lead in *Dracocephalum moldavica* L meets the requirements of GOST 30178-96 [13]. The amount of nickel in *Dracocephalum moldavica* L meets the requirements for medicinal plants [21]. The amount of arsenic, chromium, tin and nickel in *Dracocephalum moldavica* L did not exceed the standard limits [3]. The amounts of tantalum, tungsten, uranium, thorium, samarium, neodymium, hafnium, lanthanum, antimony, rubidium and scandium in *Dracocephalum moldavica* L meet the International Commission on Radiological Protection (ICRP) reference requirements [12]. Cesium, gallium, germanium, hafnium, lanthanum, neodymium, antimony, tantalum, uranium and thorium in *Dracocephalum moldavica* L compared to cesium, gallium, germanium, hafnium, lanthanum, neodymium, antimony and tantalum in *Thymus gobica* L and *Nepetia sibirica* L, has a value close to the size of uranium and thorium [20,10]. In *Dracocephalum moldavica* L heavy elements such as arsenic, chromium, nickel and tin did not exceed the standard limits [3], indicating that this plant can be cultivated in urban areas.

Keywords: lead, cesium, nickel, tin.

Introduction

Dracocephalum species are distributed in Mongolia, China, Poland and Russia. It grows wild in Poland and some European countries. *Dracocephalum moldavica* has been cultivated in Bulgaria and Romania [7].

Dracocephalum moldavica L was cultivated in Romania, Hungary, and Germany [9].

In our country, 14 species of *Dracocephalum* grow, of which 6 species have been chemically studied [2].

The upper part of the plant contains coumarin, tannins, vitamin-C, carotene, and the upper part is active against bacteria. It was found that the seeds of the plant contain 20-25% fat.

The plant contains an essential oil of reddish-brown color with lemon-like smell. Essential oils are used to relieve inflammation and pain. The yield of plant essential oil is 0.113% [5].

Dracocephalum moldavica L is used as a flavoring agent in vegetable salads, fish soups, and pickled cucumber soups.

The ground and dried lemon-scented leaves are mixed with mustard to flavor fish and meat products. The ground and dried herb is used to flavor sausages.

Young *Dracocephalum* are widely used in cold drinks, tea, as well as pickling cucumbers, apples and fruits. Plant extracts are used to treat headaches, heart palpitations, furunculosis, migraines, food aversions, and inflammatory diseases [6].

In traditional Mongolian medicine, it is used in combination with herbs such as *Aquilegia sibirica*, *Dianthus*, *Shilajit* and other herbs to treat cauma-related liver diseases.

Tincture of *Dracocephalum moldavica* L increases the intestinal tension of experimental animals, dilates the contractions and blood vessels, as well as improves blood supply [1].

In Tibetan medicine, the upper part above the earth has been used to treat jaundice, liver diseases, stomach ulcers, gastrointestinal diseases, and kidney inflammation [5].

The results of the research on the content of macro, micro, and ultra-micro elements in *Dracocephalum moldavica* L have been discussed here.

Research materials and methodology.

Distribution, morphological characteristics, previous studies and importance of *Dracocephalum moldavica* L.

Plant distribution. It grows in Khangai, Khuvsgul, Khentii, Mongolian Daguur, Khovd, Middle Khalkh, East-Gobi, Great Lakes Depression, Valley of Many Lakes, and Mongolian-Altay Circle in Mongolia.

Growing medium. It grows on the slopes, gravel, canyons, ledges, and sides of foothills, rubble, cliffs, skirts, and sandy banks of rivers and rocky sides of river valleys and meadows.

Morphological characteristics. It is an annual plant with a 15-50 cm tall upright stem and a pungent smell. The leaves are oblong, ovate or oblong, lanceolate, the lower part of which looks like a pot when the sap dries up in the autumn, not a sessile sap, but has a blunt toothed agave and a short handle. Petals are 18-25 cm long, white or pinkish blue in color [2].

Previous studies. The upper part of the plant contains 0.113-0.9% essential oil with a predominant presence of citral and geranial, nerol, citronellol, thymol, limonene, α -pinene, linalol with geranyl acetate, flavonoids, coumarins, tannins, vitamin C, and carotene, and besides the upper part above the earth is active against bacteria. It was found that the seeds of the plant contain 20-25% fat [8].

The plant contains an essential oil with a lemony smell and a reddish-brown color. Essential oils are used to relieve inflammation and pain.

The yield of plant essential oil is 0.113%. The plant extract contains essential oil 0.035-0.29%. The flowers contain essential oils dominated by citral-80.4%, geranyl acetate-10-39%, and geranial-26-42% [1].

The upper part of the plant contains flavonoids/acacetin, glucoacacetin, fortunellin, moldavoside, coumarin, alkaloids, and vitamin-C is present in leaves and flowers, tannins in leaves, carotene and fat in seeds [4].

The upper part of the plant contains alkaloids, coumarins, flavonoids, and 0.08-2% essential oil. The essential oil contains citral-50%, geraniol-30%, nerol-7%, citronellol-4%, thymol-0.2%, limonene, and sesquiterpene [9].

It was found that 7.06-7.63% of rosmarinic acid was present in samples of *Dracocephalum moldavica* L. The upper part of *Dracocephalum moldavica* L contains up to 0.9% essential oil, and the flowers contain 0.15-2% essential oil.

It was found that the essential oil contains 40–48% of citral, 12–15% of geraniol, linalool, citronellal, and linalyl acetate.

The seeds contain 20–25% oil. Geraniol and citral in essential oils have anti-microbial and anti-fungal properties.

Biologically active compounds- flavonoids and terpenoids contained in the plant samples provide diuretic, biliary and detoxifying effects [8].

The essential oil yield from fresh plant samples is 0.25-0.58%. The essential oil is pale yellow in color and has a lemon scent. Essential oils mainly contain monoterpenes such as geraniol, gerynl acetate, and citral [9].

The main components of essential oil *Dracocephalum moldavica* L are citral - the sum of its cis-and trans-isomers of geranial and neral (87.21%), geranyl acetate (4.12%), crotonaldehyde (2.85%), neryl acetate (1.63%), 3-methyl-3-penten-2-one (1.16%), geraniol (1.06%) [17].

Dracocephalum moldavica L from Vojvodina Province, Serbia contains geranial (29.6%), geranyl acetate (27.2%) and neral (19.4%) as the most abundant compounds [18].

The highest amount of oxygen-containing monoterpenes (94.5%) was detected in dragonhead plants treated with 85% FC level. Therefore, our results indicated the advantage of drought for

increasing essential oil content by 27.6% and oxygen-containing monoterpenes especially geranyl acetate and geraniol by 15.8% [19].

Traditional usage. In Mongolian medicine, the upper part of the plant is given internally for liver and stomach diseases, and in Russian medicine for catarrh, gastrointestinal diseases, gynecological diseases, inflammation relief, wound healing, fluid thickening, astringent, relaxation, etc., and also used as a compress. Essential oils kill protozoa.

Essential oils are suitable for use in beauty and luxury fragrance products and can be used to enhance the aroma and taste of food products. Leaves and flowers are used as a side dish in food and as a spice in preserves [4].

In traditional Mongolian medicine, *Dracocephalum moldovica* L is used to treat liver heat, urinary obstruction, hemostasis, wounds, whey drying, food poisoning, stomach bleeding, and scurvy.

The plant has sedative, anticonvulsant, pain-relieving, and anti-inflammatory, properties, as well as it smooths muscle hypertension, activates adrenal cortex, and heals the wounds.

In traditional Mongolian medicine, it is used in combination with herbs such as aquilegia sibirica, dianthues, and Shilajit to treat cauma-related liver diseases.

In Indian medicine, the upper part of the plant is used for healing and for invigorating the body. Essential oils are used as raw materials in perfumery, cosmetics, candy, soap, and liquor industries.

In Tibetan medicine, the upper part above the earth has been used to treat jaundice, liver diseases, stomach ulcers, gastrointestinal diseases, and kidney inflammation.

Aqueous extract of *Dracocephalum sylvestris* is used in Russian traditional medicine for anti-inflammation, wound healing, pain relief, sedative, anticonvulsant, gastrointestinal dysfunction, hepatitis, gastritis, and nephritis.

It has also been used to increase appetite, gynecological diseases, frequent heart palpitations, nervous diseases, migraines, headaches, oral friction diseases, and colds [8].

The flavonoid compounds contained in the sample (traditional compounds of luteolin and apigenin) have diuretic, choleric and detoxifying properties. It also has the effect of reducing the amount of blood glycogen [9].

Zinc participates in the metabolism of carbohydrates, fats and other organic compounds. Copper plays an important role in maintaining the normal composition of blood, and also participates in the formation of myelin, the covering of nerve fibers [12].

Dracocephalum moldavica L has sedative, anti-inflammatory properties and stimulates the adrenal glands [17].

Research materials and methodology.

The samples collected in September 2023 from Kharhiraa mountain of Uvs province were used in the study /Photo-1-4/.

Samples collected from following points were used:

1st point N 49 0 55.486/, E0910 48.312, altitude - 1567m

2nd point N 49 0 55.682/, E091 0 48.555/, altitude - 1566m

3rd point N 49 0 55.707/, E 091 0 48.5411/, altitude -1574m



Photo-1. Distribution of *Dracocephalum moldavica* L



Photo-2. The state of growing of *Dracocephalum moldavica* L between rocks



Photo-3. The state of growing of *Dracocephalum moldavica* L among the swashes



Photo-4. Growth of *Dracocephalum moldavica* L along the river channels

Research methodology. The concentration of macro, micro, and ultra-micro elements in plants was carried out by X-ray fluorescence quantitative analysis.

Process and results of the research.

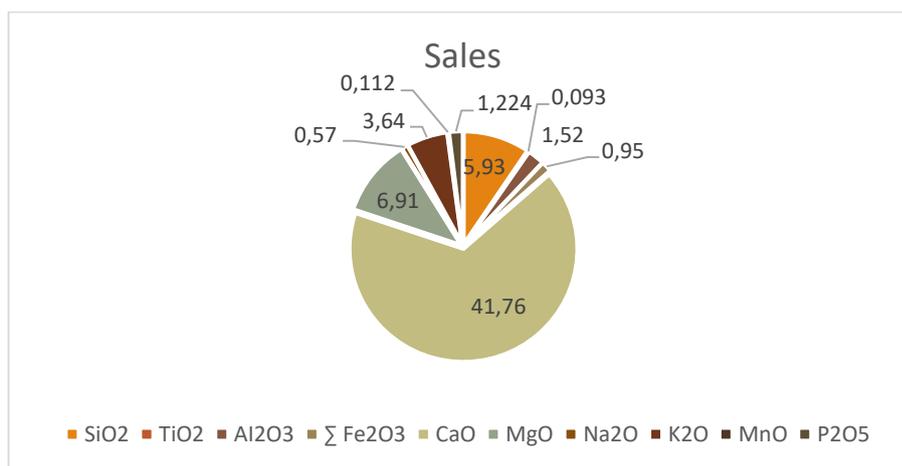
The results of determining the chemical composition of the ash of *Dracocephalum moldavica* L.

The plant was ashed at a temperature of 450⁰C and the ash was extracted.

The chemical composition of ash is shown /Table-1, Graph-1/.

Table-1. Chemical composition of plant ash (%)

Sample of type	SiO ₂	Al ₂ O ₃	Fe ₂ O ₃	CaO	MgO	Na ₂ O	K ₂ O	P ₂ O ₅	TiO ₂	MnO	F	combustion waste
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	5.93	1.52	0.95	41.76	6.91	0.57	3.64	1.224	0.093	0.112	>0.05	35.75



Graph – 1. Chemical composition of ash of *Dracocephalum moldavica* L

Plant ash has a relatively high concentration of oxides such as calcium oxide, magnesium oxide, phosphorus oxide, and silica oxide.

The chemical composition of the ash of *Dracocephalum moldavica* L was compared to the chemical composition of the ash of *Nepetia sibirica* L and *Thymus gobica* L /Table-2/.

Table-2. Comparison of chemical composition of ash of plants from the Lamiaceae family (%)

Sample of type	SiO ₂	Al ₂ O ₃	Fe ₂ O ₃	CaO	MgO	Na ₂ O	K ₂ O	P ₂ O ₅	TiO ₂	MnO	F	combustion waste
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	5.93	1.52	0.95	41.76	6.91	0.57	3.64	1.224	0.093	0.112	>0.05	35.75
<i>Thymus gobica</i> L [8]	23.03	6.01	3.20	18.5	7.27	0.56	16.21	3.691	0.38	0.202	<0.05	19.09
<i>Nepetia sibirica</i> L [18]	6.76	1.55	0.87	24.68	4.41	<0.01	<8.00	6.377				

The plant *Dracocephalum moldavica* L contains relatively high amounts of calcium oxide and magnesium oxide.

The amount of magnesium oxide and sodium oxide in *Dracocephalum moldavica* L is similar to the amount of magnesium oxide and sodium oxide in *Thymus gobica* L.

Results of determining the content of micro elements in the plant.

The content of micro elements in plant is shown /Table-3/.

Table -3. Microelements of *Dracocephalum moldavica* L (mg/kg)

Sample of type	As	V	Cu	Zn	Cr	Co	Mo	Ni	Sn	Ba	Bi	Pb
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	14	<15	81	478	14	<5	16	12	<30	1243	7	<5

Elements such as copper, zinc, and barium are relatively high in *Dracocephalum moldavica* L.

The amount of arsenic, chromium, tin and nickel in *Dracocephalum moldavica* L does not exceed the standard level [3].

The content of microelements in *Dracocephalum moldovica* L was compared with the results of some research/Table-4/.

Table-4. Comparison of microelements of plants from the Lamiaceae family (mg/kg)

Sample of type	As	V	Cu	Zn	Cr	Co	Mo	Ni	Sn	Ba	Bi	Pb
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	14	<5	81	478	14	<5	16	12	<30	1243	7	<5
<i>Thymus gobica</i> L[8]	6	67	93	345	84	16	6.0	40.0	<30	2213	13	
Standard sample [11,13]	0.1	0.5		50	1.5	0.2	0.5	1.5		40		
<i>Dracocephalum moldavica</i> L [14]	0.010		7.9	18.9	0.36			1.20				0.20
<i>Dracocephalum moldavica</i> L [15]		<1.225	7.353	61.274	1.838	<0.367	0.123	1.225				
<i>Dracocephalum nutans</i> [16]				169.11				1.49				4.522
Macro and micro element standards of medicinal plants [17]				15-100	5-30			100-800		65-250		
Cultivated in <i>Dracocephalum moldavica</i> L [20]	0.010		7.9	18.9								0.20
GOST 30178-96 [14]												6
GOST 26930-86 [14]	0.5											
<i>Nepetia sibirica</i> L [18]	6	67	93	506	12.06	4.7	24.51	22.92	0.66	330	0.43	13.16
<i>Dracocephalum integrifolium</i> [19]	<0.1		14	33	0.46	0.34	1.2	18				

The amount of lead in *Dracocephalum moldavica* L meets the requirements of GOST 30178-96 [13]. The amount of nickel in *Dracocephalum moldavica* L meets the requirements for medicinal plants [21].

The amount of cobalt in *Dracocephalum moldavica* L is close to the amount of cobalt in *Nepeta sibirica* L [10].

The results of determining the content of ultra-microelements in *Dracocephalum moldavica* L.

The content of ultra-microelements in plants is shown /Table -5,6/.

Table -5. Ultra-microelements of *Dracocephalum moldovica* L (mg/kg)

Sample of type	Ce	Cs	Ga	Ge	Hf	La	Nb	Nd	Pr	Rb	Sb
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	<30	<30	<3	<3	<15	<30	<3	<50	<30	25	<40

Table-6. Ultra-microelements of *Dracocephalum moldovica* L (mg/kg)

Sample of type	Sc	Sm	Ta	Sr	Th	U	W	Y	Zr
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	<10	<30	<10	2277	<5	<5	<8	6	7

Elements such as rubidium and strontium are relatively high in *Dracocephalum moldavica* L.

Elements such as arsenic, chromium, nickel, and tin in *Dracocephalum moldavica* L do not exceed standard levels [3].

The content of ultra-microelements of *Dracocephalum moldavica* L was compared with the results of some research /Table-7, 8/

Table-7. Comparison of ultra-microelements of plants from the Lamiaceae family (mg/kg)

Sample of type	Ce	Cs	Ga	Ge	Hf	La	Nb	Nd	Pr	Rb	Sb
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	<30	<30	<3	<3	<15	<30	<3	<50	<30	25	<40
<i>Thymus gobica</i> L[8]	37	<30	<3	<3	<15	<30	5	<50	<30	89	<40
Standard sample [11,13]	0.5	0.2			0.05	0.2		0.2		50	0.1
<i>Nepeta sibirica</i> L [18]	7.60	0.91	3.29	2.80	<0.1	3.70	0.65	-	-	62.44	1.20
<i>Dracocephalum integrifolium</i> [19]		0.024								0.37	

Table-8. Comparison of ultra-microelements of plants from the Lamiaceae family (mg/kg)

Sample of type	Sc	Sm	Ta	Sr	Th	U	W	Y	Zr
<i>Dracocephalum moldavica</i> L	<10	<30	<10	2277	<5	<5	<8	6	7
<i>Thymus gobica</i> L[8]	<10	<30	<10	5	<5	<8	13	69	37
Standard sample [11,13]	0.02	0.04	0.001	50	0.005	0.01	0.2		0.1
<i>Dracocephalum moldavica</i> L [14]	0.368			8.850				1.225	6.127
<i>Nepeta sibirica</i> L [18]	3.04	-	0.19	396	0.39	0.23	9.03	4.01	0.75
<i>Dracocephalum integrifolium</i> [19]	<0.01			50					

The amounts of cerium, tantalum, tungsten, uranium, thorium, samarium, neodymium, hafnium, lanthanum, antimony, rubidium, and scandium in *Dracocephalum moldavica* L meet the International Commission on Radiological Protection (ICRP) reference requirements [12].

The amount of cesium, gallium, germanium, hafnium, lanthanum, neodymium, antimony, tantalum, uranium, and thorium in *Dracocephalum moldavica* L is similar to the amount of cesium, gallium, germanium, hafnium, lanthanum, neodymium, antimony, tantalum, uranium, and thorium in *Thymus gobica* L and *Nepeta sibirica* L [10, 20].

Conclusion and discussion

1. Plant ash has a relatively high concentration of oxides such as calcium oxide, magnesium oxide, phosphorus oxide, and silicon oxide.

2. Elements such as copper, zinc and barium are relatively high in *Dracocephalum moldavica* L .

3. Elements such as arsenic, chromium, nickel, and tin in *Dracocephalum moldavica* L do not exceed the standard levels [3].

4. The amounts of cerium, tantalum, tungsten, uranium, thorium, samarium, neodymium, hafnium, lanthanum, antimony, rubidium, and scandium in *Dracocephalum moldavica* L meet the International Commission on Radiological Protection (ICRP) reference requirements [12].

References

Book

1. Volodya Ts., Tserenbaljir D., Lamjav Ts. Medicinal plants of Mongolia Ulaanbaatar. 2008. p. 515.
2. Grubov V.I. Identification book of Mongolian tuberous plants, Ulaanbaatar. 2008, p. 346.
3. Dorj D., Davaasuren S., Darjaa Ts. Chemical analysis of the environment Ulaanbaatar. 2005. p. 246.
4. Ligaa U., Davaasuren B., Ninjil N. Using the Mongolian medicinal herbs in eastern and western medicine. KSA Press, UB, Mongolia, 2005. p. 527-528.
5. Tyurina E.V Spicy-flavoring plants Novosibirsk 1977. p. 14.
6. Shatar S. Mongolian fragrant herbs. Soyombo Press, UB, Mongolia. 1989. pp. 97-115.
7. Shamruk S.G. Medicinal plants M. 1988. pp. 125-126.

Conference paper

8. Setin V.N., Nechaeva E.H., Nikiforova O.I., Zagoryansky A.N. Content of biologically active substances in herbal medicinal raw materials of the Middle Volga branch of the Federal State Budgetary Institution VILAR II All-Russian scientific conference Science, technology, society - NTO-II-2022. 5 (2022) pp. 1-6.
9. Ignatovets O.S., Sovastey O.G., Feskova E.V, Leontyev V.N., Titok V.V. Identification of phenolic compounds of the (*Dracocephalum moldavica* L.) Chemical technologies, biotechnologies Proceedings of BSTU Series 2 No. 1 2020. pp. 1-6.
10. Amarjargal A., Nandintsetseg B. Study of macro and microelements of *Nepeta sibirica* L Natural conditions, history and culture of Western Mongolia and adjacent regions Abstracts of the XIV International Scientific Conference Khovd. 2019. p. 276-281.

Journal article

11. Balzhinyam N., Norov N., Jugder B., Frontasyeva M.V., Pavlov S.S. The use of nuclear analysis methods in the study of medicinal plants in Mongolia. p. 170-173.
12. Markert B. Establishing of "Reference plant" for inorganic characterization of different plant species by chemical fingerprinting". water, air, and soil pollution 64: 533-538. 1992.
13. Rybashlykova L.P. Macro and microelements in medicinal plants cultivated in the Astrakhan region Questions of biological, medical and pharmaceutical chemistry. No. 5, v. 20. 2017. pp. 32-35.
14. Nikitina A.S., Popova O.I Elemental composition of *Dracocephalum moldavica* L. and *Hyssopus officinalis* L, cultivated in the Stavropol region Human ecology Pyatigorsk. 2006. pp. 12-13.
15. Baiseitova A.M., Aisa H., Jenis J. Chemical constituents of *Dracocephalum nutans* // International Journal of Biology and Chemistry. 2015 8, №2. pp. 90-97.
16. Igamberdieva P.K., Danilova E.A., Osinskaya N.S. Study of the content of chemical elements in medicinal plants of Southern Fergana and prospects for their use in the treatment of diseases Microelements in Medicine 2016, 17(3): 48–53. doi: 10.19112/2413-6174-2016-17-3-48-5
17. Romanova M.G., Buzuk A.G. Study of the chemical composition of the essential oil of the Moldavian snakehead (*Dracocephalum moldavica* L.), cultivated in the Vitebsk region Vestnik Pharmacy No. 1 (87). 2020. pp. 49-54.
18. Milica Aćimović, Jovana Stanković, Mirjana Cvetković, Marina Todosijević, Milica Rat The chemical composition of the essential oil of *Dracocephalum moldavica* L. from Vojvodina Province (Serbia) Biologica nyssana 10 (1) September 2019. pp. 23-28.
19. Shima Alaei Essential oil content and composition of *Dracocephalum moldavica* L under different irrigation regimes International journal of horticultural science and technology Vol. 6, No. 2; December 2019. pp. 167-175.

Performance

20. Ankhbayar G. Chemical research of *Thymus gobica* L // Master's thesis, Khovd. 2016. p. 44.
21. Mikhailovna S.S Chemical analysis of *Rhodiola rosea* L Graduate qualification work Kyzyl. 2015. pp. 28-29.
22. Standard of Mongolia. MNS 5744:2007 Technical requirements for biologically active products.
23. Nyamsuren Baljinnyama, Nanzad Tsevegsurenb, Baasanjav Jugderc, Marina Vladimirovna Frontasyeva, Sergey Sergeevich Pavlova Investigation of Elemental Content of Some Medicinal Plants from Mongolia International Journal of Medicinal Plants. Photon 106 (2014) 481-492.

Trofimova U. M., Vinogradova N. G.

Shukshin Altai State University for Humanities and Pedagogy, Biysk, Russia

The project as a technology for teaching Russian as a foreign language (using the example of the cooperative media project "My family is my country")

Abstract. *The article examines the stages of the formation of project technology in the context of the pragmatic paradigm of modern education. The high efficiency and versatility of the project technology in the process of teaching Russian as a foreign language is substantiated. Individual techniques and tactics of technology implementation are demonstrated using the example of the media project "My Family is my country".*

Keywords: *Russian as a foreign language, learning technologies, project technology, media project.*

Learning technologies are understood as "a well-thought-out model of joint pedagogical activity in the design, organization and conduct of the educational process with the unconditional provision of comfortable conditions for students and teachers" (V.M. Monakhov). Sometimes technology is interpreted as "art, mastery, skill, a set of processing methods, state changes" (V.M. Shepel). The boundaries between technologies, teaching methods and approaches are poorly defined. At the same time, we understand that *grammatical translation* is a method, and *project* is rather a technology, although it is also often described as a method. The communicative-activity approach (I.A. Zimmaya) to teaching foreign languages allows us to consider communication in a foreign language as an omnidirectional speech activity. However, activity technology is also possible (in a narrower sense), in which learning is carried out based on the active activity of student, including motor activity. Technology has an auxiliary nature, but it is the key to solving some problems in learning, in particular in the field of increasing motivation.

It is advisable to consider technology through a set of characteristic features:

- *algorithmicity* (clear sequence of actions),
- *adaptability* (use of resources),
- *dialogic* (teacher-student interaction),
- *conceptuality* (connection with the educational paradigm),
- *unity of theory and practice*.

The formation of project technology in the field of teaching Russian as a foreign language will be discussed below.

The project method arises in the context of the spread of the pragmatic direction in education in the early twentieth century in the United States. In contrast to the traditional scholastic approach, a new one is being formed. Its ideological founder, J. Dewey said: "Everything I learn, I know what I need it for and where and how I can apply this knowledge" (J. Dewey). According to Dewey's concept, learning should be based on an active basis, through the expedient activity of the student, in accordance with his personal experience and interest in this particular knowledge. The main purpose of training is the formation of reflexive, or critical thinking. The essence of critical thinking is the eternal search for facts, their analysis, reflections on their reliability, logical alignment of facts to learn new things, to find a way out of doubt, to form confidence based on reasoned argument.

In line with this approach, in the 20s of the twentieth century, Kilpatrick William Hurd proposed, as a universal, a method of projects, which later spread not only in America, but also in Europe and even in Russia (in particular, in the pedagogical concept of S.T. Shatsky).

The project method reflected the basic postulates of the pragmatic approach: *the vitality of the problem, the practicality of the result, time limitations, the activity and independence of students, the limited role of the teacher, the collectivity of activities*. The teacher's task is to come up with a problem that is significant in a research, creative form, requiring integrated knowledge, a research

pursuit for its solution. The planned results should have practical or cognitive value. During the creation of the project, independent, paired and group activities are used. The progress of the work is organized in mandatory stages:

- *definition of the problem and the research tasks arising from it;*
- *hypotheses of their solution; - discussion of research methods;*
- *discussion of ways to design the final results;*
- *collection, systematization and analysis of the received data;*
- *summarizing, design of the results, their presentation;*
- *conclusions, the presentation of new research problems.*

It is known that J. Dewey criticized the project method and believed that Kilpatrick exaggerated the capabilities of students and downplayed the role of a teacher. Experience shows that Dewey was at least partly right: in a situation where too difficult tasks are set for a student (such as formulating a lesson topic based on the teacher's first remarks), thinking is often formalized rather than developed.

Nevertheless, with certain limitations, the technology of projects proves its success in the educational process. The justification for the use of projects in teaching foreign languages was made by E.S. Polat [5]. All types and forms of communicative activity are integrated into the project technology: during the selection of material, the use of resources, the hypothesis, the discussion of the results obtained at all stages, the collective creation of a finished product in the form of a project. The technology of projects corresponds to the basic principles of teaching foreign languages, which include:

1. *The principle of communication.* In the process of project activity, the listener is given the opportunity to express their own opinions, feelings, and share experiences (the need for self-expression).

2. *The principle of situational conditioning.* During the project, students work together on personally significant topics (the need for communication, emotional involvement).

3. *The principle of problemativeness.* The integration process in project-based foreign language teaching helps students to realize the role of language knowledge, which becomes the main tool for successful mastery of foreign language speech activity (the need for cognitive activity).

4. *The principle of co-learning of language and culture.* This principle presupposes the creation of a dialogue of cultures in the process of foreign language speech activity of students.

The use of projects in teaching Russian as a foreign language increases the activity and interest of students and contributes to a more effective assimilation of the material - V.M. Fillipova proves in her PhD thesis [3]. Moreover, project activities can be introduced at the very initial level. However, according to Fillipova, the method is limited because it activates exceptionally productive activities, therefore it should act only in combination with other methods.

It seems that on the basis of project methodology, it is possible to create a more universal technology while preserving its advantages - activity, communication, problemativeness, information potential, effectiveness, staging, etc. - and overcoming limitations. The high importance of project technology is also due to the fact that it is a way of discursive mastering of the introduced vocabulary during the natural cooperative activity of students. However, the project technology acquires even greater importance in its media version, when the final result is a group media product posted on the corresponding resource on the Internet. In this case, the focus of students' attention shifts to the creation of a collective product, which reduces tension and anxiety as demotivating language learning processes. Visualization and reliance on polymodal texts play an important role.

Let's consider how the work on the cooperative media project "My family is my country" can be carried out.

The first stage is the presentation of the teacher's demo version. He shows a sample presentation with photos of his ancestors, the places where they lived, and historical events. During the presentation, the vocabulary already studied is updated, the lexical ranks in the groups *family*,

professions, verbs of everyday activities, hobbies and habits, regions and cities of the country, historical epochs are replenished. The main purpose of the presentation is to motivate students' interest in the history of their family, to show the importance of the history of each family, its inclusion in the context of the history of the state.

The metaphor of *roots and family tree* is introduced. An example of an introductory text:

My genealogy

*Each of us has roots – this is the land where we grew up, these are our ancestors. There are many different people among them. Someone has become famous all over the country. Someone was a good specialist in their field, and someone was just a good, kind person. They have different destinies – tragic and successful. There are funny and sad stories about them. These **are** our roots, so all this **is** very interesting for us.*

Questions for discussion.

1. What are human roots?
2. Who are the ancestors?

As examples of family trees, you can use the pedigrees of famous people, for example, of A.S. Pushkin. The analysis of the pedigree allows us to consolidate the three-part structure of the Russian name and its role in consolidating family ties.

Using the example of his own story, the teacher demonstrates the importance of details in describing his story. It is important to abandon biographical fundamentality, to highlight the single most striking detail of a relative, which can be the era of life, place of residence, birth characteristics, profession, achievements, etc.

The second stage is the creation of an individual presentation "My genealogy". Each student collects material about his native family in the context of the geography and history of his country. The value of this stage lies in the possibility of positioning the cultural and historical values of the native country in the language being studied. It begins with a description of one's own family tree, presenting it in the form of a family tree (for example, using a resource *famiry.ru*). As in storytelling, the student is faced with the task of finding interesting things in daily and familiar. The role of the teacher is to initiate the student by asking leading questions to search for interesting details from the life of his family. Unlike ordinary educational activities, the questions are aimed at finding out what is unknown to the teacher and demonstrate his sincere interest in the student. The student sees his family with new eyes, realizes the originality of his loved ones, learns to highlight details that may be of interest to listeners, regardless of their age (both to the teacher and other students). The stage ends with a presentation: "My genealogy".

At **the** third stage, a teacher suggests combining the information and making a collective project: "My family is my country." This project is not a mechanical connection of individual projects. It is necessary to combine the material on the professions of the participants, geography and history of the country, as well as highlight the most striking details discovered by the students.

The result is designed as a collective media product, which is structured in a certain way and will be presented on an online platform. Visualization tools play an important role here and great opportunities open up for realizing the creative potential of students.

At **the** fourth stage, each of the project participants must choose a Russian contemporary, a famous person, whose role he will play, presenting the history of his family as his own. (Another option is the story of a virtual character: come up with a mask for yourself and create the desired genealogy.) Thus, four stages together realize the dialogue of native and studied cultures.

Finally, **the** fifth stage is organized in the form of a role-playing game (quest) on the history and geography of Russia. During the quest, the vocabulary of various groups is updated, as well as the linguistic and cultural knowledge gained in the previous stages.

Thus, the project module allows us to include various linguistic aspects and types of speech activity:

- 1) introduction of vocabulary and grammatical constructions and lexico-grammatical training;
- 2) productive activity: individual project; personality-oriented (family history);
- 3) receptive and productive activity: a collective project (my family is my country),

4) productive activity: individual project; personality-oriented (*what would my family be like if I were born in Russia*);

5) receptive activity: a collective quest.

Of course, the module can be expanded by introducing other thematic groups of vocabulary and other forms of work. For example, songs can be introduced as a linguistic and cultural component [2], after the presentation of the first draft, it is productive to hold a discussion/essay: *Would I like to resemble my parents? or the role of a woman in my country* (see [1] for the linguistic and didactic potential of discussions), after the presentation of the second project, it is advisable to watch an epic film about the events of the twentieth century (methods of working with video are analyzed in [4]). These are methods with proven productivity in dissertation researches.

Thus, the project technology has a number of advantages: receptive and productive, oral and written activities alternate at all stages (within the framework of a general topic, but not the only narrow topic, which would be monotonous); basic vocabulary and grammatical constructions are repeated many times; the role of active, independent work of students is quite high; individual and collective forms of work; many private methods and tactics are included: *lexical training, projects, mini-discussions and public discussions, quest, study of linguistic culture by songs, videos, storytelling, etc.* However, since the main result of the activity are projects (media projects), the technology can be defined as project-based.

References

1. Abbasova A. A. Discussion methodology in line with innovative linguodidactic trends, systems, models of humanistic polysubjective interaction: dissertation ... candidate of pedagogical sciences. M., 2016.
2. Bolotova Yu.V. Methodology of using songs in teaching Russian as a foreign language: levels A2-B1: dissertation ... candidate of pedagogical Sciences. M., 2017.
3. Filippova V. M. The linguodidactic potential of the project method and its implementation in teaching RCT: dissertation ... candidate of pedagogical sciences. M., 2018.
4. Khurmuz O. V. Methodological model of the use of feature films in teaching Russian as a foreign language: dissertation ... candidate of pedagogical sciences. M., 2018.
5. Polat E. S. Training in cooperation // Foreign languages at school. 2000. № 1. P. 4-11.

УДК 372.881.1

Аверьянова А. А.

Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия
Научный руководитель – доктор педагогических наук, доцент А. А. Колесников
Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

Обучение старшеклассников иноязычному письменному комментированию с опорой на функционально-смысловые типы речи

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу обучения старшеклассников иноязычному письменному комментированию с опорой на функционально-смысловые типы речи (описание, повествование и рассуждение) безоценочного и оценочного характера. Автором рассматриваются такие понятия, как комментирование, безоценочный и оценочный комментирующий текст; анализируются описание, повествование и рассуждения как функционально-смысловые типы речи и дается краткая характеристика их лингвистических особенностей. Также автор рассматривает способы оценивания в английском языке и предлагает варианты имплицитной оценки для ситуации потенциального межкультурного конфликта. Далее автор предлагает поэтапную методику обучения старшеклассников созданию безоценочных и оценочных вариантов описания, повествования и рассуждения на английском языке, как подготовительный этап к последующему написанию различных иноязычных комментирующих текстов.

Ключевые слова: комментирующий текст, оценочность, описание, повествование, рассуждение.

Комментарий в адрес явлений и фактов действительности считается старейшей формой человеческого общения и познания мира [3]. Под комментированием подразумевается пояснение, толкование, рассуждение, примечание к анализируемому факту или явлению [6; 8]. Объединяя различные толкования данного феномена, под комментированием мы подразумеваем авторскую оценку, объяснение, обсуждение, разъяснение или анализ как реакцию на некое явление действительности. Комментирование как форма речевой деятельности является свойственной старшему школьному возрасту, когда учащиеся стремятся выразить свою точку зрения [10]. Следовательно, при обучении старшеклассников письменной речи следует обращать внимание на тексты, в которых можно выражать свое мнение, комментировать события. Подобные тексты мы называем комментирующими текстами. Под комментирующим текстом мы понимаем вторичный текст, представляющий собой пояснение, толкование, объяснение, рассуждение, вызванные реакцией автора на первичный текст или явление. Исходя из коммуникативного намерения комментатора, мы выделяем безоценочные (сообщение объективной информации) и оценочные (сопровождение высказывания субъективной авторской оценкой) комментирующие тексты. Говоря о структуре письменного комментария, мы, вслед за Я.М. Колкером считаем описание, повествование и рассуждение основными элементами комментирующего текста [11]. ФГОС СОО подразумевает наличие у старшеклассников умений составлять письменные высказывания с элементами описания, повествования и рассуждения [16]. Рассмотрим данные функционально-смысловые типы речи [15] подробнее.

Описание призвано показать состояние действительности, перечисляя ряд одновременно существующих объектов и их признаки. Можно сказать, что описание отвечает на вопрос «Какой?» [9]. Характерными чертами описательных текстов являются статичность, параллельный строй, безличные предложения, обильное использование существительных, прилагательных и глаголов, описывающих признаки предмета или явления [17], отсутствие сюжетной линии [9].

Повествование используется комментатором с целью передать последовательный ряд событий [13], порядок протекания действий, переход предмета из одного состояния в другое [19]. Для данного функционально-смыслового типа речи характерна динамика во времени, быстрая смена действий [18], которая часто подчеркивается обстоятельствами времени (just, last summer); основная смысловая нагрузка лежит на глаголах; преобладает цепная связь предложений [17]; используется весь спектр видовременной системы английского языка и различные адвербиальные конструкции [11, с. 14].

Рассуждение отличается от повествования и описания своей композицией и представляет собой, как правило, структуру из трех элементов: тезис, аргументация, вывод [4, с. 61-62]. Рассуждение призвано убедить адресата в наличии причинно-следственной связи между явлениями [18], поэтому для рассуждения на английском языке характерно использование всей системы союзов и союзных слов, сложных синтаксических конструкций и сложных неличных форм глаголов [11, с. 15].

Ранее мы выделили безоценочные и оценочные комментирующие тексты. Продолжая данную мысль, нам видится логичным предположить, что описание и повествование, как составные элементы комментирующего текста, также могут быть безоценочными (передавать фактическое состояние действительности) и оценочными (содержать в себе элементы авторской оценки комментатора). Говоря о рассуждении, следует помнить, что для данного типа речи характерна оценка ситуации, предмета или явления, в связи с чем оно крайне редко бывает абсолютно нейтральным [12, с. 74]. Следовательно, можно считать рассуждение исключительно оценочным типом речи.

Под оценкой понимается установление отношения комментатора к оцениваемому явлению [1], сравнение объектов и их характеристик [8], одобрение или неодобрение рассматриваемых объектов [2]. Комментатор даже может оказать влияние на восприятие читателя, высказывая свое оценочное суждение о том или ином явлении [22], что является сильным приемом убеждения.

Чтобы выразить свое оценочное суждение о чем-либо на английском языке, комментатор может обратиться к тем или иным лингвистическим инструментам. Рассмотрим средства оценочности в английском языке подробнее.

Стилистическими средствами оценочности являются пословицы (a watched pot never boils) [5], эпитеты (terrible, terrific), сравнения (like a diamond), метафоры (his home was a prison), лексические повторы (Alone, alone, all, all alone!) и пр. [20].

Среди лексико-грамматических инструментов оценочности можно выделить оценочные прилагательные и существительные (great, a champion of...), степени сравнения прилагательных (the most exiting), экспрессивные глаголы (adore, disgust), наречия (wonderfully, badly), междометья (Jeez! Absolutely!), просторечия и сленг (bye-bye, nuthouse) [5].

На синтаксическом уровне оценочными средствами являются однородные члены предложения (I was sad and angry and broken at the same time), риторические вопросы (Do we even need to bother about the environment?) [20], вводные обороты (No need to say that...) [5].

В ситуации межкультурного общения важно помнить о способах имплицитной оценки, когда точка зрения комментатора преподносится неочевидно и мягко, что позволит избежать потенциального конфликта с адресатом. Среди средств имплицитной оценки в английском языке можно отметить метафору (he has a heart of gold), эвфемизмы (my friend is so economical that he never pays for himself), контаминацию (let's call this coronasomnia) [14], языковую игру (замена букв, звуков, начертания, смысла) [21].

Дифференцированное обучение старшекласников безоценочным и оценочным вариантам описания, повествования и рассуждения будет выстраиваться в зависимости от уровня владения языком учащихся. Так, на базовом уровне предлагается освоение безоценочных и оценочных тестов-описаний и повествований, а на углубленном уровне добавляется освоение письменного рассуждения. После овладения перечисленными функционально-смысловыми типами речи на письме ученикам каждого уровня предлагается изучение и применение на практике оценочных средств английского языка в письменной речи.

Так, на первом этапе обучения следует последовательно познакомить обучающихся с заранее отобранными аутентичными образцами текстов, содержащих описание, повествование и рассуждение для выявления характерных признаков данных функционально-смысловых типов речи. Также следует подчеркнуть, что повествование содержит в себе элементы описания, а рассуждение вбирает в себя и описание и повествование [11]. В качестве практического задания на данном этапе можно предложить старшекласникам соотнести отрывки текстов с соответствующим функционально-смысловым типом речи, определить тип речи по тексту, обсуждая ход выполнения заданий в парах, а затем с преподавателем.

На втором этапе ученикам предлагается самостоятельное создание описания, повествования и рассуждения. Как вариант, можно начать с описания, затем, на основе данного описания создать письменное повествование и далее- рассуждение. Таким образом учащиеся смогут проследить взаимосвязь и сосуществование данных типов речи. В завершении этапа следует обсудить результаты работы в парах, группах и с преподавателем.

На третьем этапе, когда ученики уже освоили написание описания, повествования и рассуждения на английском языке, следует представить информацию о средствах оценочности в английском языке. Видится целесообразным совместно со старшеклассниками составить номенклатуру таких средств по языковым уровням, дополняя теоретическую информацию примерами. Здесь же следует рассмотреть способы имплицитной оценки для предотвращения потенциального межкультурного конфликта. Далее целесообразно предложить учащимся проанализировать аутентичные тексты и найти данные средства оценочности, используя ранее составленную номенклатуру. В конце этапа следует обсудить результаты работы в парах, группах и с преподавателем.

На следующем этапе обучаемым предстоит самостоятельно создать оценочные тексты-описания, повествования и рассуждения с использованием разнообразных средств оценки, в том числе имплицитной. Данное задание завершается обсуждением итогов письменной работы в парах, группах и с преподавателем.

На завершающем этапе подразумевается включение безоценочных и оценочных текстов-описаний, повествований и рассуждений в работу по созданию безоценочных и оценочных комментирующих текстов того или иного вида. Данное задание также будет дифференцированным в зависимости от уровня владения языком учащихся. Так, для базового уровня мы предлагаем написание безоценочных и оценочных комментирующих текстов с безоценочными и оценочными описанием и повествованием соответственно (лингвистический комментарий, лингвострановедческий комментарий, интернет-комментарий, отзыв). А на углубленном уровне, где подразумевается овладение учащимися аргументативными умениями на английском языке [16], добавляется также написание комментирующих текстов, содержащих рассуждение (например, кинорецензия, тематическое высказывание на основе графика, пост в блоге).

В качестве расширения последнего задания мы предлагаем старшеклассникам последовательно написать комментирующие тексты различного вида (от элементарных до многокомпонентных) с использованием оценочных и безоценочных вариантов описания и повествования, а также рассуждения. Для простоты обсуждения и оценивания результатов работ можно разбить учеников на группы и попросить все группы составить один и тот же комментирующий текст. Затем следует провести межгрупповое обсуждение результатов работы, выявление сильных и слабых сторон в созданных группами комментирующих текстах. Затем группы создают более сложный текст и этапы работы повторяются.

Обобщая сказанное, считаем возможным утверждать, что последовательное обучение старшеклассников созданию вариантов описания, повествования и рассуждения на английском языке, а также использованию разнообразных лингвистических инструментов выражения авторской оценки, является важным этапом на пути к самостоятельному написанию учащимися безоценочных и оценочных комментирующих текстов на английском языке.

Литература

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений. Оценка. Событие. Факт. Москва: Наука., 1988. 339 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. Москва: Сов. Энциклопедия., 1969. 607 с.
3. Белкин М. В. Словарь «Античные писатели». Санкт-Петербург: Лань, 1998. 447 с.
4. Булавина М. А. К вопросу о разграничении функционально-смысловых типов речи // Вестник РУДН, серия Вопросы образования: языки и специальность. 2008. № 1. С. 60-66.
5. Гаранина Э. Ю. Оценочность в жанре кинорецензии // Вестник Кемеровского государственного университета. 2013. № 2 (54). С. 28-31.
6. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный: в 2 т. Т. 1. Москва: Русский язык, 2000. 1232 с. [Электронный ресурс] URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_000654775/ (дата обращения: 12.02.2024).

7. Ивин А. А. Основания логики оценок. Москва: Издательство Московского университета, 1970. 230 с.
8. Ионова Т. А. Лингвосомиотические характеристики британского медийного комментария: специальность 10.02.04 «Германские языки»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Ионова Татьяна Анатольевна. Волгоград, 2013. 25 с. [Электронный ресурс] URL: <https://www.dissercat.com/content/lingvosemioticheskie-kharakteristiki-britanskogo-mediinogo-kommentariya> (дата обращения: 12.01.2024).
9. Иргашева Т. Г., Карабейник Н.А. Работа над языковыми средствами связности текста при подготовке к сочинению-описанию // Проблемы современной науки и образования. 2017. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rabota-nad-yazykovymi-sredstvami-svyaznosti-teksta-pri-podgotovke-k-sochineniyu-opisaniyu> (дата обращения: 01. 03. 2024).
10. Кагермазова Л. Ц. Возрастная психология: электронный учебник / Нальчик, 2010. 276 с. URL: https://www.phantastike.com/age_psychology/devel_psy_k/html/ (дата обращения 20.12.2023).
11. Колкер Я.М. Теоретическое обоснование последовательности обучения письменному выражению мыслей на иностранном языке (английский язык, языковой вуз): автореф. дис. ...канд. пед. наук. Москва, 1975. 25 с. [Электронный ресурс] URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1975/Kolker_Ya_M_1975.pdf (дата обращения 29.02.2024).
12. Конурбаев, М.Э. Филологические основы темброведения: учебно- методическое пособие. ММосковский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Филологический факультет. Москва: Наука, 2022. 323 с.
13. Конурбаев М. Э., Ганеева Э.Р. К вопросу о функционально-смысловых типах спонтанной устной речи в синхронном переводе // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2023. Т. 26. № 4. С. 9-24. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-funktsionalno-smyslovyh-tipah-spontanoy-ustnoy-rechi-v-sinhronnom-perevode> (дата обращения: 01. 03. 2024).
14. Лаврова Н. А. Контаминация в современном английском языке: структура, семантика, прагматика // Вестник Челябинского государственного университета. 2011. № 8 (223). Филология. Искусствоведение. Вып. 51. С. 88-93. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontaminatsiya-v-sovremennom-angliyskom-yazyke-struktura-semantika-pragmatika> (дата обращения: 01. 02. 2024).
15. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение): дис. ...д-ра филол. наук. М., 1975. 410 с.
16. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 "О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413. // ГАРАНТ.РУ 2022. 13 сент. [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405172211/> (дата обращения 11.02.2024).
17. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. Под ред. М.Н. Кожинной. 2-е изд., стереотип. М.: Флинта: Наука, 2011. 696 с. [Электронный ресурс] URL: <http://uchitel-slovesnosti.ru/slovari/10.pdf> (дата обращения: 09. 02. 2024).
18. Трошева Т. Б. Функционально-смысловые типы речи // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): Словарь-справочник / Под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск, 2014. С. 726-727.
19. Хамаганова В. М. Функционирование констатирующих текстов в структуре текста типа «Рассуждение» // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Филология, история, востоковедение. 2010. С. 142-149. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionirovanie-konstatiruyuschih-tekstov-v-strukture-teksta-tipa-rassuzhdenie> (дата обращения 19. 02. 2024).
20. Чаплыгина Т. С. Языковые средства выражения оценки в англоязычной кинорецензии // Филологические науки в России и за рубежом: материалы IV Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, 20-23 декабря 2016). Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. С. 68-71. [Электронный ресурс] URL: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/233/11575/> (дата обращения: 29.02.2024).
21. Юсупова А. О. Языковая игра в англоязычной прессе / А. О. Юсупова. // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика, 2016. №. 4. С. 101-109. [Электронный ресурс] URL: <https://vestnik-mgou.ru/Articles/Doc/10964> (дата обращения 01. 02. 2024).
22. Martin J. R., White P. R. R. The Language of Evaluation: Appraisal in English. New York: Palgrave Macmillan, 2005. 274 p. [Электронный ресурс] URL: https://books.google.ru/books/about/The_Language_of_Evaluation.html?id=I-J8DAAAQBAJ&redir_esc=y (дата обращения: 30.02.2024).

Алексеева Л. Ю.¹, Борисова О. А.²

¹Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет
им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

²Московский технический университет связи и информатики, г. Москва, Россия

Роль практических занятий по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика»

Аннотация. В данной статье рассмотрена роль и место практических работ для дисциплины «Инженерная и компьютерная графика». А также какое важное значение имеют практические занятия при изучении графической дисциплины.

Ключевые слова: инженерная графика, инженерная и компьютерная графика, практические занятия.

Постоянное развитие экономики страны предполагает ускорение темпов развития промышленности, требующее применение все большей автоматизации производственных процессов, внедрения новых технологий и техники и как следствие, увеличение производственной базы. Все это связано с разработкой многочисленной конструкторской графической документации, требующей широких графических знаний.

Прежде чем приступить к изготовлению какой-либо детали или машины, строительству сооружений и зданий, создают проект изображения – выполняют графическое построение чертежа и оформляют конструкторскую документацию. В настоящее время выпускаемые вузами инженерные кадры должны быть готовы к решению этих задач.

Подготовку специалистов технического профиля для решения этих вопросов и задач обеспечивает изучение дисциплины «Инженерная и компьютерная графика», которая является базовой общетехнической дисциплиной, дающей графические знания, которые необходимы для изучения студентами специальных дисциплин. «Инженерная и компьютерная графика» дисциплина, которая изучает правила выполнения графической конструкторской документации – правила выполнения и чтения чертежа.

Учебная дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» является общепрофессиональной, формирующей базовые знания, умения и навыки, необходимые для усвоения специальных дисциплин и профессиональной деятельности. Как правило «Инженерная и компьютерная графика» читается на первом или втором курсе освоения специальности.

Изучение дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» имеет практическую направленность и ведется в тесной взаимосвязи со специальными и общепрофессиональными дисциплинами освоения студентами специальности. Таким образом, использование межпредметных связей дисциплины обеспечивает преемственность изучения материала и исключает его повторение.

Как правило, дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» предусматривает изучение следующих тем: геометрическое черчение, правила оформления чертежей, геометрические построения и правила выполнения вычерчивания контуров технических деталей, проекционное черчение, правила разработки и оформления конструкторской документации, категории изображений на чертеже: виды и разрезы, сборочный чертеж, средства инженерной и компьютерной графики, методы и приемы выполнения схем по специальности, пакеты прикладных программ компьютерной графики в профессиональной деятельности.

В целом в результате изучения дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» студент должен:

- иметь представления о современных средствах компьютерной графики САПР;
- знать правила разработки, выполнения, оформления и чтения конструкторской графической документации; основные правила выполнения построения чертежей и схем по специальности; основные положения Единой системы конструкторской документации (ЕСКД) и иной нормативной документации;
- уметь оформлять графическую и конструкторскую документацию в соответствии с ЕСКД и использовать полученные знания на практике.

Кроме этого, студенты должны уметь пользоваться различными справочными материалами, стандартами и графическими прикладными редакторами для выполнения чертежей и схем. В процессе изучения дисциплины студенты получают навыки чтения и составления основных конструкторских документов, навыки пользования чертежными инструментами и графическими редакторами.

В процессе изучения дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» применяются следующие формы обучения: лекция, практическое занятие, самостоятельная работа студентов, тестирование по темам дисциплины, выполнение графических работ.

Лекция представляет собой форму передачи учебной информации путем систематического последовательного устного изложения преподавателем необходимого учебного материала. Лекция позволяет передать необходимый объем изучаемой информации большому количеству студентам, где они слушают и конспектируют речь преподавателя.

Практическое занятие предполагает форму организации учебного процесса под руководством преподавателя в учебной аудитории, направленная на выполнение студентами какой-либо практической работы для углубления теоретических знаний, овладения практическими умениями и навыками применения теории на практике, а также применение и развитие методов самостоятельной работы.

В свою очередь, самостоятельная работа студентов является формой обучения, при которой студенты выполняют задания, овладевают необходимыми профессиональными умениями и навыками без непосредственного участия преподавателя, но под его руководством во время аудиторных занятий или внеаудиторное время. Самостоятельная работа требует от студентов самостоятельно организовывать свою учебную деятельность в соответствии с поставленной задачей выполнения заданий.

Тестирование является инструментом оценивания студентов. Включает в себя подготовку тестов по пройденному учебному материалу, проведение самого тестирования и обработку результатов, которая дает оценку уровня усвоения учебного материала студентами.

Выполнение графических работ по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» показывает, как студент на практике применяет полученные теоретические знания. Где особое внимание уделяется закреплению теоретических знаний, формированию практических навыков по оформлению и выполнению графических работ.

Более подробно рассмотрим применение практических работ при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика».

При изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» использование практических занятий имеют важное значение – соединяют теоретические знания, практические умения и навыки студентов в едином процессе образовательной деятельности. Особенность практических работ по графической дисциплине в том, что студенты самостоятельно изучают учебные материалы и овладевают практическими умениями в процессе решения конкретных задач.

Практические занятия дают возможность студентам самостоятельно или под руководством преподавателя:

- систематизировать, углубить, обобщить и закрепить полученные теоретические и практические знания;
- сформировать умения обрабатывать и применять полученные знания на практике по графической дисциплине;
- развить познавательные умения у будущих специалистов: аналитические, проектировочные, конструктивные, рациональные и т.д.;
- развить навыки работы с компьютером как средством управления инженерно-конструкторской информацией, овладение методами и средствами компьютерной графики для решения профессиональных задач;
- организовать становление профессиональных качеств – самостоятельность, ответственность, точность и др. при решении поставленных профессиональных задач.

Содержание учебной дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» ориентировано на подготовку студентов к освоению профессиональных дисциплин по специальности, овладению профессиональными компетенциями, соответствующими основным видам профессиональной деятельности. Изучение дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» базируется на знаниях таких школьных дисциплин как информатика и геометрия.

Отсюда следует, что основная цель практических занятий по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» является формирование устойчивых практических умений – профессиональных или учебных, необходимых в последующей учебной деятельности по общепрофессиональным или специальным дисциплинам. Практические занятия занимают ведущее место при изучении различных дисциплин.

Наряду с формированием умений и навыков в процессе практических занятий обобщаются, систематизируются, углубляются и конкретизируются теоретические знания, вырабатывается способность и готовность использовать теоретические знания на практике, развиваются интеллектуальные умения. Выполнению практических заданий предшествует проверка знаний студентов – их теоретическая готовность к выполнению графических заданий.

Выполнение практических работ предусматривает изучение техники черчения, а также приобретение практических навыков выполнения графических изображений в соответствии с требованиями ЕСКД традиционным способом или применяя систему САПР.

На сегодняшний день приоритетным направлением в графической подготовке специалистов технического профиля являются знания и навыки работы с компьютерной графикой, т.е. умение работать в графических редакторах, разрабатывать чертежи в электронном виде – применение системы автоматизированного проектирования работ.

На практических занятиях студенты наряду с традиционными методами выполнения чертежей знакомятся с графическими редакторами системы САПР, которые широко применяются для автоматизации проектно-конструкторских работ в различных отраслях. На занятиях студенты изучают основные приемы и методы инженерного черчения; изучают общепринятые условно-графические обозначения и общие технические требования ГОСТ к чертежам по специальности; анализируют и применяют аппаратное и программное обеспечение, необходимое при выполнении инженерной и компьютерной графики; изучают методы и приемы традиционного инженерного черчения и способы их применения в современном программном обеспечении; получают знания, умения и навыки выполнения различных чертежей в системе САПР.

Приведем пример практической работы дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» по теме «Геометрические построения и сопряжения».

При выполнении графически работ приходится решать многие задачи на построение. Наиболее встречающиеся при этом задачи – на деление окружностей на равные части, построение различных сопряжений прямых с дугами окружностей и дуг окружностей между собой. При изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» студенты должны усвоить правила и последовательность выполнения геометрических построений и построений выполнения сопряжений.

Цели занятия:

1. Изучить правила геометрических построений – деления окружности на равные части и построения сопряжений;
2. Закрепить полученные знания на практике;
3. Развитие умений выполнять сопряжений деталей и деления окружностей на равные три, шесть и восемь частей;

Методические указания к практической работе.

Задание состоит из шестнадцати вариантов. В каждом две задачи на практическое применение правил построения сопряжений, а также деления окружности на равные части. Выполнение задания на формате А4 традиционным способом и с применением машинной графики САПР.

Прежде чем приступить к выполнению практических заданий, нужно изучить технику выполнения геометрических построений и сопряжений по методическим указаниям.

Изучить правила выполнения геометрических построений – деление окружностей на равные части, рассмотрены и изучены на лекции.

При выполнении чертежей часто требуется строить сопряжения между двумя прямыми, между прямой и дугой окружности заданного радиуса, между двумя дугами окружностей одинаковых или различных радиусов. Во всех случаях задача на сопряжение сводится к нахождению центра сопряжения и точек сопряжения, а также определения сопрягаемого элемента и сопрягающего.

Сопряжение – это плавный переход от одной линии к другой.

Элементы сопряжения:

- радиус сопряжения — это радиус дуги сопряжения, с помощью которой происходит сопряжение;
- центр дуги сопряжения — это точка, равноудаленная от сопрягаемых геометрических элементов на заданную величину радиуса сопряжения.;
- точки сопряжения (перехода) — это общие точки линии сопряжения, в которых осуществляется плавный переход одного геометрического элемента в другой.

Центр дуги сопряжения лежит всегда на расстоянии, равном радиусу сопряжения от сопрягаемых линий, а точка сопряжения – либо на перпендикуляре, проведенном из центра дуги к данной прямой, либо на линии, соединяющей центры сопрягаемых окружностей.

Наиболее часто встречающиеся типы сопряжений: сопряжение двух прямых дугой окружности заданного радиуса, сопряжение окружности и прямой, внешнее сопряжение двух окружностей дугой заданного радиуса, внутреннее сопряжение двух окружностей дугой заданного радиуса и смешанное сопряжение двух окружностей дугой заданного радиуса.

Учебная дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» занимает важное место в подготовке специалистов по всем техническим направлениям подготовки.

В результате выполнения практических работ студент должен знать основные правила построения графических изображений, способы графического представления

пространственных образов и основные положения ЕСКД. Уметь: оформлять конструкторскую документацию в соответствии с ЕСКД, использовать полученные знания в своей профессиональной деятельности, кроме того, студенты должны уметь пользоваться справочниками, графическими редакторами САПР, правильно выражать техническую мысль при помощи слова и чертежа.

Успешность деятельности специалиста в будущем определяется не только знаниями и умениями, но и степенью сформированности его профессиональных качеств. Для специалиста технической направленности это техническая грамотность, развитое пространственное мышление, творческий подход к выполнению работ, умение ориентироваться в конструкторской документации и использование возможностей компьютерной техники.

Литература

1. Борисова О.А. Компьютерная графика. Курс лекций: учебное пособие. МТУСИ. М., 2023. 104 с.
2. Борисова О.А. Проблемы при преподавании дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» в современных условиях в вузе: сборник трудов конференции // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 нояб. 2023 г.). Чебоксары: ИД «Среда», 2023.
3. Лагерь А.И., Колесникова Э.А. Инженерная графика. М.: Высшая школа, 2003.

УДК 796.077.2

Артемьева Ж. С., Лобастова М. В., Айзатуллова Г. Р.

НГУ им. П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург, г. Санкт-Петербург, Россия

Содержание тренировочных занятий как фактор спортивного долголетия взрослых гимнасток, занимающихся любительской художественной гимнастикой

Аннотация. *Статья посвящена проблеме улучшения состояния здоровья у взрослого женского населения посредством систематических занятий художественной гимнастикой. Методом опроса выявлены значимые мотивы женщин 20-30 лет к началу занятий художественной гимнастикой спортивной направленности. С учетом психофизиологических особенностей женского организма определены приоритетные компоненты технической и физической подготовки взрослых спортсменок-любителей. В педагогическом эксперименте доказана эффективность разработанной программы спортивной подготовки к соревнованиям и формирования устойчивой мотивации к занятиям любительской художественной гимнастикой женщин 21-30 лет.*

Ключевые слова: *здоровье человека, художественная гимнастика, тренировочный процесс, техническая подготовка, женщины 20-30 лет.*

Введение

Сохранение и сбережение здоровья становится в настоящее время важнейшей социальной задачей в России. Причина этого заключается в сохраняющейся в течение нескольких последних десятилетий тенденции снижения численности здорового населения среди выпускников общеобразовательных школ, студенческой молодежи и взрослого населения. Многочисленные исследования неопровержимо доказали положительную роль двигательной активности в решении задачи улучшения состояния здоровья различных категорий населения. В связи с этим важное значение приобретает повышение массовости занимающихся различными видами физической культуры и спорта, привитие им ценностей физической и спортивной культуры [4, С. 268]. В свою очередь, устойчивая мотивация

личности к занятиям физкультурно-оздоровительной и спортивной направленности позволит придать им осознанный, систематический характер, обеспечивающий стойкий эффект улучшения психофизического состояния как юношеского, молодежного контингента, так и взрослого и пожилого населения.

Особое значение в связи с обозначенной проблемой ухудшения состояния здоровья населения приобретает возможность продолжения занятий двигательной активностью для молодежи, которая ранее в детском и подростковом возрасте занималась спортом на регулярной основе в спортивных школах, либо мотивирована к началу спортивной карьеры уже во взрослом периоде своего развития. Ведь именно резкое прерывание спортивной карьеры зачастую сопровождается снижением двигательной активности, ухудшением состояния психоэмоционального состояния и здоровья в целом [7, С. 4].

Широкие перспективы для спортивного долголетия девушек и женщин, роста их физической работоспособности и будущего благополучного материнства открывает активно развивающееся и набирающее популярность направление любительской художественной гимнастики [3, С. 113]. Данный вид спорта помогает реализовать потребность большинства опрошенных женщин (77%) в свободном и раскрепощенном движении, а также в двигательной активности, отвечающей требованиям эстетичности и эмоциональности (79%) [2, С. 74]. К тому же, возможность соревновательной деятельности для гимнасток, только начинающих осваивать арсенал средств данного вида спорта в юношеском возрасте, делает это направление привлекательным для тех, кто ранее занимался другими видами физической активности и спорта, либо уже в студенческие годы пришел к осознанию здоровьесформирующих ценностей художественной гимнастики.

Как показал опрос взрослых гимнасток 20-30 лет, занимающихся любительской художественной гимнастикой, в перечне весомых стимулов к началу спортивной карьеры в молодежном возрасте выделяются такие мотивы как:

- возможность участия в соревнованиях, повышение самооценки в результате личных достижений (для 63% опрошенных);
- приобщение к миру Прекрасного через специфические средства художественной гимнастики: (пластику тела, музыку) - для 54% опрошенных;
- реализация коммуникативных потребностей (возможность почувствовать себя значимой частью спортивного коллектива, ощутить «командный дух») - для 48% опрошенных.

Что важно также отметить: около половины опрошенных (43%) в любительскую художественную гимнастику привел именно мотив повышения уровня своих физических кондиций и укрепления здоровья. Поэтому добившись поддержания стойкого интереса у взрослого контингента к занятиям художественной гимнастикой, можно полноценно решить задачу реализации спортивного долголетия в целях сохранения и улучшения здоровья. Однако при этом следует отметить тот факт, что применение наукоемких технологий для развития физического потенциала отработаны в полной мере в сфере спорта высших достижений и подготовки спортивного резерва. Специфика оптимальной организации тренировочной деятельности спортсменов-любителей до сих пор остается по большей части вне поля зрения исследователей. Следствием этого является недостаточная результативность занятий, не исключена травматизация спортсменок-любителей. Ведь построение тренировочных занятий для взрослого населения не может копировать программу занятий в детско-юношеском спорте, должно учитывать психофизиологические особенности женского организма и соотноситься с особенностями техники элементов художественной гимнастики, предусмотренных для освоения спортсменками-любителями.

В связи с выше сказанным подчеркивается актуальность поиска научно обоснованных подходов к учебно-тренировочному процессу взрослых гимнасток-любителей,

оптимизация программно-методической базы их подготовки к выступлениям на соревнованиях с учетом значимых мотивов и психофизиологических особенностей организма. Учет этих аспектов позволит создать условия привлекательности регулярных занятий любительской художественной гимнастикой, сформировать навыки для дальнейшего физического самосовершенствования и тем самым предотвратить тенденцию к снижению уровня здоровья по мере возрастной эволюции человека.

Результаты исследования и их обсуждение

Целью настоящего исследования стал специальный анализ средств и методов технико-физической подготовки взрослых гимнасток-любителей, осваивающих программу тренировочного этапа.

Педагогические наблюдения в ходе учебно-тренировочных занятий, анализ специальной литературы и обобщение опыта педагогов, работающих с контингентом взрослых гимнасток-любителей, позволяют отметить следующие факты и закономерности:

1) Взрослые гимнастки, занимающиеся совместно в одной учебно-тренировочной группе, зачастую имеют разный уровень физической и технической подготовленности, в силу своего предшествующего опыта физкультурно-оздоровительных и спортивных занятий, что предьявляет повышенные требования к индивидуальному подбору программного материала для освоения.

2) Сенситивный период развития гибкости в суставах не совпадает с возрастом гимнасток-любителей, приобщающихся к спортивным занятиям художественной гимнастики уже в период студенчества и старше. В связи с этим значительный спектр двигательных действий, имеющих техническую ценность, и предьявляющих высокие требования к проявлению гибкости в суставах позвоночника, не могут быть освоены согласно модельным характеристикам, указанным в Федеральном стандарте по виду спорта «Художественная гимнастика» [8, С. 46]. С учетом этого фактора требуется вдумчивый пересмотр содержания технической «беспредметной» подготовки спортсменок-любителей, а также и приоритетных задач физической подготовки, создающей необходимую базу для эффективного обучения техническим элементам.

В целях отбора для освоения и дальнейшей систематизации трудностей тела с учетом их технической ценности, с одной стороны, и психофизических возможностей гимнасток-любителей, участвующих в соревнованиях, с другой стороны, были проведены педагогические наблюдения по видеозаписям соревновательных комбинаций (таблица 1). Соревновательные программы, распределялись по категориям, в зависимости от уровня подготовленности и спортивного стажа взрослых спортсменок-любителей. Выделены 3 категории: С - новички в художественной гимнастике, выступающие на соревнованиях менее 1 года; В – выступающие на соревнованиях более 2 лет; В-профи - спортсменки, выступающие на соревнованиях более 3 лет, либо имеющие предшествующую подготовку в других технико-эстетических видах спорта.

Таблица 1 – Насыщенность соревновательных комбинаций (n=56) элементами без предмета различной технической ценности у гимнасток-любителей с различным спортивным стажем и уровнем подготовленности

Трудности тела различной технической ценности	Соотношение содержания трудностей тела различной технической ценности в соревновательной комбинации (%)		
	Категория С	Категория В	Категория В-профи
Равновесия	0,1 б – 14%	0,1 б – 24%	0,1 б – 14%
	0,2 б – 43%	0,2 б – 19%	0,2 б – 14%
	0,3 б – 43%	0,3 б – 47%	0,3 б – 37%
	0,4 б – 0%	0,4 б – 10%	0,4 б – 16%
	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 19%
Повороты	0,1 б – 57%	0,1 б – 31%	0,1 б – 20%
	0,2 б – 0%	0,2 б – 14%	0,2 б – 23%

	0,3 б – 43%	0,3 б – 45%	0,3 б – 48%
	0,4 б – 0%	0,4 б – 6%	0,4 б – 0%
	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 4%	0,5 б и выше – 9%
Прыжки	0,1 б – 0%	0,1 б – 11%	0,1 б – 2%
	0,2 б – 44%	0,2 б – 28,5%	0,2 б – 9%
	0,3 б – 56%	0,3 б – 57%	0,3 б – 62%
	0,4 б – 0%	0,4 б – 3,5%	0,4 б – 24%
	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 3%
Комбинированные трудности	0,1 б – 0%	0,1 б – 0%	0,1 б – 0%
	0,2 б – 0%	0,2 б – 0%	0,2 б – 0%
	0,3 б – 100%	0,3 б – 8%	0,3 б – 0%
	0,4 б – 0%	0,4 б – 67%	0,4 б – 40%
	0,5 б и выше – 0%	0,5 б и выше – 25%	0,5 б и выше – 60%

В результате сравнительного анализа содержания трудностей тела в соревновательных комбинациях у взрослых спортсменок становятся понятны следующие тенденции:

– С ростом спортивного стажа постепенно повышается трудность композиции: увеличивается доля трудностей тела средней и высокой технической ценности, а также доля трудностей, выполняемых с увеличением амплитуды (до 180°). Также совершенствуется исполнение малоамплитудных трудностей, в частности, при выполнении «фуэте» гимнастки исполняют большее количество поворотов в серии, что позволяет оценивать указанный поворот как трудность высокой технической ценности.

– По мере роста исполнительского мастерства гимнасток наблюдается тенденция увеличения доли комбинированных трудностей среди общего количества трудностей тела в соревновательной программе. Также повышается разнообразие в комбинировании различных трудностей. Тем не менее, около 90% всех трудностей, выполняемых в соревновательных комбинациях взрослыми спортсменками-любителями, в том числе с соревновательным стажем более 3-х лет, являются изолированными.

– В соревновательных программах преобладают трудности тела с малой амплитудой движений в суставах, при выборе трудностей для соревновательных комбинаций учитываются индивидуальные возможности конкретной спортсменки.

В целях повышения эффективности освоения наиболее часто встречаемых в соревновательных комбинациях трудностей тела, и отнесённых к базовым элементам в программе технической подготовки гимнасток-любителей исследовательский интерес представляло выявление структуры физической готовности к выполнению техники этих упражнений без предмета. Педагогическое тестирование физических способностей, а также определение методом экспертной оценки качества исполнения контрольных упражнений и дальнейшее использование полученных фактических данных в корреляционном анализе (по критерию ранговой корреляции Спирмена) позволило решить данную задачу исследования. Было установлено, что качественному исполнению изолированных двигательных действий телом, отнесённых к трем основным структурным группам упражнений: 1) Переднее горизонтальное равновесие нога на 90°; 2) Поворот Аттитюд; 3) Прыжок Жете ан турнан (касаясь), содействует высокий уровень физической подготовленности ($P \leq 0,05$) по следующим показателям:

А) гибкость (в тазобедренных суставах ($r_s = 0,65$ (равновесие), $r_s = 0,52$ (прыжок); в суставах позвоночника $r_s = 0,6$ (равновесие), $r_s = 0,6$ (поворот));

Б) сила мышц бедра ($r_s = 0,58$ (равновесие), $r_s = 0,64$ (поворот), $r_s = 0,67$ (прыжок));

В) способность к сохранению динамического равновесия, устойчивость вестибулярных реакций ($r_s = 0,72$ (равновесие), $r_s = 0,74$ (поворот), $r_s = 0,73$ (прыжок)).

Предполагается, что учет физических способностей, представленных выше, в ходе физической подготовки при осуществлении тренировочного процесса взрослых гимнасток

позволит повысить качество исполнения трудностей тела, исполняемых в составе соревновательных комбинаций 1-2 года тренировочного этапа.

Следующим этапом данного исследования явилась разработка экспериментальной программы технической подготовки взрослых спортсменок-любителей. Из всей совокупности средств технической подготовки на учебно-тренировочном этапе, предусмотренных Федеральным стандартом по виду спорта «Художественная гимнастика» в данную программу были включены только специально отобранные и систематизированные на основе качественного анализа структуры техники двигательные действия. Программа технической подготовки разработана для формирования прочной технической базы двигательных умений выполнения разнообразных упражнений без предмета и с предметом, что позволяет постепенно повышать исполнительское мастерство взрослых гимнасток и исключает порочную практику «натаскивания» гимнастки на исполнение конкретных элементов соревновательной комбинации. Последний фактор препятствует в дальнейшем совершенствованию техники без предварительно заложенной системы базовых навыков.

Программа технической подготовки взрослых спортсменок-любителей включает в себя два основных раздела:

- 1) Техническая «беспредметная» подготовка.
- 2) Техническая предметная подготовка.

В раздел технической «беспредметной» подготовки вошли технически ценные двигательные действия без предмета из каждой структурной группы элементов телом в художественной гимнастике, а именно: равновесия, повороты, прыжки, волны, отобранные по принципу доступности для освоения гимнасткам, имеющим невысокий исходный уровень физической и технической подготовленности [5, С. 22]. Из перечня элементов исключены высоко амплитудные трудности тела, требующие околопредельного проявления гибкости в суставах позвоночника и значительно повышающие риск травматизации спортсменок в период тренировок и выступления на соревнованиях. Изучение амплитудных трудностей тела возможно с учетом индивидуальных особенностей физической подготовленности гимнастки.

На 1-2 году тренировочного этапа любителей программой предусмотрено освоение техники изолированных трудностей тела низкой и средней технической ценности по принципу «от простого к сложному», на 3 году – их совершенствование в составе комбинированных трудностей. 4 и 5 год технической подготовки предусматривает освоение изолированных элементов высокой технической ценности и их совершенствование в составе комбинированных трудностей в соединении с ранее изученными элементами.

На примере трудностей «Равновесия» можно проследить, как учитывается в последовательности обучения нарастание технической трудности осваиваемых двигательных действий. Так, на 1 году осваиваются равновесия с вертикальным положением туловища и положением ноги не выше 90° (например, Вертикальное, нога 90° (нога назад («Арабеск»)), «Аттитюд»). На 2 году - равновесия с горизонтальным положением туловища и положением свободной ноги не выше 90° (переднее горизонтальное равновесие), а также вертикальные равновесия с «помощью», свободная нога на 180° (боковое равновесие с помощью). 3 год позволяет освоить динамическое равновесие со сменой форм («Итальянское Фуэте», нога горизонтально), а также равновесие с наклоном и положением свободной ноги в шпагат 180° «с помощью» (горизонтальное боковое равновесие с «помощью»). В период 4 и 5 годов обучения последовательно изучаются силовые виды равновесий (то есть без помощи руки) -

Горизонтальное, нога 180° без помощи (переднее горизонтальное равновесие (Penche)), заднее горизонтальное равновесие с вертикальным положением ноги).

В рамках одного недельного микроцикла осваивается 1 равновесие, 1 поворот и 1 прыжок. Следует принять во внимание следующий методический аспект: освоение поворота с фиксацией определенной формы тела идет в программе обучения, как правило, с запаздыванием на один год тренировочного этапа по отношению к освоению данной формы в разделе с равновесиями. Так, например, на первом году тренировочного этапа изучается техника вертикального равновесия, нога назад на 90°, а поворот в данной форме – на втором году тренировочного этапа. Все волны, предусмотренные программой исследования, составляют программу подготовительной части урока и включены в каждое тренировочное занятие.

Охарактеризуем содержание раздела технической подготовки в упражнениях с предметами. Его специфика заключается в освоении структурно сходных базовых манипуляций с разными предметами в серии так называемых «предметных» уроков. «Предметный урок» является частью учебно-тренировочного занятия, решающей обучающие задачи. Длительность каждого предметного урока составляет 20-25 минут. В рамках нескольких «предметных» уроков может одновременно проходить разучивание и закрепление техники малых кругов, выполняемых со скакалкой, обручем, булавами. В блоке следующих «предметных» уроков осваиваются прыжки через скакалку и обруч на основе использования эффекта положительного «переноса» навыка. Созданные двигательные представления о выполнении элемента с одним предметом включаются в ориентировочную основу действия с другим предметом. Такой методический подход позволяет в более ускоренном варианте и качественно освоить целый ряд манипуляций с предметами, относящимися к различным структурным группам упражнений. В дальнейшем техника разученных базовых элементов с предметами совершенствуется в соединениях с другими манипуляциями предметом и с трудностями тела, а также в составе соревновательных комбинаций.

В целях поддержания положительной мотивации к тренировочным занятиям у спортсменов-любителей, предотвращения монотонии, предупреждения развития функциональной моторной асимметрии рук, профилактики травматизма в программу спортивной подготовки также включаются:

✓ Упражнения на развитие способности к рациональному расслаблению и напряжению мышц в сочетании с освоением техники дыхания, что повышает уровень владения своим телом, предотвращает излишнее мышечное напряжение в неработающих мышцах, что, свою очередь, положительно влияет на грациозность и выразительность исполнения композиции в целом.

✓ Упражнения с предметами (в том числе неспецифическими для художественной гимнастики) в комбинациях со специально-подготовительными упражнениями в комплексах специально-физической подготовки (СФП) для сопряженного развития кондиционных и координационных способностей (в том числе «чувства предмета») в целях повышения моторной плотности урока, оптимизации процесса физической подготовки и повышения вариативности форм и средств тренировочного моторной процесса [1, С. 33].

✓ Упражнений коррекционной гимнастики, предполагающей симметричную дозированную работу телом и предметом, в составе комплексов СФП как корригирующее воздействие на структурно-функциональные изменения, касающиеся опорно-двигательного аппарата гимнасток и для улучшения показателей их физического здоровья [6, С. 15].

Для проверки эффективности разработанной программы технической подготовки взрослых гимнасток-любителей был организован педагогический эксперимент,

сформированы контрольная и экспериментальная группы, по 10 гимнасток 20-30 лет в каждой. Занятия проводились 4 раза в неделю, три раза из которых были отведены под групповые тренировки в зале, один день отводился на самостоятельную работу занимающихся. Продолжительность педагогического эксперимента составила 3,5 месяца. По итогам педагогического эксперимента гимнастки экспериментальной группы (ЭГ) по показателям технического мастерства в выполнении трудностей тела и трудностей предмета превзошли гимнасток контрольной группы (КГ) на статистически достоверном уровне значимости ($P \leq 0,05$). Наиболее сильные различия в экспертных оценках за технику исполнения установлены в отношении следующих контрольных упражнений: а) переднее горизонтальное равновесие нога на 90° (4,5 балла в ЭГ, 3,9 балла в КГ), б) вертикальное равновесие, нога 90° назад (4,3 балла в ЭГ, 3,3 балла в КГ), в) вертикальное равновесие, нога 180° в сторону (4,3 балла в ЭГ, 3,4 балла в КГ). Достигнутые более высокие показатели технической «беспредметной» и «предметной» подготовленности гимнасток экспериментальной группы положительно сказались на их исполнительском мастерстве, проявленном в ходе соревнований по художественной гимнастике по окончании педагогического эксперимента. Установлена статистически достоверная взаимосвязь между соревновательным результатом и качеством исполнения трудностей тела с манипуляциями предметом взрослыми спортсменками-любителями ($r_s=0,82$, $P \leq 0,05$, $r_{st} = 0,45$, по критерию ранговой корреляции Спирмена).

Заключение

Стойкий рост физической и интеллектуальной работоспособности человека во многом определяется регулярностью и систематичностью спортивных занятий, учитывающих не только склонности занимающихся к определенному виду двигательной активности, но и исключающих возможность травмирования в ходе выполнения физических нагрузок. В связи с этим техническая «беспредметная» подготовка спортсменок-любителей, приобщающихся к занятиям художественной гимнастикой в постподростковый период предполагает приоритетное освоение низкоамплитудных трудностей тела в изолированном и комбинированном вариантах. Предметная подготовка в качестве первоочередных задач включает освоение техники базовых манипуляций с различными предметами, объединенных по принципу структурного сходства в серии предметных уроков для использования эффекта положительного переноса навыка. Тем самым начальное обучение технике широкого спектра упражнений с предметами оптимизировано по времени и качеству их освоения. Возможность эффективной технической подготовки для активного включения взрослых гимнасток в соревновательную деятельность уже в период первого года спортивных занятий достигается путем опережающего сбалансированного развития комплекса физических способностей таких как: гибкость в суставах позвоночника и тазобедренных, силовых способностей мышц ног, динамического равновесия и устойчивости вестибулярных реакций.

Литература

1. Карпенко Л. А. Размышления о массовой клубно-секционной работе по художественной гимнастике // Гимнастика: сборник научных трудов. Выпуск I. СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта. СПб., 2003. С. 31-36.
2. Лаврухина Г. М., Кудашова Л. Т., Венгерова Н. Н. Физкультурно-оздоровительные технологии: методика проведения комплексных занятий оздоровительной направленности взрослого населения (для женщин): учебное пособие. Санкт-Петербург, НГУ им. П.Ф. Лесгафта. 2014. С. 73-76.
3. Лобастова М. В., Артемьева Ж. С. Текущее состояние технико-физической подготовленности взрослых спортсменок, занимающихся художественной гимнастикой на любительском уровне // Материалы I Международной научно-практической конференции «Подготовка олимпийского резерва: спортивно-педагогические, медико-биологические и управленческие аспекты», 14 июня 2023 г, Волгоградская государственная академия физической культуры, г. Волгоград. С. 113-118.

4. Лозовая М. А. Актуальность занятий физической культурой и спортом для молодежи на современном этапе развития общества // Современные технологии здоровьесбережения и безопасности жизнедеятельности в педагогическом процессе: материалы I Всероссийской научно-практической конференции. Екатеринбург, 24 ноября 2022 г. С. 267-271.

5. Правила 2022-2024 по художественной гимнастике (Fédération internationale de gymnastique) [Электронный ресурс] URL: <https://drive.google.com/file/d/1gS4hpQNjnXTxNVu1TYOiFsxGbhoYxCAJ/view>

6. Соловьева И. О. Коррекция структурно-функциональных изменений в организме девочек, занимающихся художественной гимнастикой: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04: защищена 10.03.2011 Нац. гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта. Санкт-Петербург, 2011. 24 с.: ил.

7. Стамбулова Н. Б. Психология спортивной карьеры: автореф. дис. ...док. психол. наук: 19.00.13: защищена 26.10.1999. Санкт-Петербургская государственная академия физической культуры им. П.Ф. Лесгафта. Санкт-Петербург. Санкт-Петербург, 1999 г. 42 с.: ил.

8. Терехина Р. Н., Винер-Усманова И. А., Медведева Е. Н. Теория и методика художественной гимнастики: подготовка спортивного резерва: учебное пособие. М. Спорт., 2018. С. 43-47.

УДК 37

Борисова О. А.

Московский технический университет связи и информатики, г. Москва, Россия

Роль самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика»

Аннотация. Графическая подготовка студентов составляет основу инженерного образования. В результате изучения дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» будущий специалист получает знания построения чертежа и оформления графической и текстовой конструкторской документации традиционным способом и с применением информационных технологий. В статье рассмотрена роль самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика».

Ключевые слова: инженерная графика, инженерная и компьютерная графика, самостоятельная работа.

Потребность в изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» базируется на современных условиях повседневной жизни как специалиста, так и обычного человека. Приходится читать графические изображения такие, как чертежи, которые входят в паспорта машин, оборудования, справочники, инструкции и другие технические документы. Умения создавать разного рода чертежи вручную и с использованием информационных технологий для специалистов технической направленности является одной из современных первостепенных задач в получении специальности технической направленности.

Но в настоящее время в ВУЗах преподаватели «Инженерной и компьютерной графики» столкнулись с тем, что у большинства студентов отсутствуют базовые знания по школьному предмету «Черчение». Так как в последнее время идет тенденция: из программы средней образовательной школы выводятся некоторые крайне важные предметы. Одним из таких важных и необходимых предметов является «Черчение». Поэтому выпускники средней школы приходят в ВУЗы с нулевыми или минимальными знаниями по данному предмету.

Также существует проблема сокращения часов в самом ВУЗе. С переходом на федеральные государственные стандарты в высшем профессиональном образовании третьего поколения было уменьшено количество аудиторных часов на различные виды учебной работы и одновременно увеличилось количество часов на самостоятельную работу студента. Еще одна проблема – из учебного плана исчезла такая важная дисциплина как «Начертательная геометрия». А также к дисциплине инженерная графика добавился

компонент компьютерная графика – система САПР и другие виды компьютерной графики (растровая, векторная, трехмерная графика).

Все это приводит к тому, что преподаватель пересматривает планы занятий и строит их так, чтоб в итоге оптимально охватить весь курс дисциплины. В итоге курс становится – «ознакомительным».

А ведь основной задачей дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» является фундаментальная подготовка будущих специалистов в области формирования общих и профессиональных компетенций у студентов, обучающихся по специальностям технического профиля.

Например, для направления подготовки 11.03.01 «Радиотехника» с учетом специфики направления подготовки «Программные и аппаратные средства беспроводных систем» целью освоения дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» является формирование у обучающихся компетенций, предусмотренных данной рабочей программой в соответствии с требованиями ФГОС ВО: освоение студентами теоретических и практических основ инженерной и компьютерной графики, ознакомление с современными графическими средствами интерактивной компьютерной графики, а также применение программных средств для моделирования пространственных объектов. Дисциплина базируется на входных знаниях, умениях и компетенциях, полученных обучающимися в процессе изучения дисциплин: информатика, геометрия и черчение. Знания по данной дисциплине являются основой для последующего изучения дисциплин профессионального цикла.

Задачи дисциплины и требования к результатам освоения учебной дисциплины, следующие:

Способен применять современные компьютерные технологии для подготовки текстовой и конструкторско-технологической документации с учетом требований нормативной документации.

Знает современные интерактивные программные комплексы для выполнения и редактирования текстов, изображений и чертежей.

Умеет использовать современные средства автоматизации разработки и выполнения конструкторской документации.

Владеет современными программными средствами подготовки конструкторско-технологической документации. [2]

Формирование профессиональных компетенций невозможно без знаний чтения и оформления чертежей, технической документации, понимания условных обозначений, применяемых на чертежах и схемах.

Дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» состоит из следующих разделов-тем:

- Введение в инженерную и компьютерную графику. Стандарты ЕСКД. Оформление конструкторской документации.

Проекционное черчение.

Чертежи: разновидности чертежей; изображения на чертежах.

- Чертежи по специальности: схемы электрические и схемы алгоритм.

- Виды компьютерной графики: растровая и векторная.

Общая трудоемкость дисциплины составляет 3 зачетных единицы (108 часа). Процесс изучения дисциплины реализуется при очной форме обучения во 2 семестре. Промежуточная аттестация предусматривает зачет во 2 семестре.

Разделение трудоемкости дисциплины по видам работ:

- Аудиторная работа 55 часов.

- Самостоятельная работа (СР) 53 часа.

В данных условиях перед преподавателями дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» встает вопрос о совершенствовании содержания и организации самостоятельной

учебной работы студентов с целью повышения качества образовательного процесса и формирования необходимых компетенций будущих специалистов технического профиля.

Самостоятельная учебная работа представляет собой овладение научными знаниями, практическими умениями и навыками во всех формах организации обучения, как под руководством преподавателя, так и без него. При этом необходимо целенаправленное управление самостоятельной деятельностью студентов посредством формулировки темы-проблемы, ее расшифровки через план или схему, указания основных и дополнительных источников, вопросов и заданий для самоконтроля осваиваемых знаний, заданий для развития необходимых умений и навыков, сроков консультаций и форм контроля.

Отсюда, самостоятельная работа студентов – это планируемая работа, которая выполняется по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Правильная организация самостоятельной работы, ее систематичность и планирование рабочего времени позволяет студентам развивать полученные на занятиях умения и навыки и обеспечивать высокий уровень успеваемости в период обучения, получить навыки повышения профессионального уровня.

Правильно организованная самостоятельная работа студента, помогает полному усвоению полученных теоретических знаний, закреплению практических умений и навыков. А также поиску необходимых и новых источников информации в открытых образовательных системах. Позволяет своевременно и успешно выполнять учебные задания различного уровня сложности и вести подготовку к промежуточной и итоговой аттестации.

Самостоятельная работа обучающихся направлена на углубленное изучение разделов и тем рабочей программы и предполагает изучение литературных источников, выполнение домашних заданий и проведение исследований разного характера. Работа основывается на анализе литературных источников и материалов, публикуемых в интернете, а также реальных речевых и языковых фактов, личных наблюдений. Также самостоятельная работа включает подготовку и анализ материалов по темам пропущенных занятий.

На данный момент самостоятельная работа студента становится основой образовательного процесса, поэтому перед преподавателем стоит задача правильно организовать данную работу. Также необходимо правильно определить цели и задачи поиска знаний, необходимых для решения практических задач и разработать соответствующее методическое обеспечение. Самостоятельная работа является неотъемлемой частью обучения. На этот вид работы отводится до 50% от общего объема часов.

В зависимости от времени и места проведения самостоятельной работы студента, выделяют: аудиторную самостоятельную работу, внеаудиторную самостоятельную работу и самоподготовку.

Аудиторная самостоятельная работа, проходит с участием преподавателя, выступает составным элементом лекций, практических занятий, лабораторных работ и т.д.

Внеаудиторная самостоятельная работа, проходит без участия преподавателя и вне расписания занятий, в произвольном режиме вне аудиторий.

Самоподготовка проходит в присутствии инженера (лаборанта) в лабораториях, библиотеках или дома.

Все виды самостоятельной работы студентов зависят от формы организации обучения, смотри таблицу 1.

При изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» наиболее распространенными являются такие основные формы самостоятельной работы как:

- работа с лекционным материалом и учебной литературой, предусматривающая проработку конспекта лекций и учебной литературы;
- работа со справочной литературой, изучение электронных источников информации по дисциплине, с электронным учебником;
- поиск (подбор) и обзор литературы, электронных источников информации по

индивидуально заданной проблеме курса, написание доклада, исследовательской работы по заданной проблеме;

- выполнение задания по пропущенной или плохо усвоенной теме;
- подготовка к практическим занятиям, лабораторным и контрольным работам, зачету;
- изучение материала, вынесенного на самостоятельную проработку (отдельные темы, параграфы);
- самостоятельный поиск информации в Интернете и других источниках;
- выполнение расчетно-графических работ;
- оформление графических работ
- работа в научных обществах и выполнение исследовательской работы;
- работа в любом графическом редакторе;
- подготовка к тестированию;
- подготовка к практическим занятиям;
- подготовка к зачету.

Таким образом, самостоятельная работа студентов может проводиться как в аудитории, так и вне ее стен. Самостоятельная работа обучающихся над усвоением материала по дисциплине может выполняться в помещении для самостоятельной работы МТУСИ, посредством использования электронной библиотеки и ЭИОС. Тем не менее, рассматривая вопросы самостоятельной работы студентов, обычно имеют в виду в основном внеаудиторную работу.

Для организации и планирования студентами своей самостоятельной работы в течение учебного периода, преподаватель на первом занятии знакомит их с календарным планом прохождения дисциплины, количеством семестровых контрольных мероприятий, тестовых заданий сроками проведения и сдачи расчетно-графических работ. Студенты получают учебно-методические материалы, ссылки на электронные ресурсы, рекомендации по изучению дисциплины, что позволяет им успешно справиться с поставленными задачами. Студенты должны научиться пополнять свои знания и умения и должны уметь использовать накопленные знания, быть готовыми применить свои накопленные знания и умения в своей практической деятельности.

Контроль самостоятельной работы студентов осуществляется в течение всего семестра. Результаты контроля самостоятельной работы студентов учитываются при осуществлении промежуточного контроля по дисциплине.

Таким образом, регулярная и целесообразная организация самостоятельной работы студентов способствует углублению и расширению их знаний, является неперенным условием формирования общих, профессиональных компетенций, а также повышения качества подготовки будущих специалистов. В связи со всем этим самостоятельная работа студентов является важной и неотъемлемой частью учебного процесса.

Таблица 1. Виды самостоятельной работы студентов по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» в зависимости от формы организации обучения.

Форма организации обучения	Виды и особенности самостоятельной работы студентов
Лекция	Активное слушание и конспектирование лекций, самостоятельная работа над графической задачей, литературой в контексте лекции
Практическое занятие	Работа с учебной литературой, самостоятельное решение задач, выполнение графических упражнений, заданий, самостоятельная работа с применением технических средств обучения, компьютерных обучающих и контролирующих программ, самостоятельная работа со всевозможными карточками-заданиями
Лабораторно-практические занятия	Экспериментально-исследовательская графическая работа, изучение учебной и справочной литературы, оформление результатов графической экспериментально-исследовательской работы
Консультации	Ответы на вопросы студентов при объяснении домашнего задания, перед контрольными работами или зачетом

Домашняя самостоятельная работа	Выполнение графических упражнений и задач, подготовка расчетно-графических работ, рефератов, докладов, выполнение заданий, в том числе творческих
Гибкое сочетание разнообразных форм и технологий обучения	Гибкое сочетание и разнообразное применение всех перечисленных выше видов самостоятельной работы студентов

Литература

1. Борисова О. А. Проблемы при преподавании дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» в современных условиях в вузе: сборник трудов конференции. // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: от теории к практике: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. (Чебоксары, 16 нояб. 2023 г.) / редкол.: Ж.В. Мурзина [и др.] Чебоксары: ИД «Среда», 2023.
2. Борисова О. А. Инженерная и компьютерная графика: Общие правила выполнения чертежей и геометрические построения: учебно-методическое пособие для студентов ЦЗОПБ всех направлений подготовки / МТУСИ. М., 2024. 32 с.
3. Рабочая программа Инженерная и компьютерная графика направление подготовки 11.03.01 «Радиотехника», направленность (профиль) программы «Программные и аппаратные средства беспроводных систем», квалификация (степень) выпускника Бакалавр, форма обучения Очная, М.: МТУСИ, 2023г. 17 с.
4. Тельной В. И., Рычкова А.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении курса инженерной графики // Вестник МГСУ. 2015. № 1. С. 120-128.

УДК 378:330

Бурков Ф. А.

Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия
 Научный руководитель – доктор экономических наук, профессор А. В. Бурков
Марийский государственный университет, г. Йошкар-Ола, Россия

Знание китайского языка как фактор успешного трудоустройства выпускников российских вузов

Аннотация. В представленной статье автор рассматривает знание китайского языка как фактор успешного трудоустройства выпускника высшего учебного заведения. Анализируется востребованность выпускников высших учебных заведений на рынке труда России и Китая. Отдельное внимание уделяется эффективным методам преподавания китайского языка студентами неязыковых направлений. Сделаны выводы о необходимости повышения эффективности взаимодействия высших учебных заведений и работодателей.

Ключевые слова: трудоустройство, китайский язык, экономика, высшее образование.

Трудоустройство выпускников вузов представляет собой сложный и зачастую многогранный процесс. Запросы работодателя и его видение потенциального работника компании должно совпасть с теми компетенциями, которые были освоены молодым специалистом в стенах высшего учебного заведения. Ряд компетенций остаются невостребованными на рынке труда, что вызвано в том числе несколькими причинами: устаревшие образовательные программы, реализация образовательных программ без учета актуальных запросов со стороны работодателей, перевес теоретических компетенций над практическими. Кроме того, на спрос, формируемый на рынке труда, оказывают большое влияние экономические процессы, происходящие в стране и на международной арене. Так, стремительное развитие торговых отношений России и Китая также стремительно сформировало запрос рынка труда на профильных специалистов со знанием китайского языка.

С каждым днем изучение китайского языка становится все более актуальным для студентов высших учебных заведений и молодых специалистов. Современные геополитические реалии и постепенная смена полярности мира и вектора развития

внешнеполитической политики Российской Федерации диктуют новые правила и ставят новые цели для всей системы российского образования.

На международном уровне основные цели изучения китайского и русского языков и значимость расширения взаимного сотрудничества Россия и КНР зафиксировали в Соглашении между Правительством Российской Федерации и Правительством Китайской Народной Республики об изучении русского языка в Китайской Народной Республике и китайского языка в Российской Федерации от 03 ноября 2005 года [1]. Это стало важной вехой в популяризации китайского языка в России [2].

Тем не менее, было бы неправильным утверждать, что до начала XXI века китайский язык не изучался и был непопулярен в России. Так, ещё в 1980-1990-х гг. в восточных регионах нашей страны китаеведческое образование активно развивалось: в этот процесс были вовлечены не только вузы, но средние школы [3]. На данный момент изучение китайского в высшей школе постепенно проникает во все регионы нашей страны, он начинает преподаваться все в большем и большем количестве учебных заведений России. Более 180 университетов России (почти 20% от общего числа) преподают китайский язык [4], в том числе МГУ им. Ломоносова, СПбГУ, РУДН, Казанском федеральном университете (КГУ), Иркутском государственном университете (ИГУ), Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ), Марийский государственный университет (МарГУ).

Такое распространение китайского языка связано в первую очередь с развитием торговых отношений с КНР, активным обменом технологиями и товарами. Также важным фактором, влияющим на популяризацию изучения китайского как в высшей школе, так и на любительском уровне стало развитие туризма. Так, например, через ключевые порты Китая из России прибыло более 2 миллионов туристов. [5]. Кроме того, нельзя забывать о том, что изучение русского языка в Китае с каждым днем становится все популярнее и популярнее. На данный момент в КНР по программе «Русский язык и литература» ведется в 173 вузах Китая и охватывает 35 000 студентов, магистрантов и аспирантов. Помимо этого, около 45 000 школьников средних школ изучают русский язык в рамках школьных программ. [6].

Таким образом можно сделать вывод о том, что как в РФ актуально изучение китайского языка, так и в Китае активно распространяются идеи об актуальности изучения русского языка и нашей культуры. Кроме того, актуальность взаимного изучения языков активно стимулирует быстрое развитие торговых отношений между двумя странами. Так, повышается востребованность специалистов, владеющих китайским в русских международных компаниях и русским в китайских соответственно. [6]

Потребность в узкопрофильных практических специалистах, владеющих китайским и другими восточными языками, стала актуальной еще в конце XIX века, когда потребовались квалифицированные кадры для обслуживания Китайско-Восточной железной дороги. В 1899 году Николай II учредил Восточный институт [7], выпускники которого были востребованы не только на гражданской службе, но и в качестве военных переводчиков. Как подчеркивает Ян Юе, уже тогда не вызывало сомнений, что знание китайского языка в том числе для жителей российских приграничных территорий необходимо для полноценного ведения предпринимательской деятельности и напрямую положительно сказывается на величине прибыли [8].

Активное развитие международных отношений, развитие торговых и межкультурных связей России и Китая постепенно заставляют английский язык уступить место языка международного общения китайскому языку. Причем было бы несправедливо говорить, что английский язык отошел на второй план и стал невостребованным: от специалистов ожидают знание нескольких иностранных языков, в том числе китайского. Следует отметить, что подготовка таких специалистов займет определенное время, предусмотренное образовательной программой высшего образования и на рынке труда какое-то время будет отмечаться дефицит специалистов с данной компетенцией. Выпускник высшего учебного заведения, владеющий профессией и знающий китайский

язык – это конкурентоспособный специалист, потенциально претендующий на быстрое трудоустройство, достойную заработную плату и карьерный рост. Таким образом, проблема изучения китайского языка в российских высших учебных заведениях и его преподавание становятся актуальной как никогда.

Можно подчеркнуть, что изучение китайского языка не должно привести только к росту преподавателей китайского в РФ или же преподавателей русского в КНР. Важным аспектом становится изучение китайского и русского языка специалистами нелингвистического профиля (менеджеров, юристов, экологов, IT-специалистов, выпускников инженерных направлений и других). В этом как раз могут помочь выпускники языковых направлений, чьим профилем подготовки стал китайский язык или русский в зависимости от страны, а также носители языка.

Также, нельзя забывать о практике преподавания языка в малых группах, которая позволяет более детально изучить те или иные профильные аспекты языка, которые будут наиболее полезны в рабочей практике специалистов, прошедших подготовку по нелингвистической программе обучения в вузе. Кроме того, можно активно использовать информационные технологии для более наглядного, разнообразного и понятного изучения языка: для проведения аудирования, выполнение специальных заданий невозможных без использования ЭВМ и особых заданий на практику произношения тонов, звуков, слов, предложений и т.д. языков. [9]

Так, в процессе обучения специалисты смогут не только изучить основы русского и китайского языков для повседневной коммуникации, но и изучить особые термины, необходимые сугубо для их профессиональной деятельности. Специалисты, владеющие двумя и более языками способны не только эффективно коммуницировать с трудовым коллективом при трудоустройстве не в родной стране, но и уверенно себя чувствовать в повседневной жизни с местным населением.

На рынке труда сформировался устойчивый спрос на специалистов, владеющих иностранными языками, а «языковые навыки ценятся на специфических рабочих местах, доступ к которым подразумевает более высокий уровень образования» [10].

По данным ведущих рекрутинговых сервисов SuperJob и HeadHunter, спрос на профильных специалистов, знающих китайский язык возрастает. На наш взгляд, представляет интерес структура спроса со стороны работодателей: для преподавателей китайского языка, учителей и переводчиков количество вакансий намного уступает числу предложений (резюме). И наоборот, вырос спрос на специалистов в сфере логистики, закупок, продаж, то есть востребованность профильных специалистов со знанием китайского языка повышается [9].

Кроме того, способствовать востребованности наших специалистов может современная ситуация на рынке труда КНР. На данный момент на рынке Китая наблюдается большая востребованность технических специалистов, вызванная нежеланием китайской молодежи работать в техническом секторе. Помимо этого, большим препятствием для развития технического сектора экономики КНР стала пандемия COVID-19. [12] Помимо этого, на рынке труда наблюдается стабильная востребованность кадров в энергетической сфере. Это открывает определенные перспективы для выпускников технических направлений, владеющих китайским языком. Такая нехватка кадров в сфере энергетики и промышленности вынуждает работодателей активно принимать на вакантные места иностранных специалистов, в особенности из России.

Таким образом, подводя итог можно сделать следующие выводы:

1) в связи с активной сменой полярности мира и развитием торговых отношений со странами Азии, в особенности с Китаем, изучение китайского языка в современных геополитических и экономических реалиях становится как никогда актуальным и востребованным;

2) рынок труда Китая принимает российских специалистов в сфере промышленности и энергетики, владеющих не только профильными знаниями, необходимыми для их

профессиональной деятельности, но и китайским языком на достаточном для общения и рабочей коммуникации уровне;

3) рынок труда России также заинтересован в специалистах со знанием китайского языка: такие специалисты могут быстро найти работу, им будет предложена заработная плата в большем размере нежели специалисту без знания китайского языка;

4) несмотря на необходимость преподавания и обучения китайскому языку, на рынке труда России сформировалось избыточное предложение от преподавателей китайского языка и переводчиков с восточных языков; работодатели заинтересованы не просто в знании языка, а в китайском языке как дополнительной компетенции принимаемого на работу специалиста;

5) в настоящее время вузы активно включают в образовательные программы высшего образования китайский язык как в порядке замены английского языка, так и на условиях дисциплины по выбору;

6) образовательные программы высшего образования, на наш взгляд, должны активно воспринимать запросы работодателей, «впитывать» потребности реального сектора экономики, а вузы активно сотрудничать с работодателями и только в этом случае такие компетенции как знание китайского языка станет фактором успешного трудоустройства молодого специалиста и не создаст «перепроизводство» таких выпускников.

Литература

1. Соглашение между Правительством Российской Федерации и Правительством Китайской Народной Республики об изучении русского языка в Китайской Народной Республике и китайского языка в Российской Федерации от 03.11.2005 // Бюллетень международных договоров. 2006. № 3. С. 67.

2. Ли Ш. Текущее состояние преподавания китайского языка в России // Педагогический журнал. 2023. Т. 13, № 8-1. С. 218-225. doi 10.34670/AR.2023.28.24.022. EDN TUWVKD.

3. Дацышен В. Г. Становление современного китаеведческого образования в восточных регионах России в 1980-1990 гг. // Современные востоковедческие исследования. 2020. № 2(4). [Электронный ресурс] URL: <http://mos-journal.com/article/5-2020/stanovlenie-sovremennogo-kitaevedceskogo-obrazovania-v-vostocnyh-regionah-rossii-v-1980-19-p1>.

4. Эксперт рассказал, сколько университетов преподают китайский язык в России. [Электронный ресурс] URL: <https://ria.ru/20190926/1559154845.html>

5. Ван С. Исследование подготовки специалистов «китайский язык + туризм» в провинции Хэйлунцзян // Reports Scientific Society. 2023. № 2(34). С. 36-41. EDN DJZDRC.

6. Сяо Ц. Новые тенденции в изучении русского языка в вузах китайской народной Республики: опыт Гуандунского университета иностранных исследований // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2023. Т. 21, № 3. С. 91-100. doi 10.55959/MSU2073-2635-2023-21-3-91-100. EDN VRDVZJ.

7. Курилова Л. А. Из истории высшего образования на Дальнем Востоке России (1899–1975 гг.) // Вестник Дальневосточной государственной академии экономики и управления. 2000. № 1 (13). С. 110–123.

8. Юе Я. Роль Восточного института во Владивостоке в установлении российско-китайского образовательного сотрудничества // Общество: философия, история, культура. 2022. № 8(100). С. 188-192. DOI 10.24158/fik.2022.8.30. EDN LBYZXC.

9. Коваленко А. В. Преподавание китайского языка в высшем учебном заведении на примере обучения в малых группах / А.В. Коваленко // Современное состояние и перспективы развития современной науки и образования: Сборник статей V Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 09 января 2023 года. г. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2023. С. 179-182. EDN NTBLGV.

10. Рожкова К. В., Рошин С.Ю. Вознаграждается ли знание иностранного языка на российском рынке труда? [Электронный ресурс]: препринт WP15/2019/01. Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. (Серия WP15 «Научные труды Лаборатории исследований рынка труда»). С. 16.

11. Спрос на работников со знанием китайского языка вырос на сорок процентов. [Электронный ресурс] URL: <https://www.rbc.ru/economics/29/03/2023/64218d3e9a79476f369be431>

12. Сапожникова Ю. А., Котельникова Т.В. Безработица среди молодежи как угроза социально-экономической стабильности КНР // Россия и Китай: проблемы стратегического взаимодействия: сборник Восточного центра. 2023. № 26. С. 135-137. EDN QWVKAК.

Бямбаа Н.

Монгольский государственный университет, г. Улан-Батор, Монголия

Сравнительное исследование песен о матери в аспекте менталитета монгольского и китайского народов

Аннотация. *Песня – один из основных видов музыкального искусства, без народной песни нет нации. Песня рождается на основе основных жизненных потребностей народа, таких как колыбельные, призыв скота, а также выражение радости и печали. По песне можно узнать волю народа, характер нации и поразмышлять над её историей.*

Ключевые слова: *китайская песня, монгольская песня, колыбельная, радость, сравнительное изучение песен.*

Введение

Общее направление современной лингвистики характеризуется как “антропоцентрическое”: при изучении языка и языковых феноменов учитываются человеческие факторы. Человек как биологическое и социальное существо, психическое состояние человека и прагматическое использование языка стали сыграть важную роль в лингвистических исследованиях, при этом внимание исследователей стали привлекать и вопросы соотношения языка и культуры.

Культура – это социальное явление, включающее в себя множество разнообразных как по содержанию, так и по форме понятий.

Культура включает в себя многие аспекты национального самосознания, менталитета, образа жизни, культа и обычаев и неразрывно связана с историей и традициями страны.

Учёными, занимающимися культурологией и антропологией, предложен ряд мнений о том, что культура формируется при адаптации к обществу, она не создается генетическим путем.

Культура - сложное явление. Культурой овладевает не отдельная личность, а некоторый коллектив. Культура – феномен, носящий символический признак. Так и язык - это важный символ культуры, носитель культуры. Через письменность передается культура, а через культуру – история народов.

Песни о матери – одна из распространенных и общих тем среди народов мира. В них встречаются выражения, в которых ярко отражаются национальный характер, особенности менталитета, быта, что позволяет показать культуру, мировзрение, быт народа. Мышление – понятие тождественное для всех национальностей, только отличаются его образы в зависимости от этнического происхождения, особенностей истории и культуры народов. Существует также уникальное значение, обусловленное особенностями двух национальностей. И это стало обоснованностью данного исследования.

Цель данного исследования состоит в разъяснении культурных и ментальных особенностей через анализ содержания и художественной выразительности образа матери в песнях двух народов. Нами рассматривается художественное выражение образа матери. Мы постарались выявить литературные средства и выражения используются для отражения в песнях любви матери к детям, любви детей к матери, а также отношения к ней.

При коммуникации инокультурных народов появляются недоумения, заблуждения в тождественных для них понятиях. Для изучающих иностранные языки очень важно хорошо знать особенности культуры, языка и менталитета народа, изучаемого языка. Мы считаем, что данное исследование внесёт определенный вклад в решении вышеупомянутых вопросов.

В настоящем исследовании нами использованы общие статические и качественные методы исследования как метод анализа и обобщения, синтеза, сравнительно-сопоставительный метод, описательный метод и метод выборки.

Сравнения в содержании в художественном изображении песен о матери монгольского и китайского народов

Стихи: ТСЗ П. Пүрэвсүрэн

Музыка: Ч.Нянгар

Песня “**Эхийн ач**” (Забота матери): стихи П.Пүрэвсүрэна, заслуженного деятеля Монголии, музыка Ч.Нянгара.

Алган дээрээ бөмбөрүүлсэн (дословно: Всегда держала на ладонях)

Здесь описывается сильная любовь матери, как она бережет своего ребенка и растит его.

Өтлөнө гэдгийг нь мэдсэнгүй (Не знал, что стареет мать)

Өрөвдөж явлуу ээжийгээ (Жалел ли свою мать) –

В этих строках говорится о том, что ребенок думает, что мать вечно молодая, не постареет, и он не осознает, что она уходит далеко в страну богов и в конце жалеет о том, пожалел ли свою мать, любил ли ее.

Мөнхийн ус нь байдаг бол (дословно: Если существует вода вечности)

Хаанаас ч гэсэн олох юмсан (Я хотел бы найти это где угодно)

В этих строках можно увидеть, что ребенок сильно хочет подольше жить вместе с матерью и для этого он готов достать воду вечности после того, как он понял, какова огромна материнская любовь.

牵着妈妈的手

作词：刘海东

作曲:刘海东 2008年

牵着妈妈的手

又想起了小时候

每天缠在她的身边

蹦蹦跳跳乐悠悠

牵着妈妈的手

又回到了小时候

В этих строках простое изображение повседневной жизни человека. Ребенок, когда стал взрослым, замечает, как быстро пролетело счастливое детство, когда он держал маму за руку и чувствовал большое счастье. Он хочет вернуться в это счастливое время и держать руку мамы.

可是她他已不再年轻

时光一去不回头

不知道有多久

Мать не сможет вернуться в свою молодость, и ребенок не сможет держать снова её за руку. Этими строчками выражается то, что время не подчиняется ничему.

Миний ээж (Моя мама)

Стихи: А.Дандий-Ядам

Музыка: С. Цэрэндолгор

Сүүний үнэр шингэсэн

Сэвлэг даахьтай байхад минь (дословно: когда имел *даахь*¹, в котором еще и запах молока)

У монголов существуют ритуалы стрижки волос у девочек в 2 или в 4 года, у мальчиков – в 3 или 5 лет. В этих строках описывается, что стригут волосы в таком возрасте, когда ребенок еще сохраняет запах материнского молока.

Красивая у меня мама

¹ *даахь* – это непострыженные с роду волосы у детей-монголов до 5 лет

Милая, мягкая как мяндас² - в этой строке душа и доброта матери сравнивается с самым мягким пухом

Бурууг хийвэл хатуу ээжий (при неправильном поступке строга мать) – в этих строках видно, когда ребенок поступает не правильно, мать учит ребенка и этим воспитывает его.

Буурал болсон ч чадуу ээжий (дословно: хотя стара, сильна мать) – хотя мать станет старой, она так сильна, что готова жертвовать собой ради своего ребенка. Особенно ярко подчеркивается, что мать-монголка всегда на всё готова за своего ребенка.

Цаг эргэх мөч бүрийд

Цацлаа өргөсөн миний ээжий (дословно: во все крутящиеся времена, приподнимает цацал³ моя мать)

С момента появления ребенка в материнском утробе мать-монголка всегда считает ребенка малышом и даже в его старости, и для счастья ребенка всегда преподнимает молоко хангаю и земле, желая всего самого доброго ребенку.

唱给妈妈

作词：Sherlie Jiang

作曲：马健南

好想告诉你

我最爱的是你

你温柔的话语

像颗闪耀的星

在漆黑夜里

指引我前行

В этих строках выражается смысл, что сказанные все матерью слова являются учением и освещают дорогу в будущее ребенка.

小时候

我任性又淘气

想起你

无奈时的叹息

心疼你

一世 在为我劳心

感谢你 赐予我们生命

В этой песне автор говорит, что детстве мучил свою мать, что он скучает по ней, а также, что мать дарит человеку жизнь. Всё это выражено словами нейтрального стиля. Каждому человеку любого возраста, прослушавшему эту песню, сразу станет понятно главная ее мысль.

Эжийн бор аяга (дословно: коричневая пиала матери)

Стихи: Ц.Сайннямбуу

Музыка: Н.Чулуунхүү

Эзгий ааруул ёроолд нь дэвтээстэй

² мяндас – самый мягкий пух

³ цацал – 1. дерево с девятью отверстиями, предназначенными для подъема молока в небо; 2. молоко, приподнесенное в небо, набрав его по поверхности молока или только что варенного чая с молоком.

Ээжийн бор аяга харагдаад байнаа (дословно: в глазах всегда видна коричневая пиала матери, на дне которой смягченный ааруул⁴ и ээзгий⁵)

Эрхи ээ барьж мааниа хэлсэн (дословно: держа в руки четки, читающая маани⁶)

Үйлээ мэтгэж учгаа сунгасан (дословно: протянула руку, сидит и шьёт)

Айргаа эсгэж аарцаа дэлгэсэн (дословно: готовила кумыс и сушит творог)

В этих строках комплексно изображен особый образ прекрасной матери-монголки, кочевника, которой нигде не найти на свете.

Аав ээж хоёр минь (дословно: Мой папа и мама)

Стихи: Т.Галсан

Музыка: Б.Шарав

Эрдэнээр эрдэнээр эрдэнээр уйлавч

Эргэж олдохгүй ээж минь ээ – (перевод по общему содержанию: Хотя буду плакать огромным количеством сокровищ, мама моя не родится занова) – в этих строках сравнение матери с сокровищами, и этим выражается то, что она дорожайший на свете человек, которого никак не найти.

В этих строках говорится о том, как дорога мать, и через выражение “Хотя плачешь и сокровищем и сокровищем и сокровищем, моя милая мамочка не вернется ко мне”. Здесь вместо словосочетания плакать слезами взято “плакать сокровищами”, которого не существуют в человеческой жизни.

烛光里的妈妈

作词：李春莉

作曲：毛阿敏 1988年

妈妈烛光里的妈妈

你的黑发泛起了霜花

妈妈烛光里的妈妈

你的脸颊印着这多牵挂

妈妈 烛光里的妈妈

你的腰身变得不再挺拔

妈妈 烛光里的妈妈

你的眼睛为何失去了光华

妈妈女儿已长大

不愿牵着你的衣襟

走过春夏秋冬

妈妈 烛光里的妈妈

В песне автор выражает тот факт, что мать стареет изо дня в день, волосы у нее становятся седыми, а ее дети взрослеют, так, со временем, они отдаляется друг от друга. Ребенок желает, чтобы мать жила долго и увидела, как ее любимый сын достигает успехов.

世上只有妈妈好

作词：李雋青

作曲：黎宏袁 195年

⁴ ааруул – сушеный творог

⁵ ээзгий – сушеный молочный продукт, изготовленный из молока и творога особой технологией

⁶ маани – строчки из буддистских учений, которые имеют божественную силу

世上只有妈妈好 有妈的孩子像个宝

投进妈妈的怀抱 幸福享不了

世上只有妈妈好 没妈的孩子像根草

В этих строках изображено, что мать – это самый хороший человек на свете. Также ребенок-сирота сравнивается с деревом без корней.

离开妈妈的怀抱 幸福那里找 – нигде не возможно найти счастья, как в материнских объятиях. Этими строками автор говорит: мать – это самое лучшее, только в ней всё счастье и доброта.

没有妈妈最可怜 有妈的孩子真幸福

我愿常在妈身边 享受天伦乐

Сүүн далай ээжий (Мать - море молока)

Стихи Ц. Гайтав

Музыка Б. Магсаржав

Наран гэрлийн илчтэй

Саран гоо ээжий минь – (дословно: прекрасная как луна – моя мама, она теплая как солнце)

Здесь любовь матери сравнивается с теплом солнца.

ээжийнхээ хайр энэрэлийг халуун дулаан нарны элчтэй зүйлэсэн байна.

Бүүвэйн сайхан дуугаараа

Бүх дэлхийг уяраасан

Чин ариун сэтгэлтэй

Сүүн далай ээжий минь – (в значении: прекрасной песнею своей утешала весь мир, добродушная мама-море молока). Для монголов молоко – это символ чистоты. Чистое сердце матери сравнивают с молоком.

有你的地方是天堂

作词：李岩修

作曲：徐嘉良 2015年

母亲呦 你像月亮

散发出 温柔的光

В этой песне красоту мамы сравнивает с луной, а любовь, теплота матери сравнивается со светом.

让我们 幸福成长

你的爱 像月光

那么 温柔又慈祥

Ради счастья ребенка мать готова на всё. Она всегда готова посвятить счастьем ребенка всю свою жизнь.

在你的 怀抱中

是最幸福的时光

В объятиях матери ребенок чувствует счастье, существующее во всем мире.

有你的地方是天堂

Быть рядом с мамой – быть как в раю.

Ээждээ үнсүүлэхсэн (Хочется, чтобы мама поцеловала)

Зүүдлээд бодож мэлмэрсэн

Зөндөө санажээ ээжийгээ

Алсад суугаа ээжийдээ

Айлчлаад очноо хүү чинь

Хацраа өгөн золгоод

Хайртай ээждээ үнсүүлнэ дээ – (в значении: во сне встречалась с мамой)

Сильно соскучился по маме.

Живущей далеко маме

Буду гостить, сын твой

При приветствии с ней

Подам щеки свои на нежный ее поцелуй) – изображение простого быта, что ребенок скучает по маме и из этих строк видно, когда монголы отправляют детей в дальний путь целуют в одну щеку, при возвращении – в другую.

妈妈的吻

演唱：卓依婷 1980年

在那遥远的小山村 小呀小山村

我那亲爱的妈妈 已白发鬓鬓

过去的时光难忘怀 难忘怀

妈妈曾给我多少吻 多少吻

吻干我脸上的泪花

温暖我 那幼小的心

妈妈的吻 甜蜜的吻 叫我思念到如今

妈妈的吻 甜蜜的吻 叫我思念到如今

В этой песне говорится о том, что маленькая девочка скучает по маме и родному дому. Только один поцелуй матери оживляет ребенка, дарить ему силу. Есть замечательная метафора о том, как один единственный поцелуй матери своего ребенка может избавить от одиночества и согреть детскую душу.

Монгольская песня о матери отражает кочевой образ жизни, и вместе с этим создается неповторимый образ культуры, обычаев, мышления, видно, что каждое слово обладает высокой поэтичностью и образностью. В монгольских песнях, в том числе в песнях о матери, мы обнаруживаем особенности культуры, менталитета, обычаев кочевого народа.

В китайской песни о матери говорится о более оседлой жизни, а повествование песен связано с повседневным распорядком жизни, когда с течением времени меняются вещи, а также о том, что находясь далеко ребёнок и мать скучают друг по другу.

Выводы

Песня – одна из основных форм музыки. Они возникают из самых простых жизненных потребностей: пение колыбельные детям, обучение сирот, выражение радости и т. д. В песнях можно увидеть характер народа, историю его жизни и борьбы.

Благодаря данному исследованию нам стало известно, что авторы в песнях изображают образ жизни своего народа, особенности культуры, менталитета и обычаев.

У каждого народа мало песен о материнстве и процессе рождения детей, в которых присутствуют свои неповторимые тона и смыслы, остающиеся навсегда в памяти народа и передающиеся из поколения в поколение. Песни монгольских матерей имеют неповторимый тон, каждый автор сравнивает свою мать со своими ценностями, которые обогащают созданные ими песни.

Китайская песня о матери проста по смыслу, в ней поется о бытовых повседневных делах людей. Она не только описывает мать как хорошего друга, хорошего помощника, хорошую воспитательницу, которая заботится о своём ребёнке, но и метафорически изображает её как солнце или лунный свет. Таким образом, обилие простых слов показывает разницу в культуре и менталитете народов.

• В китайской песне есть строфа, которая повторяется еще раз, в то время как монгольская песня имеет свой собственный хронологический порядок. Случаев, когда каждая строфа повторяется, очень мало.

• Монгольские песни глубоки по смыслу, и в каждом слове есть понимание, любовь, грусть и скорбь.

• Китайские песни просты по смыслу и отражают события повседневной жизни.

Классическая теория семантики является необходимым и достаточным условием значения языковых единиц; истинное состояние смысла предложения; Их совокупное значение объясняется их ролью. Они тесно связаны друг с другом. В связи с этим, согласно традиционной теории, смыслом предложения считается состояние, при котором информация, содержащаяся в предложении, передается такой, какая она есть. Но смысл семантического словаря идентичности основан на базовом понятии сложного понятия. Другими словами, значение не обязательно основано на чем-то или отношениях, которые действительно существуют или могут существовать. Вместо этого значение связано с пониманием, основанным на личном опыте человеческого сознания.

Литература

1. Нансалмаа Н. Методы лингвистического исследования. Улаанбаатар, 2014.
2. Нансалмаа Н. Общая лингвистика. Улаанбаатар, 2012.
3. Энхтөр Н. Некоторые специфические проблемы современных жанров монгольской песенной поэзии (1921-1980) Улаанбаатар, 2017.
4. Энхтөр Н. Поэтическое исследование современных монгольских песен – 100 статей. Улаанбаатар., УБ 2004.
5. [百度一下, 你就知道 \(baidu.com\)](http://baidu.com)

УДК 598.2+591.9 (571.150)

Важов С. В.¹, Важов В. М.¹, Ушакова Г. Г.¹, Яськов М. И.², Черданцева Е. В.¹

¹АГППУ им. В. М. Шукишина, г. Бийск, Россия

²ГАГУ, г. Горно-Алтайск, Россия

К изучению фауны позвоночных животных заказника «Озеро Большой Тассор»

Аннотация. Цель работы – обобщение авторских и литературных сведений о фауне позвоночных животных заказника «Озеро Большой Тассор». Сделано заключение о том, что в заказнике фауна определяется его сухостепным характером. Здесь обитают крупные и мелкие млекопитающие, птицы и рептилии. Среди зверей регионально-редким видом является краснощёкий суслик (*Spermophilus erythrogegnus*). Орнитокомплекс представлен, прежде всего, воробьинообразными. Встречаются пернатые хищники и водно-болотные птицы. В Красную книгу Алтайского края занесены 7 видов птиц, из которых 5 также включены в федеральную Красную книгу. Среди рептилий отмечена редкая для Алтайского края разноцветная ящурка (*Eremias arguta*). Научная новизна и практическая значимость работы состоит в пополнении банка данных о степной фауне региона, что может быть использовано в совершенствовании мероприятий по охране биоразнообразия.

Ключевые слова: Алтайский край, озеро Большой Тассор, заказник, фауна, позвоночные животные, степные экосистемы, редкие виды.

Введение. Государственный комплексный заказник краевого значения "Озеро Большой Тассор" (рис. 1) среди многих задач своего функционирования предусматривает поддержание экологического баланса региона и охрану редких и исчезающих

представителей животного мира. Организован 26 апреля 1999 года на территории Угловского района Алтайского края, занимает площадь 3854 га [1, 3].

Цель данной работы – обобщение авторских и литературных сведений о фауне позвоночных животных заказника "Озеро Большой Тассор".

Методика исследований. Сбор материала осуществлялся в ходе полевых экспедиций и их последующей камеральной обработкой, начиная с 2012 года, на основе общепринятых методик изучения позвоночных животных и их модификаций [6].

Результаты исследований. Заказник расположен в Коростелёвской степи южной части Кулундинской низменности. По устройству поверхности территория представляет собой полого-волнистую равнину с ложбинами и озёрными котловинами. На территории заказника расположены пересыхающие горько-солёные озёра, среди которых Большой Тассор, самый большой водоём. Его площадь составляет около 125 га [3].

Климат в Кулунде резко континентальный. Зима холодная с сильными морозами и снежным покровом до 30 см, который держится до начала апреля. Лето жаркое и сухое. Суммы температур выше 10°C самые большие в крае и достигают 2400°C. Количество годовых осадков минимальное для региона – 200 мм. Суровость климата увеличивают суховейные ветры. Почвенный покров заказника представлен тёмно-каштановыми и каштановыми почвами с наличием солонцов. Растительный покров носит характер пустынного и степного. Леса отсутствуют, только ленты соснового бора разделяют территорию степи на отдельные части. Для бора характерен грядисто-бугристый рельеф песков [3].

Интересный объект для наблюдения и изучения в природе представляет фауна, особенно крупные млекопитающие [2].



Рис. Расположение заказника «Озеро Большой Тассор» [7]

Фаунистический комплекс заказника определяется его сухостепным характером [7]. Здесь обитают обыкновенная лисица (*Vulpes vulpes*), корсак (*Vulpes corsac*), волк (*Canis lupus*), встречается лось (*Alces alces*) и косуля (*Capreolus pygargus*). В разнотравно-типчачково-ковыльной степи наблюдаются краснощёкий суслик (*Spermophilus erythrogenys*), полевая (*Apodemus agrarius*) и домовая мыши (*Mus musculus*). В лесных полосах отмечены степная мышовка (*Sicista subtilis*), обыкновенная (*Microtus arvalis*), узкочерепная (*Microtus gregalis*) и красная полёвки (*Clethrionomys rutilus*). В сопредельных к заказнику лесополосах встречается ящерица прыткая (*Lacerta agilis*).

В составе орнитокомплекса [7] на степных участках гнездятся полевой жаворонок (*Alauda arvensis*), полевой конёк (*Anthus campestris*), перепел (*Coturnix coturnix*). Встречаются каменки – обыкновенная и плясунья (*Oenanthe oenanthe* и *O. isabellina*), северная бормотушка (*Iduna caligata*), чёрный коршун (*Milvus migrans*), степной орёл (*Aquila nipalensis*), белокрылый и чёрный жаворонки (*Melanocorypha leucoptera* и *M. yeltoniensis*).

На увлажнённых лугах гнездится жёлтая трясогузка (*Motacilla flava*), в высокотравье – черноголовый чекан (*Saxicola rubicola*). Среди дорожных насыпей и камней встречаются белая трясогузка (*Motacilla alba*), каменки – обыкновенная и плясунья (*Oenanthe oenanthe* и *O. isabellina*). Вблизи оз. Большой Тассор отмечаются чайки (*Larus*), кулики (*Charadrii*), в отдельные годы наблюдалось скопление уток-пеганок (*Tadorna tadorna*).

Птицы, как самая многочисленная группа наземных позвоночных в заказнике, выполняют важнейшие экологические функции, незамедлительно реагируют на изменение условий обитания и могут служить наглядными биоиндикаторами состояния экосистем [8], так как даже незначительная трансформация ландшафтов сопровождается изменением авифауны [2].

В Красную книгу Алтайского края [4] занесены 7 видов птиц, обитающих в заказнике, из которых 5 видов также включены в Красную книгу Российской Федерации [5]. Из рептилий в Красной книге Алтайского края находится разноцветная ящурка (*Eremias arguta*) [4].

Таблица 1– Сокращающиеся в численности и редкие птицы заказника «Озеро Большой Тассор»

№ пп	Наименование видов	Красная книга РФ [5]	Красная книга Алтайского края [4]
1	Степной лунь (<i>Circus macrourus</i>)	+	+
2	Курганник (<i>Buteo rufinus</i>)	+	+
3	Степной орёл (<i>Aquila nipalensis</i>)	+	+
4	Красавка (<i>Anthropoides virgo</i>)	+	+
5	Кречётка (<i>Vanellus gregarius</i>)	+	+
6	Белокрылый жаворонок (<i>Melanocorypha leucoptera</i>)		+
7	Чернолобый сорокопут (<i>Lanius minor</i>)		+

В Перечень видов животных Алтайского края, нуждающихся в особом внимании к их состоянию в природе и мониторинге, включен розовый скворец (*Sturnus roseus*) [7].

В интернет-ресурсах размещены сведения об орнитологических наблюдениях А. Котлова весной 2023 года в Угловском районе [А.Л. Эбель, личн. сообщ.]: 16 марта наблюдался чирок-свистунок (*Anas crecca*), 24 марта – большой крохаль (*Mergus merganser*), 25 марта отмечен пролёт кряквы (*Anas platyrhynchos*), 26 марта зарегистрированы крупные стаи больших белых цаплей (*Ardea alba*) и самка тростниковой овсянки (*Emberiza schoeniclus*), 27 марта учтена озёрная чайка (*Chroicocephalus ridibundus*) и 2 пары шипунов (*Cygnus olor*), 28 марта – крупные стаи серых журавлей (*Grus grus*), 29 марта появился красноголовый нырок (*Aythya ferina*) и свиязь (*Mareca penelope*), 30 марта

отмечен пролёт малого лебедя (*Cygnus bewickii*), 31 марта – пролёт кликунов (*Cygnus cygnus*), 4 апреля – пролёт малого лебедя, 7 апреля – пролёт лысухи (*Fulica atra*), широконоски (*Spatula clypeata*), красноногого нырка (*Netta rufina*), хохлатой чернети (*Aythya fuligula*), 8 апреля отмечены 3 больших кроншнепа (*Numenius arquata*), 14 апреля – травник (*Tringa totanus*), 16 апреля – самцы обыкновенной каменки, ходулочники (*Himantopus himantopus*) и перевозчик (*Actitis hypoleucos*), 18 апреля встречена большая горлица (*Streptopelia orientalis*), 19 апреля наблюдались савки (*Oxyura leucocephala*), погоньш (*Porzana porzana*), лесной конёк (*Anthus trivialis*), варакушка (*Luscinia svecica*), черноголовая завирушка (*Prunella atrogularis*), 20 апреля – черноголовая завирушка, теньковка (*Phylloscopus collybita*), чомга (*Podiceps cristatus*), белобровик (*Turdus iliacus*), 22 апреля продолжался пролёт малого лебедя, 25 апреля – пролёт поручейника (*Tringa stagnatilis*), самца каменки-пleshанки и камышницы (*Gallinula chloropus*), 27 апреля также продолжался пролёт малого лебедя, 28 апреля встречены деревенские ласточки, красношейные поганки (*Podiceps auritus*), удод (*Upupa epops*), 30 апреля – пролёт малых лебедей.

Не исключено, что многие птицы появились в это время и на территории заказника. Из перечисленных выше видов в региональную Красную книгу внесены красношейная поганка, большая белая цапля, малый лебедь, красноносый нырок, савка, ходулочник, большой кроншнеп.

Заключение. Заказник «Озеро Большой Тассор» является уникальной в природном отношении охраняемой территорией не только на Алтае, но и в Сибири. Это определяется оригинальным геологическим строением территории, сохранившимися участками зональных степей и пустынных ценозов. Краткий обзор данных, касающихся животного мира заказника «Озеро Большой Тассор», позволяет сделать вывод о необходимости расширения разноплановых исследований для совершенствования мероприятий по охране биоразнообразия. Значимость заказника особенно велика для сохранения птиц, что определяется возможностью гнездования на его территории красавки, степного луна и белокрылого жаворонка – видов, внесённых в Красные книги различных уровней. С высокой долей вероятности предполагается обитание регионально редкого вида пресмыкающихся – такырной круглоголовки (*Phrynocephalus helioscopus*).

Литература

1. Алтайский край. Экологическая экспертиза по проекту создания новых ООПТ продолжается [Электронный ресурс]. URL: <https://www.wood.ru/ru/lonewsid-60608.html> (дата обращения 06.01.2024). – Заглавие с экрана.
2. Важов С. В. Некоторые фаунистические наблюдения на Северо-Чуйском хребте летом 2023 года // Научно-практический журнал «Вестник ИРГСХА». 2024. №1 (120). С. 81–92. DOI:10.51215/1999-3765-2024-120-81-92
3. Заказник «Озеро Большой Тассор» / сост.: А. Ю. Королюк, И. А. Хрусталева, В. Ю. Петров // Красная книга Алтайского края. Особо охраняемые природные территории. Барнаул, 2009. С. 113–115.
4. Красная книга Алтайского края. Т. 2. Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды животных. 3-е изд., переработ. и доп. Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2016. 312 с.
5. Красная книга Российской Федерации, том «Животные». 2-ое издание. М.: ФГБУ «ВНИИ Экология», 2021. 1128 с.
6. Методы полевых экологических исследований: учеб. пособие / О.Н. Артаев, Д.И. Башмаков, О.В. Безина [и др.]; редкол.: А.Б. Ручин (отв. ред.) [и др.]. Саранск: Изд-во Мордов. Ун-та, 2014. 412 с.
7. Озеро Большой Тассор [Электронный ресурс]. URL: https://minprirody.alregn.ru/directions/prirodnye_resursy/oopt/zakazniki/ozero_bolshoj_tassor/ (дата обращения 05.01.2024). – Заглавие с экрана.
8. Vazhov S. V., Matsyura A. V., Vazhov V. M., Cherdantseva E.V. (2023). Fauna and population of non-Passerine birds in the lower reaches of the BolshayaRechka River (Altai Territory, Bolsherechensky reserve) // Acta Biologica Sibirica. 2023. Vol. 9. Pp. 625–641. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8370739>

Ващенко С. А.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
Научный руководитель - кандидат политических наук, доцент О. Д. Сафонова
Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Социальные медиа и цифровая дипломатия в медиапространстве Большой Евразии

***Аннотация.** В статье исследуются основные аспекты влияния социальных медиа и цифровой дипломатии на медиапространство Большой Евразии. Выделяются положительные и отрицательные аспекты использования новых технологий в условиях глобальных вызовов. Проводится анализ использования социальных медиа в сфере международных отношений. Выявляется значимость и актуальность социальных медиа в дипломатической работе и определяются факторы эффективности коммуникации между странами за счет применения инструментов цифровой дипломатии.*

***Ключевые слова:** социальные медиа, цифровая дипломатия, коммуникация, цифровизация.*

На сегодняшний день социальные медиа являются не только одним из основных инструментов общения, но и источником информации. Они неразрывно связаны с развитием веб технологий и отличаются от традиционных типов медиа своей диалоговой стратегией передачи информации. Социальные медиа в области коммуникации генерируют новые стратегии и методы взаимодействия между пользователями с помощью создания общего виртуального пространства для обмена и приобретения информации.

Основные аспекты влияния социальных медиа – это расширение доступа к информации и освещение событий, за счет чего они оказывают сильное воздействие на формирование общества, политических процессов и экономики в регионе Большой Евразии.

Цифровая дипломатия, в свою очередь, способствует решению дипломатических задач через использование интернета и новых технологий.

Согласно данным Международного союза электросвязи (специализированное учреждение ООН), более 5 миллиардов человек пользуются Интернетом. В январе 2024 года количество интернет-пользователей в России достигло 130,4 миллиона человек, что составляет 90,4% от общей численности страны.

По данным Digital Diplomacy Index Россия занимает 2-ое место с индексом цифровой дипломатии 8,37 за 2023 год. Это говорит о том, что страна успешно применяет цифровые ресурсы для ведения дипломатической деятельности и имеет высокую репутацию в области цифрового коммуникационного пространства. Результаты индекса свидетельствуют о том, что Россия активно использует средства цифровой дипломатии для продвижения своих интересов за рубежом.

По данным Ассоциации Коммуникационных Агентств России, сейчас наиболее популярными социальными сетями в России являются: VK (используют 75,3 % от общего числа интернет-пользователей) и Telegram (который используют 64,4 % пользователей)

Социальные медиа являются главным инструментом цифровой дипломатии и включают в себя всевозможные онлайн средства, которые способствуют эффективной коммуникации с организациями и обеспечивают социальное взаимодействие людей.

Кроме того, социальные медиа нацелены на усиление политической активности населения, а средства массовой информации способствуют ее усилению или же ослаблению, что имеет особую важность в контексте цифровой дипломатии, главная цель которой – продвижение внешнеполитических интересов и информационная пропаганда через интернет, направленная на массовое сознание.

На сегодняшний день цифровая дипломатия не только улучшает международные отношения и способствует более открытой, эффективной дипломатической коммуникации,

но и позволяет решать дипломатические задачи путем использования информационно-коммуникационных технологий.

Главными принципами цифровой дипломатии являются: открытость и прозрачность, которые способствуют укреплению доверия между государствами и позволяют широкому кругу людей получить доступ к информации о внешнеполитических вопросах и процессах принятия решений в реальном времени.

Сейчас есть довольно много успешных случаев использования инструментов цифровой дипломатии, в пример можно привести: сообщество ВКонтакте посольства России в Китае, имеющее 11 тысяч подписчиков. С 2015 года сообщество транслирует новости в режиме реального времени о китайско-российских отношениях, как и официальный телеграмм-канал посольства России в Китае, в котором насчитывается 6 тысяч подписчиков.

Помимо этого, посольство России в Китае открыло официальные аккаунты в пяти крупнейших китайских социальных сетях: ShakeYin, Sina Weibo, Today's Headline, Xigua Video и WeChat. Среди них Sina Weibo – широко влиятельная китайская платформа социальных сетей, а также важный инструмент цифровой дипломатии в китайском сегменте интернета.

Аккаунт Sina Weibo посольства России в Китае был зарегистрирован в декабре 2011 года и также транслирует последние новости из России и китайско-российских отношений.

Более того, Россия создала медиасистему с Китаем на уровне основных средств массовой информации, включая телеканал Russia Today (RT) и информационное агентство Sputnik. Оба СМИ имеют аккаунты на популярной платформе Sina Weibo и обладают значительным количеством подписчиков: RT - 1,747 миллиона, Sputnik - 11,675 миллиона. Главной целью этих медиахолдингов является: обеспечение безопасности российской государственной информации и улучшение общественного мнения в международном контексте.

Китай также активно использует электронные средства коммуникации для проведения дипломатических мероприятий, а пандемия COVID-19 ускорила процесс глобальной цифровизации, включая сферы международных отношений и дипломатии.

Так, в 2020 году из-за пандемии коронавируса 23-ая встреча министров экономики и торговли стран АСЕАН, Китая, Японии и Республики Кореи прошла в видеорежиме.

Но несмотря на это, результаты встречи оказались более чем эффективными.

Было принято решение объединить усилия для нейтрализации влияния пандемии на экономику путем поддержания открытости рынка, а также интенсификации сотрудничества с целью повышения экономической и социальной устойчивости региона.

Ситуация с COVID-19 беспрецедентно проявила возможности и показала масштаб правительственного механизма влияния на пользователей социальных сетей. В России, тем временем, был создан сайт для распространения официальной информации и ответов на вопросы граждан «Стопкоронавирус.рф», а также группы в социальных сетях.

В период пандемии люди были вынуждены перейти к более активному использованию интернет-платформ и других цифровых сервисов, например, приложение «Zoom» (по данным «The New York Times») ежедневно скачивали до 600 тысяч раз.

В связи с чем, можно предположить, что использование цифровой дипломатии привело к изменению способов и инструментов общения, однако не оказало отрицательного влияния на отношения между странами. Напротив, оно расширило возможности коммуникации.

С развитием информационных сетей происходит трансформация не только общественных предпочтений, но и методов ведения политики, направленной на диалог с населением.

Стоит отметить, что основными задачами влияния цифровой дипломатии на международные отношения является: создание определенного общественного мнения за рубежом, взаимодействие между странами и содействие межкультурной коммуникации.

Влияние цифровой дипломатии на медиапространство Большой Евразии обусловлено глобальными вызовами, в том числе построением нового мирового порядка, что представляет собой сложный и многоплановый процесс, включающий в себя согласование интересов различных государств, международных организаций и гражданского общества. Основной целью создания нового мирового порядка является обеспечение глобальной стабильности, безопасности, устойчивого развития и справедливости в мировом масштабе.

Цифровая дипломатия, в контексте построения нового мирового порядка является ключевым инструментом для достижения глобальных целей и решения международных проблем, за счет продвижения мирных решений конфликтов. Способствуя координации усилий и предотвращению эскалации напряженности, продвижения ценностей и идей на мировой арене и влияя на формирование новых норм и правил в международных отношениях.

Также сильное влияние связано с перечнем социальных проблем, таких как безработица, социальное неравенство, терроризм. Одной из наиболее актуальных является развитие и хозяйственное применение новых технологий, которые в перспективе 5-10 лет приведут к радикальным трансформациям рынка труда в странах Большой Евразии.

Еще в 2016 году, Организация Объединенных Наций опубликовала доклад, где говорилось, что многие государства могут пострадать от автоматизации и до двух третей населения могут лишиться работы.

Уже сейчас происходят изменения в структуре профессий, следствием чего становится общий рост расслоения и неравенства внутри отдельных регионов и стран, в том числе Большой Евразии.

Например, в октябре 2016 года ChinaTechNews опубликовала новость о том, что компания Foxconn, специализирующаяся на сборке iPhone, приобрела 40 000 роботов и уволила 60 000 сотрудников.

В планах компании увеличить количество роботов и задействовать минимальное количество сотрудников, что может привести к росту безработицы.

В условиях информатизации общества происходит объединение сетевых технологий и социальных медиа, что повышает их гибкость и адаптивность к современным условиям.

В итоге растет популярность цифровой дипломатии, свидетельствуя о значительных преимуществах данной стратегии, включая возможность правительствам анализировать всевозможные последствия тех или иных событий, их влияние, выявление ключевых факторов воздействия, а также предоставление каналов влияния за пределами традиционной аудиторией.

Однако, несмотря на преимущества, цифровая дипломатия имеет ряд существенных недостатков, которые включают утечку информации и хакерские атаки.

Наиболее известный пример утечки информации в России – утечка исходного кода компании Яндекс, которая коснулась двух ключевых систем: сервиса веб-аналитики, с помощью которого можно получить информацию о просмотренных веб-страницах пользователя и инструмента поведенческой аналитики, отвечающий за работу рекламных сервисов.

По словам инженера компании, код «Яндекса» предсказывает конкретные интересы людей, а с точки зрения конфиденциальности найденное «вызывает глубокую тревогу».

Помимо этого, в 2014 году, газета «China Daily» выпустила новость о том, что в Китае произошел случай утечки личных данных пользователей, при котором были опубликованы 140 000 номеров удостоверений личности, адресов электронной почты и телефонных номеров.

После данного инцидента многие дипломаты стали осознавать возможность раскрытия их частной информации в Интернете и задумываться о кибербезопасности. Дипломатические коммуникации все чаще осуществляются через электронные каналы, а это создает новые угрозы безопасности информации.

Одной из основных угроз является киберпроникновение, которое может привести к несанкционированному доступу к конфиденциальным данным и файлам.

Для гарантирования информационной безопасности в цифровой дипломатии применяются разнообразные технологии и методы защиты. Например: шифрование данных и предотвращение кибершпионажа. Государства могут использовать его для получения конфиденциальной информации или организации кибератак с целью вмешательства во внутренние дела других стран.

В связи с чем обеспечение кибербезопасности и защиты информации в области цифровой дипломатии представляет собой важный компонент дипломатической деятельности. Укрепление мер по защите от киберугроз способствует обеспечению конфиденциальности, целостности и доступности информации, что является основой успешного ведения внешней политики.

За последние годы цифровая дипломатия претерпела значительные изменения, трансформировавшись из еще не сформировавшегося явления, ассоциируемого преимущественно с продвижением позитивного образа государства и концепции «мягкой силы», в полноценную стратегию.

На сегодняшний день не возникает сомнений относительно роли цифровых технологий и социальных медиа для каждого государства.

Международное общение, внутренняя и внешняя политика стремительно переходят в цифровой формат, а цифровая дипломатия является одним из основных направлений продвижения интересов государства для улучшения взаимоотношений.

Однако, необходимо четко понимать цели ее использования, чтобы правильно определить инструментарий и учесть всевозможные риски информационной безопасности.

Литература

1. Балусев Д., Каминченко Д. Сравнительный анализ «новых СМИ» и социальных медиа в контексте социально-политического и исторического факторов // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2016. №1 (33).
2. Вызовы пандемии и стратегическая повестка дня для общества и государства: социально-политическое положение и демографическая ситуация в 2021 году: [монография] / В.К. Левашов [и др.]; отв. ред. В.К. Левашов, Г.В. Осипов, С.В. Рязанцев, Т.К. Ростовская; ФНИСЦ РАН. М.: ФНИСЦ РАН, 2021. 558 с.
3. Гамза Л., Заклязьминская Е. Пандемия COVID-19 как фактор внешней и внутренней политики Китая // Пути к миру и безопасности. 2020. № 2(59). С. 63-80.
4. Глебов М. С. Элементы и механизмы новой публичной дипломатии во внешней политике государства // Государственное управление. Электронный вестник. Выпуск №68. 2018. С.275-293.
5. Ефременко Д. В. Искусственный интеллект и технологии цифровой реальности: социальные и политические вызовы безопасности государств Большой Евразии // Большая Евразия: Развитие, безопасность, сотрудничество. Ежегодник. Вып. 2. Ч. 2. С. 123-126.
6. Малик Е. Н., Шедий М.В. «Цифровая дипломатия» как инструмент внешней политики: перспективы и вызовы // Вестник Российской нации. 2021. №4. (80). С. 105-118.
7. Русакова О. Ф, Грибовод Е. Г. Информационно-коммуникативные компоненты «мягкой силы» // Международные процессы. 2019. Т. 17. № 1 (56). С. 62-72.
8. Талайковская Я. В. Приоритетные направления деятельности Консульской службы МИД России в современный период. Внедрение информационных технологий в консульскую работу // Вопросы российского и международного права. 2023. Том 13. No 1А- 2А. С. 411-418. doi: 10.34670/AR.2023.73.90.055.
9. Цветкова Н. А., Сытник А. Н., Гришанина Т. А. Цифровая дипломатия и digital international relations: вызовы и новые возможности // Вестник СПбГУ. Международные отношения. 2022. Т.15. Вып. 2. С. 174-196.

Веллер А. О.

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия
Научный руководитель – доктор социологических наук, профессор Д. П. Гавра
Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Ограничения и перспективы использования рекламы в современной российской винной отрасли

Аннотация. *Статья посвящена исследованию существующих законодательных ограничений в области рекламы продукции российских виноделен, а также изучению перспективы возобновления легализации рекламы российских тихих и игристых вин на телевидении, в печатных изданиях и сети Интернет.*

Ключевые слова: *коммуникационные инструменты, реклама и связи с общественностью, законодательные ограничения, каналы коммуникаций, винный маркетинг.*

Реклама является важным инструментом продвижения, который позволяет винному бренду привлечь внимание потребителей путем использования различных медиа, включая печатную рекламу, брошюры, рекламу на радио и ТВ, рекламу в интернете, email-маркетинг, вывески и баннеры. Чаще всего, винодельни и винные дистрибьюторы размещают рекламу на платной основе, хотя есть и другие возможности, такие как кросс-промо и бартерные сделки.

Основной задачей исследования является анализ российского законодательства в сфере рекламы алкогольной продукции и последующая оценка его влияния на используемые российскими винодельнями коммуникационные инструменты. В ходе исследования были изучены актуальные законодательные ограничения в области рекламы и связи с общественностью в винной отрасли, проанализировано исследование мнения российских потребителей о возобновлении легализации рекламы алкоголя в целом, и продукции российских виноделен в частности.

На текущий момент реклама алкогольной продукции в той или иной степени запрещена во многих странах, однако общемировые тенденции говорят нам о перспективах внесения послаблений в регулирующую отрасль законодательство, как это уже реализовано в некоторых странах. Так, к примеру, запрет на рекламу алкогольной продукции в сети Интернет во Франции был отменен, в Испании запрещена телевизионная реклама лишь для напитков крепостью более 20%, в Италии реклама алкоголя запрещена за 15 минут до начала и после завершения телевизионных программ для детей, в США реклама алкогольной продукции должна быть предназначена исключительно для лиц старше 21 года, а в Болгарии и Греции ограничений на подобную рекламу практически нет [1].

В Российской Федерации маркетинговую и рекламную деятельность по продвижению алкогольной продукции регулирует Федеральный закон от 13.03.2006 N 38-ФЗ (ред. от 30.12.2021) "О рекламе", в котором описываются требования к рекламе алкоголя, а также перечислены обязательные элементы, которые должны быть размещены на рекламном макете и что на нём размещать категорически запрещено (например, изображения людей или животных). В нем также перечислены места, где, как и при каких обстоятельствах реклама алкогольной продукции может быть как легитимной, так и запрещенной [3]. По мнению автора, знание этого закона должно быть обязательным для всех специалистов маркетинга и PR, работающих в отрасли, ведь в нём описаны все возможные способы рекламы вина.

Согласно аналитическому отчету компании Deloitte, общее восприятие россиянами того, чтобы реклама алкогольной продукции снова размещалась свободно на различных площадках (телевидение, пресса, интернет), характеризуется скорее как негативное, хотя каждый 5-й потребитель относится к этому положительно, как и большинство россиян из

возрастной категории от 18 до 30 лет. Отмечается, что россияне заметно более толерантны к рекламе алкоголя в интернете и в прессе, а вот отношение к рекламе алкогольной продукции на телевидении куда более негативное. Мужчины заметно терпимее восприняли бы возврат рекламы алкоголя в различных форматах, как и в целом россияне в возрасте от 18 до 30 лет [2].

Одним из перспективных каналов коммуникации с ЦА винного бренда является присутствие в винных гидах и рейтингах. О рейтинге Forbes 2021 мы уже упоминали, теперь же следует обратить внимание на винные гиды. В России сейчас работает два основных гида, которые представляют лучшие российские вина – это «Винный гид России» и авторский гид выдающегося российского винного эксперта Артура Саркисяна «Российские вина».

«Винный гид России» – это ежегодный спецпроект Роскачества по исследованию винодельческой продукции, реализуемый совместно с Минпромторгом и Минсельхозом РФ. Основной задачей проекта является поддержка винодельческой отрасли, продвижение вин российского производства и знакомство с ними россиян. В качестве результата исследования Роскачество публикует ежегодно обновляемый реестр качественных российских вин, ознакомиться с которым может любой заинтересованный потребитель. Вина в гиде разделены на 5 категорий: красное, белое, розовое, игристое и ликерное вино [27]. Для разработки национального каталога была сформирована дегустационная комиссия из 40 ведущих отечественных и международных экспертов отрасли, сомелье и дегустаторов. В исследовании приняли участие более 40 российских виноделен из 6 регионов, около 1675 образцов вин было изучено [27]. Одним из основных требований к винам является конечная цена на полке до 1000 рублей, так как гид оценивает исключительно вина, доступные для большинства россиян.

Авторский гид А. Саркисяна, который принимает участие и в формировании «Винного гида России», отличается отсутствием каких-либо ценовых рамок оцениваемых вин, и именно в его гиде можно ознакомиться с действительно лучшими российскими винами как из премиального сегмента, так и из среднего и низшего. Гид выходит еще с 2013 года, и именно Артур Саркисян считается абсолютным первопроходцем в продвижении продукции российских виноделен.

Другим важным вопросом в отрасли с точки зрения законодательства является легализация продажи алкогольной продукции посредством сети Интернет, и, как следствие, легализация рекламы продукции российских виноделен онлайн, как на торговых площадках, так и в популярных социальных сетях. Так, еще в октябре 2019 года Минфином России был разработан и внесен в Правительство РФ законопроект "О внесении изменений в ФЗ "О государственном регулировании производства и оборота этилового спирта..." в части осуществления розничной продажи алкогольной продукции дистанционным способом с использованием сети "Интернет" [44]. Представленный законопроект рассматривал возможность создания института легальной интернет-торговли алкогольной продукцией посредством организации специализированного реестра лиц, осуществляющих розничную продажу алкогольной продукции дистанционным способом, а именно с помощью сайтов, контролируемых Росалкогольрегулированием и находящихся в доменной зоне ega.is.ru, доменные имена которых отражены в указанном реестре. В своем письме Минфин России поддерживает предложение о снятии запрета на розничную продажу алкогольной продукции дистанционным способом с разрешением на первом этапе розничной продажи алкогольной продукции дистанционным способом организациями, имеющими лицензии на производство или оптовую реализацию алкогольной продукции [112]. Однако, законопроект так и не был принят, но его обсуждение не перестает быть актуальным, и многие игроки алкогольного рынка полагают, что его принятие – лишь вопрос времени.

В текущих условиях, когда реклама вина в Российской Федерации все еще находится под серьезными законодательными ограничениями, одним из легальных и наиболее

перспективных каналов коммуникации с потребителями является ведение собственных социальных сетей, которое под запрет не попадает. Большинство российских виноделен активно ведет социальные сети, а некоторые из них даже обладают уникальным и запоминающимся фирменным стилем, однако контент публикаций зачастую бывает довольно однотипным, и придумать что-либо особенное бывает тяжело. Поэтому, так как большинство пользователей соцсетей сейчас являются представителями группы «миллениалов», стратегия продвижения должна учитывать в первую очередь их привычки и потребности, а именно:

- высокий уровень качества и эстетики используемых изображений и видео (креативные фотосессии, разные локации и ситуации потребления вина, демонстрация ценностей винодельни через визуальные сообщения, упор на новые положительные впечатления).

- индивидуальный подход, направленный на включение подписчика в прямое общение и обсуждение (прямые эфиры, ответы на интересующие вопросы, творческие и юмористические конкурсы, обмен идеями).

- подписчики могут принимать участие в создании и распространении контента (приглашение к использованию хештегов, отметки геолокации при посещении винодельни, стимулирование оставления отзывов, совместная активность на мероприятиях, воплощение креативных пожеланий поклонников бренда).

Несмотря на многие современные тренды, публике все еще нравится узнавать больше о людях, стоящих за винами, семейных историях, исторических фактах и сочетаниях блюд с помощью постов или видеороликов на темы “когда пить” и “как именно это делать” [237], ведь сейчас ассоциация собственных ценностей потребителя с ценностями бренда актуальна как никогда, как и тренд на «осознанное потребление».

Чтобы разбавить однообразный контент о производстве вина, его свойствах и ассортименте винодельни, следует задуматься над введением бренд-персонажа – человека, который отвечал бы за все каналы коммуникации винного бренда и стал бы его лицом, как, к примеру, Евгений Богданов у компании Simple. Подобное «очеловечивание» бренда позволит закрепить в сознании потребителей определенный образ, транслируемый компанией, и увеличить уровень доверия к производителю, а также может стать хорошим проводником для начинающих любителей вина, которым всегда проще воспринимать информацию, исходящую от «живого» человека. Также обязательной является проработка стратегии по работе с негативными комментариями.

Несмотря на то, что многие до сих пор считают рекламу алкоголя откровенной пропагандой алкоголизма, именно с помощью грамотно спланированной и реализованной коммуникации с потребителем можно поднять уровень винной образованности и осознанности потребления среди населения, что обеспечит развитие культуры потребления качественного вина и снижения уровня заболеваний, связанных с чрезмерным употреблением алкоголя. Соответственно, снятие законодательных ограничений на рекламу продукции российских виноделен приведет к расширению возможностей использования различных коммуникационных инструментов и технологий, а также к повышению общей информированности населения об отечественных винах и винодельнях.

Литература

1. Ограничения рекламы алкогольной продукции в ведущих странах Европы, Азии и США // Издание Спирт-Экспресс, раздел «Новости алкогольного рынка». [Электронный ресурс] URL: <https://spirit-express.ru/tochka-zreniya/ogranicheniya-reklamy-alkogolnoy-produktsii-v-vedushchikh-stranakh-evropy-azii-i-ssha.php> (дата обращения 14.02.2024). – Заглавие с экрана.

2. Потребительский сектор в России — 2019, аналитический отчет консалтинговой компании Deloitte, 2020.

3. Федеральный закон от 13.03.2006 N 38-ФЗ (ред. от 03.04.2021) «О рекламе», Статья 21 Реклама алкогольной продукции/ Консультант Плюс, информационный портал. [Электронный ресурс] URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/e4311f6720a4a4457f53bce4382af75b7858054e/ (дата обращения 27.02.2024). – Заглавие с экрана.

Владимилова Т. Ф.¹, Карелина Н. С.²¹МБОУ города Иркутска СОШ №45, г. Иркутск, Россия²МБОУ города Иркутска СОШ №43 имени Главного маршала авиации А. Е. Голованова, г. Иркутск, Россия

Квест-технология как средство повышения познавательной активности обучающихся младшего школьного возраста

Аннотация. Статья посвящена описанию педагогической технологии - квест-технологии, ее влиянию на развитие критического мышления учеников начальной школы. В статье рассматривается опыт использования педагогической практики для повышения познавательной активности младших школьников как пример употребления современных игровых технологий, реализующих требования ФГОС НОО. В публикации указано на важность и эффективность применения данного вида технологии, описаны этапы работы учителя, приведены примеры практического использования методики, отмечено, что квест-технология эффективно способствует развитию активной, деятельностной позиции ребенка, его индивидуальности, инициативности и самостоятельности, и в ходе решения игровых поисковых задач учеником приобретает новый практический опыт.

Ключевые слова: квест-технология, игра, познавательная активность, продукт, социальные навыки.

Достижение планируемых результатов образовательной программы в начальной школе согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО) тесным образом связано с развитием познавательной активности учащихся, поскольку она выступает в качестве первостепенного условия формирования у обучающихся самой потребности в знаниях, освоении познавательной деятельности, самостоятельности процесса познания. Именно эти особенности познавательной активности позволяют поставить ее в ряд важнейших проблем современной педагогики.

Познавательная активность является одним из проявлений активности в целом и отражает направленность, конкретные действия ребенка в процессе познания. В связи с ролью познавательной активности в процессе учебной деятельности неоднократно предпринимались попытки активизации познавательной деятельности на основе разных стратегий: за счет увеличения объема изучаемого материала, за счет интенсивности его подачи, что, в конечном счете, приводит к возрастанию стрессогенности и снижению качества образовательного процесса.

Т.И. Шамова рассматривает познавательную активность как ценностное личностное образование, на первый план выдвигая именно отношение человека к деятельности, а не составляющие, через которые проявляется познавательная активность [5]. О.В. Сафонова считает, что познавательная активность есть не что иное как результат преодоления ребенком противоречий, которые возникают между потребностями в познании и имеющимися возможностями для их удовлетворения [4]. И.В. Соловьева под познавательной активностью понимает деятельное состояние, которое проявляется в отношении ребенка к предмету познания и к процессу познавательной деятельности [3].

Одним из средств обучения в младшем школьном возрасте позволяющим повышать познавательную активность обучающихся является квест-технология. Ее потенциал связан, прежде всего, с тем, что она создаёт возможность для проявления положительных эмоций, стимулирования мотивации деятельности у обучающихся и, как следствие, повышает познавательную активность.

В младшем школьном возрасте игра несмотря на то, что ведущим видом деятельности становится учебная сохраняет свою значимость. Среди разных видов игр младших школьников особое место занимают досуговые игры. Квест относится к группе досуговых игр. В переводе с английского понятие «квест» означает игру с сюжетной линией, которая

представляет собой последовательное выполнение различных заданий и головоломок. В этом процессе происходит не только активизация мыслительной деятельности обучающихся, но и развитие разных психических процессов, общее повышение активности в деятельности.

Исследователи выделяют несколько задач, которые помогает решать квест-игра. Образовательная задача связана с вовлечением учащихся в активный познавательный процесс; развивающая задача состоит в содействии развитию способностей, интереса к обучению, творческого потенциала обучающихся; воспитательная задача состоит в развитии командного духа и воспитании личностных качеств, личной ответственности за общий результат [1; 2].

Организация квеста требует от учителя специальной подготовки. В ходе нее определяются цель, задачи и результаты квеста, продумывается содержание квеста в части его сюжета, маршрута, конкретных задач, декораций информационных источников.

Квест-игра осуществляется по четкому алгоритму и имеет свою структуру, которая определена этапами квеста. Первым этапом является разработка сценария, определение целей, задач игры. На втором этапе подготавливаются необходимые материалы для поиска и для самих игровых действий (например, символы, карты, подсказки). Третий этап включает в себя разработку маршрута передвижения детей, на четвертом этапе определяется содержание заданий с учетом знаний и умений, имеющихся у детей, на пятом этапе оформляются остановки на маршруте, на шестом этапе подготавливается необходимый реквизит для выполнения заданий, а также костюмы для ведущих.

Значимым преимуществом квестов является то, что они могут быть организованы на основе разного содержания и по разной тематике, а в результате чего будет поддерживаться интерес материалу. Кроме того, сами задания квестов в ходе сюжета могут варьироваться по уровню сложности. По мере овладения обучающимися определенными знаниями, умениями и навыками уровень сложности может повышаться и соответственно это будет являться дополнительным стимулом для повышения для проявления познавательной активности. Это обусловлено тем, что познавательная активность имеет два ключевых источника: первым источником является внешний стимул, когда обучающийся сталкивается с новой информацией, она вызывает у него интерес, привлекает внимание; вторым стимулом становится внутренний стимул, когда обучающийся на основе имеющихся у него знаний проявляет свою активность в разных ситуациях, применяя их.

Таким образом, в ходе квеста познавательная активность стимулируется за счёт внешнего и внутреннего фактора. Благодаря последовательности логичности и завершённости в рамках игрового сюжета у обучающихся есть возможность осуществлять рефлексию деятельности, определять, насколько были достигнуты результаты.

Таким образом, квесты могут выступать в качестве эффективного средства повышения познавательной активности обучающихся младшего школьного возраста.

Литература

1. Емельянова Т. В., Медяник Г. А. Игровые технологии в образовании: электронное учеб.-метод. Пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015. 87 с.
2. Осяк С. А., Султанбекова С.С., Захарова Т.В., Яковлева Е.Н., Лобанова О.Б., Плеханова Е.М. Образовательный квест – современная интерактивная технология // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-2.
3. Сафонова О. В. Развитие познавательной активности младших школьников в процессе обучения // Инновационная наука. 2018. №5. С. 44–48.
4. Соловьева И. В. Сущность понятия познавательная активность в психолого-педагогических исследованиях // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. Сборник материалов LV Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 25 января – 17 февраля 2017 г). Новосибирск: Центр развития научного сотрудничества, 2017. С. 63–67.
5. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 208 с.

Гиллеспи Д. Ч.¹, Пожидаева Е. В.²

¹Московский городской педагогический университет, г. Москва, Россия

²Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва, Россия

Кинематографическая судьба Василия Шукшина до и после перестройки

Аннотация. Василий Шукшин (1929-1974) известный советский писатель исторических романов и коротких рассказов, которые, как правило, сосредоточены на «эксцентриках» (чудиках, как их называет автор). Это люди, которые психологически и культурно отчуждены, разрываются между своими сельскими корнями и новой городской средой, не могут оставить старое и адаптироваться к новому.

Ключевые слова: история, идентичность, отчуждение, адаптация.

Шукшин признавался, что разрывался между двумя реальностями:

«Так у меня вышло к сорока годам, что я - ни городской до конца, ни деревенский уже. Ужасно неудобное положение. Это даже не между двух стульев, а скорее так: одна нога на берегу, другая в лодке. И не плыть нельзя, и плыть вроде как страшновато. Долго в таком положении пребывать нельзя, я знаю – упадешь» [2].

В. М. Шукшин остается уникальным явлением в советской культуре: актёр, кинорежиссёр, сценарист, писатель. С 1960-х годов он снимал фильмы, основанные на своих литературных произведениях. К примеру, фильм «Живет такой парень» 1964 года основан на сборнике из четырёх рассказов начала 1960-х. В. Шукшин также писал сценарии, руководил съемками и сам снимался в экранизациях своих работ. В то время как в «Живет такой парень» предпринимается попытка синтезировать разрозненные истории в одну повествовательную нить, фильмы «Ваш сын и брат» (1966) и «Странные люди» (1969) созданы на основе трех разных историй.

Паша Колокольников (Леонид Куравлев, 1936-2022) - водитель грузовика из фильма «Живет такой парень» - совершает героический поступок, садится за руль пылающего грузовика, выводит его из деревни и направляет под откос, прыгая из горящего грузовика и спасаясь, он ломает ногу. В фильме «Ваш сын и брат» внимание сосредоточено на семье Воеводиных, возглавляемой старым Ермолаем (Всеволод Санаев, 1912-1996), семейной ячейке, сохранившей свою целостность на фоне несчастий и конфликта поколений. В центре внимания в фильме «Странные люди» неудачники и чудики, которые вызывают симпатию зрителя своей личной исключительной порядочностью и честностью.

В 1970-х годах В. Шукшин появился в качестве актера вместе со своей женой Лидией Федосеевой-Шукшиной в экранизациях своих работ «Печки-лавочки» (1972) и «Калина красная» (1973). Американский славист Джон Гивенс прокомментировал переход В. Шукшина от литературы к кино так: *«Shukshin's move from author to actor in these movies became a clarifying moment. Here the actor-writer-director of Shukshin's last two films merged with the folk storyteller of his prose. By using his role as actor in these movies to negotiate the gap between author and auteur, Shukshin managed to make storyteller and filmmaker one. Self-adaptation became self-enactment. Film auteur became folk storyteller, resolving – at least in the short run – the conflicting sides to his artistic and personal heritage» [3].* (Переход от Шукшина-писателя к Шукшину-актёру стал наиболее приметным в этих двух фильмах. В вышеназванных фильмах Шукшин актер-писатель-режиссер слился с народным рассказчиком. Исполняя одну из ролей в этих фильмах, В. Шукшин сократил разрыв между автором и кинорежиссером, соединив рассказчика и режиссёра в одном лице. Самоадаптация превратилась в самовыражение. Автор фильма стал народным

рассказчиком, примирившим - по крайней мере, в краткосрочной перспективе - конфликтующие стороны своего художественного и личного наследия).

Именно «самовыражение» закрепило репутацию Шукшина как писателя, актера и кинорежиссера с мощным эмоциональным охватом и философской глубиной.

В значительной степени благодаря своему последнему фильму В. Шукшин до сих пор вызывает восхищение и любовь в своей родной стране. Киноповесть «Калина красная» вышла на экран в 1973 году. Фильм, по существу, близок к литературному повествованию, но содержит визуальные особенности, которые добавляют тексту глубину и философский смысл, превращая его в экзистенциальную драму.

В другом фильме «Печки-лавочки», в котором В. Шукшин выступил сценаристом, режиссером и актером, также прослеживается тяготение к углубленно-философскому осмыслению действительности. В первые десять минут фильма мы видим Россию, какой она могла бы быть сто или более лет назад, когда люди перемещались на лошадях и речных плотах. В кадре на фоне сибирской сельской местности мужчины косят траву. В следующем кадре деревенские люди собираются и поют песни, провожая И. Расторгуева и его жену в отпуск на юг России. Затем фильм все больше становится похожим на советскую версию западного «роуд-муви», где место действия перенесено из автомобиля в поезд. В поезде Иван Расторгуев и его жена (Лидия Федосеева-Шукшина, р. 1938) встречают разных персонажей — снисходительного горожанина, добросердечного мелкого уголовника, почтительного и любознательного ученого — все эти герои помогают создать представление о советском обществе начала 1970-х годов. После просмотра фильма «Печки-лавочки» возникает ощущение, что «Россия-матушка» - это не одна страна, а две, где город смотрит на деревню свысока, а деревня не понимает города.

Фильм «Калина красная» выводит этот социофилософский трактат на иной концептуальный уровень, первые несколько минут фильма не оставляют у зрителя никаких сомнений в том, что мы находимся в середине XX века в Советской России. В саундтреке к обоим фильмам доминируют сентиментальные звуки балалайки. В. Шукшин использует оркестровую музыку в самых напряженных эмоциональных моментах для героев фильмов Ивана Расторгуева и Егора Прокудина.

Егор Прокудин (В. Шукшин) – закоренелый преступник, отсидевший пятилетний срок, готовится к выходу на свободу. После освобождения он пытается снова вступить в банду, но быстро разочаровывается и решает сойти с воровского пути. Он едет в село Ясное в дом Любы Байкаловой, с которой он переписывался пока был в тюрьме. Егор живет у нее к большому неодобрению её родителей, которые живут с ними под одной крышей. Он пробует свои силы на разных работах и в конце концов находит мир и удовлетворение как тракторист; и буквально, и символически устанавливает свою связь с землей. Однако его бывшие дружки из банды находят его, а их главарь Губошлеп смертельно его ранит. Кульминация фильма: русский крестьянин лежит на родной русской земле.

И в фильме, и в повести имена являются важными характеризующими элементами: «прокуда» по-русски означает непослушный ребенок, которым по сути и является Егор. Фамилия Любы связана с озером Байкал, сибирским озером, которое символизирует природные богатства России, а ее христианское имя «Люба» означает «любовь». Название села «Ясное» предполагает ясность и простоту, а имя главаря банды «Губошлеп» - означает хулиган, не умеющий выражать свои мысли.

В тексте В. Шукшина Егор Прокудин предстает как «поэт» и в фильме эта аллюзия дополняется несколькими отсылками на Сергея Есенина (1895–1925), самопровозглашенного «последнего поэта деревни». В одной из финальных сцен фильма, когда Прокудин приближается к бывшим подельникам, режиссер В. Шукшин включает в цветной фильм черно-белый фрагмент, в котором заключенный исполняет проникновенную песню на стихотворение С. Есенина «Письмо матери». Примечательно, что это стихотворение не упоминается в оригинальном литературном тексте. В стихотворении говорится о желании автора вернуться в дом матери после восьмилетней

разлуки и, таким образом, символизирует собственную безродную жизнь Егора Прокудина и его желание найти опору. С. Есенин покончил жизнь самоубийством в возрасте тридцати лет, Е. Прокудин похож на него, такой же трагический герой, чья смерть исторически неизбежна. И поэзия, и душа в России XX века обречены.

Фильм включает в себя несколько кинематографических отсылок на потерю идентичности, или, скорее, на борьбу Прокудина за ее повторное обретение. Эти отсылки выходят далеко за пределы печатной страницы. Так, в поездке на такси из колонии он просит таксиста остановить машину, чтобы обнять серебряные березы на обочине дороги, называя их невестами. На протяжении всего фильма он называет себя то Егором, то Гором, то Жоржем и другими уменьшительными формами имени, как будто не в состоянии установить, как его зовут на самом деле и кто он. После кадра, в котором Егор был застрелен, мы видим сцену, где белая береза, его «невеста», стоит вся в крови. В сцене ранее с большим эмоциональным резонансом он и Люба навещают старушку в соседней деревне. Она оказывается матерью Прокудина, хотя он не решается снять свои темные очки и раскрыть ей себя. Когда он прибывает в дом Байкаловых, Люба дает ему нижнее белье своего бывшего мужа, тем самым способствуя путанице личности («я опускаюсь все ниже», жалуется он, полушутя). На экране мучения Прокудина в моменты сильного эмоционального потрясения сопровождаются фотографиями белокаменных церквей. К примеру, в первый день после его освобождения, а затем сразу после встречи с матерью. Его последние мгновения, когда он лежит на земле, которую только что вспахал, сопровождаются ангельским хором, он смотрит на небо и закрывает глаза.

Шукшин-режиссер также контекстуализирует судьбу Егора Прокудина через русскую культуру и историю. Сельская местность в фильме выглядит словно пейзаж, написанный Иваном Шишкиным (1832–1898), к слову, картина И. Шишкина 1878 года «Рожь» украшает гостиную Байкаловых. Другая картина Ивана Крамского 1883 года «Неизвестная», на которой гордая и уверенная в себе молодая женщина бесстрашно встречает взгляд зрителя, появляется в фильме несколько раз: у Любы в подвеске на шее и на картине на стене гостиничного номера, где Прокудин надеется насладиться «развратом».

Сам Прокудин проводит старому Байкалову (Иван Рыжов, 1913–2004 гг., еще один верный последователь В. Шукшина) экскурс по темным сторонам советской истории двадцатого века; рассказывая о нем, обвиняет Байкалова (опять же полушутя) в недостаточном патриотизме. В начале фильма, когда Прокудин убегает от милицейского рейда с «малины» («конспиративной квартиры») своей банды и прячется на старом кладбище с могилами 19го века. Егор неизменно ассоциируется со смертью. Так, в одной из сцен его застали в своем номере гостиницы сидящим под картиной с изображением четырех всадников Апокалипсиса. Его заклятый враг Губошлеп (Георгий Бурков, 1933–1990) резюмирует после выстрела в Егора: «Он человеком никогда не был, он мужик, а мужиков на *Руси* много». Здесь следует отметить использование Губошлепом архаичного обозначения Русь, а не современной России, таким образом акцентируя историческое происхождение Прокудина-мученика, восходящее к средневековью.

«Русскость» Прокудина получает психологическую и эмоциональную глубину через его стремление к «празднику души», духовному освобождению, которое, однако, никогда не было должным образом сформулировано или реализовано. Многовековая дихотомия город-деревня весьма очевидна как в фильме, так и в повести, где город ассоциируется с преступностью и грехом, а деревня предполагает внутреннее умиротворение и гармонию. Шукшин-режиссер формулирует это в кинематографических терминах. Отчуждение Прокудина от сельской жизни проявляется в сцене, когда он идет в баню с Петром, братом Любы: вместо того, чтобы бросать горячую воду на камни, чтобы сгенерировать больше пара, он в своем незнании о реалиях бани плещет воду на Петра (Алексей Ванин, 1925–2012). Егор выделяется среди героев В. Шукшина, как литературных, так и кинематографических; его отчуждение не имеет комического или уничижительного

эффекта, напротив, особо драматично в экзистенциальном контексте. Прокудин, прежде всего, является жертвой истории.

После скоропостижной смерти В. Шукшина его произведения продолжали экранизироваться. К ним относится исторический роман 1965 года «Любавины», снятый в 1971 году Леонидом Головней (1939–2012). Фильм Л. Головни — это суровое, почти натуралистическое изображение последних дней семьи Любавиных в 1920-е годы, которые находились в конфликте с местными правоохранительными органами. Финальная перестрелка и убийства на протяжении всего фильма бескровны, но жестоки в своей прозаической холодности, когда жители деревни убивают своих друзей и соседей. В. Шукшин написал вторую часть романа, которую опубликовали в 1987 году, более чем через двенадцать лет после его смерти.

Сборники рассказов В. Шукшина были экранизированы в «Шире шаг, маэстро!», дипломном фильме Карена Шахназарова (р. 1952) 1975 г., «В профиль и анфас», режиссер Николай Лукьянов (1949-2008) и Александр Ефремов (р. 1951) в 1977 г., «Завьяловские чудики», режиссеры Валерий Гурьянов (1936-2017), Анатолий Дубинкин (р. 1935) и Эрнест Ясан (1936- 2018) в 1978 г., «Позови меня в даль светлую», режиссеры Герман Лавров (1929-1995) и Станислав Любшин (р. 1933) в 1978 г., «Други игрищ и забавы», короткометражный фильм Михаила Никитина (1946–2015), 1981 г., «Праздники детства», режиссеры Юрий Григорьев (р. 1932) и Ренита Григорьева (1931– 2021) в 1982 году. На основе рассказов В. Шукшина о его собственном безотцовском детстве сняты фильмы «Свойки», режиссер Виктор Аристов (1943–1994) в 1987 году и «Елки-палки», режиссер Сергей Никоненко в 1988 году.¹

Актер и режиссер Сергей Никоненко (р. 1941) в постсоветский период занимался сохранением шукшинского наследия. Так, на экране появилась бескомпромиссная экранизация «А поутру они проснулись», снятая в 2003 году. Действие фильма происходит в советском вытрезвителе среди пьяниц, которых милиция задержала накануне вечером. И неоконченная одноименная повесть 1973-1974 годов, и фильм показывают крах маскулинности: представители мужского пола - герои различных возрастов, профессий и социальных слоёв, от трактористов до университетских преподавателей и закоренелых уголовников, рассказывают о разрушении своей жизни от алкогольной зависимости. Сам С. Никоненко сыграл главную роль лесничего Филиппа в экранизации 2014 года «Охота жить», которая резко отличается от одноименной повести 1967 года тем, что показывает не «израненную душу» беглого каторжника, жаждущего увидеть родную деревню, а расчетливого черствого «беглеца» (р. Александр Гундарев, 1982). Несмотря на доброту и щедрость Филиппа, предоставившего ему кров и водку в своей лесной хижине, безмянный беглец убивает его, чтобы замести следы. Выстрел привлекает внимание волков, которые затем нападают и пожирают беглеца ради «идеальной справедливости». Эта одна из самых нигилистических историй В. Шукшина с очевидным аллегорическим смыслом: в ней нет ни счастливого конца, ни моральных побед.

О последних годах постсоветской России говорит и более лирическое, хотя и экзистенциально безнадежное «путешествие по мужской душе», страдающей от боли, в фильме Лидии Бобровой (р. 1952) 2009 года «Верую». В нем объединены три рассказа Шукшина и представлены панорамные съемки русской деревни на севере России под г. Архангельском, напоминающие картины великого русского пейзажиста Исаака Левитана (1860–1900). Отсылка на картины Ивана Шишкина в «Красной калине» также очевидна. Фильм Л. Бобровой переносит «текст» В. Шукшина в постсоветскую Россию между 1999 и 2006 годами, тем самым наводит зрителя на мысль о том, что «больная душа» русского мужчины не исцеляется даже спустя несколько десятилетий.

Не покидает ощущение бесконечного шукшинского стремления исследовать мужские страхи и тревоги на протяжении десятилетий через актерский состав фильма. В фильме «В профиль и анфас» деревенского милиционера играет Олег Корчиков (1939–2017), который был по ту сторону закона в «Калине красной» как член банды Губошлепа;

непрофессионал Сергей Амосов, сыгравший автобиографическую для Шукшина роль Ивана Попова в фильме «Праздники детства», играет второстепенную роль в «Верую!». У Дочери Шукшина Ольги (р. 1968) также есть эпизодическая роль в этом фильме.

Адаптации произведений В. Шукшина к экрану обнаруживают тематическую последовательность, которая по праву делает его советским последователем А.П. Чехова: «счастье неуловимо, а может быть, и недостижимо». Тема счастья - постоянная тема разговора в фильме 1964 года «Живет такой парень». Герою Пашке часто говорят, что он не должен ждать счастья, а должен искать его. Точно так же семья Воеводиных переживает невзгоды, но остается невредимой, а «странные люди» живут изо дня в день без намека на «счастье». Отсутствие «счастливой» концовки просматривается и в фильме «Печки и лавки», поскольку Расторгуевы в итоге приезжают в Одессу в отпуск, где их ждет прекрасный пляж, но они вынуждены искать себе жилье и у них нет обратных билетов домой. Неспособность Прокудина обрести личное счастье замыкает круг, так как его уничтожает его собственное прошлое, его история.

Сельская действительность В. Шукшина резко контрастирует с идиллией, созданной другими писателями-деревенщиками, такими как Валентин Распутин (1937-2015) и Василий Белов (1932-2012), в которой человек един с окружающей его природой и живет в гармонии с временами года и ландшафтом. В. Шукшин воссоздает узнаваемую «русскую» действительность посредством музыки, где балалайка и оркестровые мотивы сопровождают личные и душевные переживания. Любимым музыкальным соавтором В. Шукшина был Павел Чекалов (1927–1996). Прослеживаются образы родного для В. Шукшина алтайского пейзажа, которые выразительно запечатлены в его фильмах 1960-х оператором Валерием Гинзбургом (1925–1998).

Неуловимость счастья для героев В. Шукшина в качестве печального эпилога воплощена и в романе «Я пришел дать вам волю». Роман описывает жизнь казачьего повстанца XVIII века Степана Разина, о котором в 1908 году был снят первый в истории русский художественный фильм. Роман был написан в 1969 году, опубликован в 1971 году и одобрен к экранизации Госкино в 1974 году, но В. Шукшин умер до того, как начались съемки.

Заключение

Нарративы Шукшина демонстрируют преемственность и последовательность, начиная с его ранних рассказов и заканчивая более поздними, психологически более сложными повестями и фильмами, затрагивающими острые проблемы. Тем не менее счастье остается недостижимым также, как и для чеховских персонажей. Однако, если чеховские персонажи создают свой собственный «футляр», из которого они не могут или не хотят выбраться, то шукшинские персонажи оказались в ловушке истории XX века, как и «поэт» Егор Прокудин, чье единство с родной землей может быть достигнуто только через его собственную смерть.

Литература

1. Василий Шукшин, Избранные произведения в двух томах, Москва: Молодая гвардия, 1975.
2. Василий Шукшин, Нравственность есть правда, Москва, Советская Россия, 1979, С. 60.
3. John Givens, 'Screening the Short Story: The Films of Vasilii Shukshin', in Hutchings, S., and Vernitski, A., eds. (2005), *Russian and Soviet Film Adaptations of Literature, 1900-2001: Screening the Word* (London and New York, Routledge Curzon), pp. 116-131.

¹Фильм «Крепкий мужик», снятый Валерием Смирновым (1947–2008) в 1990 году, представляет собой телефильм по мотивам рассказов «Верую!» и «Крепкий мужик», в котором шукшинский «кризис мужественности» проходит полный круг, кульминацией которого является покушение на убийство, а затем самоубийство главного героя Спиридона Расторгуева (Игорь Бочкин, 1957 г.р.).

Дейна А. С.

Национальный исследовательский университет ИТМО, г. Санкт-Петербург, Россия
Научный руководитель – кандидат экономических наук, доцент Е.А. Павлова
Национальный исследовательский университет ИТМО, г. Санкт-Петербург, Россия

Анализ внедрения принципов ESG менеджмента в банковском секторе на примере ПАО «Сбербанк»

Аннотация. В статье рассматриваются основные определения и принципы ESG менеджмента, приведен краткий обзор на рейтинг компаний-лидеров в области внедрения ESG в России. Далее рассмотрены мероприятия, проводимые ПАО «Сбербанк» в области внедрения ESG в политику устойчивого развития компании, а также анализируются их результаты.

Ключевые слова: ESG, устойчивое развитие, банковский сектор.

В 21 веке всё активнее затрагивается экологическая повестка и соблюдение прав и свобод человека не только в повседневной жизни, но и на рабочем месте. Эти важные для современного общества повестки, а также оптимизация управленческих процессов совмещены в ESG подходе в устойчивом развитии организации.

Важным аспектом устойчивого развития компании является осуществление такой деятельности, при которой компания не только удовлетворяет свои потребности, но и не ставит под угрозу возможности удовлетворения потребностей будущих поколений. Резолюция ООН "Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года" содержит в общей сложности 17 разработанных глобальных целей. В своем собственном темпе любой бизнес может помочь в достижении этих целей. Кроме того, критерии ESG используются для оценки того, насколько хорошо компания вносит свой вклад в выполнение глобальных обязанностей.

У ESG-менеджмента много определений, так как это понятие снова вошло в актуальную повестку и поэтому многими заново осмысливается. Однако все определения можно свести к тому, что ESG-менеджмент — это определённая программа действий, направленная на реализацию мероприятий в следующих направлениях:

- Environmental (англ. «экологический») – мероприятия по уменьшению негативного действия компании на экологию, проведение различных мероприятий в этой области для повышения привлекательности среди инвесторов и потребителей;
- Social (англ. «общественный») – мероприятия по социальной ответственности организации перед обществом, общиной в которой функционирует организация;
- Corporate governance (англ. «корпоративное управление») – мероприятия, направленные на развитие корпоративной культуры в разных её проявлениях (от социальной поддержки сотрудников до тренингов по сплочению коллектива).

Процесс ESG-трансформации бизнеса заключается в изменении и приспособлении компании для интеграции принципов ESG во все аспекты ее деятельности. Цель этой трансформации заключается в создании устойчивого и ответственного бизнеса, который учитывает последствия своих действий для окружающей среды, общества и внутренних процессов управления [1]. Для организаций необходимо внедрять ESG в разных сферах своей деятельности (работа с людьми, обучение и развитие персонала, охрана труда, промышленная безопасность и т.п.), так как в современном мире у стейкхолдеров формируются не просто ожидания по какому-то отдельному аспекту деятельности, а существует комплексный подход в оценке деятельности организации, то есть теперь они смотрят на компанию и её конечный результат через призму всех факторов ESG-трансформации.

В России большая часть компаний, реализующих ESG принципы, относятся к таким отраслям как тяжелая и добывающая промышленность и машиностроение, металлургия,

финансовый сектор, торговля и пищевая промышленность. Согласно рейтинговому Агентству RAEX-Europe в России лидерами по реализации ESG принципов стали:

1. «Энел Россия»;
2. «Полиметалл»;
3. МКБ;
4. НЛМК;
5. «ВымпелКом»;
6. «ФосАгро»;
7. МТС;
8. «Лукойл»;
9. «Северсталь»;
10. «Роснефть» [2].

Из этого списка видно, что компании, являющиеся лидерами ESG-трансформации в России, относятся, во-первых, к энергетическому сектору, во-вторых, к горнодобывающей промышленности и металлургии, и в-третьих, к компаниям, предоставляющим услуги сотовой связи. К банковскому сектору относится только одна компания – МКБ. Несмотря на это, по мнению автора, следует выделить ещё одну компанию из банковско-финансового сектора это ПАО «Сбербанк».

С конца 2020 года в ПАО «Сбербанк России» реализуется стратегия по устойчивому развитию ESG. Согласно промежуточному отчёту за 2021 год-первый квартал 2022 год в рамках реализации этой стратегии достигнуты следующие показатели:

- с 2018 года произошло сокращение использованной бумаги на 56% (с помощью внедрения электронного документооборота);
- в 2021 году на переработку было отправлено более 40 тонн платковых карт;
- 2 отделения в Астраханской области используют солнечную энергию;
- сокращены расходы на электроэнергию в 3400 объектах при помощи использования систем телеметрии и дистанционного управления на 230 млн. рублей;
- 30% всех образующихся отходов отправлено на переработку в 2021 году;
- и др. [3]

На сайте банка также были даны некоторые комментарии по промежуточным финансовым результатам за пять месяцев 2023 года: «Потребительская и деловая активность продолжают восстанавливаться, темпы роста кредитования сохраняются на высоком уровне. В этом месяце мы выдали максимальный с начала года объем кредитов – 2,4 трлн рублей частным и корпоративным клиентам. Совокупный кредитный портфель вырос на 8.6% с начала года и превысил 33 трлн рублей. За 5 месяцев 2023 Сбербанк заработал 589 млрд рублей чистой прибыли, рентабельность капитала составила 23.9%. Сильные результаты позволили нам сохранить достаточность общего капитала на высоком уровне в 13.5% даже с учетом рекордных дивидендов в размере 565 млрд рублей» - Герман Греф, Президент, Председатель Правления Сбербанка [4].

В настоящее время в Сбербанке действует принятая в 2021 году Политика в области социальной и экологической ответственности, корпоративного управления и устойчивого развития. Согласно этой Политике, основной целью Сбербанка в области ESG является следующая - «стать лидером системных изменений в области ESG на национальном и международном уровнях для создания экономики процветания, эффективной для общества и сохранения окружающей среды, на основе заинтересованности, сотрудничества и творчества наших сотрудников, клиентов, инвесторов, акционеров, партнёров и государства» [5].

Основными направлениями развития системы управления ESG и устойчивым развитием в группе Сбера в целом являются следующие.

1. Стратегическое и операционное планирование.
2. Определение целевых показателей и сроков их достижения по направлениям и задачам деятельности.

3. Формирование внутренних регламентов и процедур, необходимых для реализации вышеуказанной политики и плана действий.
4. Определение ресурсов, необходимых для реализации задач.
5. Определение ролей и закрепление ответственности за деятельность в области ESG и устойчивого развития в бизнес-подразделениях, территориальных отделениях и компаниях группы Сбер.
6. Проведение мониторинга, контроль и оценка реализации Плана действий и достижение новых показателей.
7. Подготовка отчётности на всех уровнях.
8. Организация регулярной коммуникации и продвижения повестки ESG.
9. Организация регулярной коммуникации со стэйкхолдерами.
10. Разработка и проведение образовательных программ для заинтересованных сторон.
11. Расширение знаний, компетенций и практических навыков лиц, занимающих руководящие должности, а также компаний всей группы Сбер по вопросам ESG и устойчивого развития.

В 2022 году под эгидой ESG-повестки были реализованы следующие инициативы. Во-первых, был внедрен ряд образовательных инициатив, таких как акселератор SberZ и веб-страница финансовой грамотности Сбербанка. Во-вторых, было запущено создание проектов для устойчивого развития регионов с учётом их индивидуального портфеля и уровня развития. В-третьих, были реализованы различные корпоративные мероприятия в рамках ESG-повестки «Сберегаем вместе», где приняли участие более 45 000 сотрудников, более 18 000 человек записались на волонтерскую работу. Также в рамках корпоративного обучения Сбербанк Университет более 85% сотрудников прошли обучение по ESG.

Помимо этого, в 2020 году Сбербанк утвердил свои подходы к определению «зелёного» кредита. Сейчас, чтобы кредит в банке был признан «зелёным», проект, на который он направлен, должен быть реализован в следующих направлениях бизнеса:

- переработка и утилизация доходов;
- электроэнергетика;
- транспорт;
- строительство;
- промышленность;
- лесное хозяйство;
- сохранение лесного ландшафта и биоразнообразия;
- водоотведение и водоснабжение;
- информационные технологии.

Согласно планам по внедрению ESG в деятельность компании экологический принцип реализуется по трём направлениям: сокращение углеродного следа и выделяемых отходов, повышение энергоэффективности и ответственное зелёное финансирование.

До 2023 год в Банке была принята Климатическая стратегия, а до 2030 года была поставлена цель стать углеродно-нейтральными (то есть компенсировать негативное влияние, оказываемое на окружающую среду). Под углеродной нейтральностью понимается состояние атмосферы, при котором выделяемые в неё чистые выбросы углерода равны нулю, то есть объёмы выбросов парниковых газов и объёмы их поглощения равны. На уровне компании управление углеродным следом включает в себя: постановка целей по сокращению выбросов, определение ответственных лиц и подразделений, создание вертикали управления, также соблюдение регулярности процесса декарбонизации (постоянный расчёт выбросов, мониторинг реализации мер по уменьшению углеродного следа, внутренние и внешние коммуникации, раскрытие информации).

Есть два показателя, которые Сбер хочет достичь для достижения углеродной нейтральности:

- выбросы от сжигания стационарного и мобильного топлива из источников, принадлежащих или контролируемых Сбербанком, должны быть снижены к 2023 году по сравнению с 2019 годом должны на 5%;

- косвенные выбросы от потребления приобретенных электроэнергии и тепла должны быть снижены к 2023 году по сравнению с 2019 годом на 15%.

Повышение энергоэффективности в свою очередь происходит достаточно успешно. Так энергопотребление было снижено на 15% за счёт удалённого управления, экономия денежных средств при этом составила 230 млн рублей в год [6]. Эти показатели были достигнуты с помощью следующих мероприятий:

- Система телеметрии и удаленного управления энергопотреблением на нескольких тысячах объектах;

- Использование энергосберегающего светодиодного освещения;

- Отключение компьютеров по выходным и праздникам;

- Установка в зонах общего пользования датчиков движения, регулирующих освещение.

«Зелёное», или ответственное, финансирование Сбербанка включает такие мероприятия как устойчивые кредитные продукты, зелёные облигации Сбера, зелёные сертификаты, управление экологическими рисками при кредитовании, кредитование проектов возобновляемой энергетики и многое другое. Рассмотрим некоторые из них.

Сбербанк предлагает линейку устойчивых кредитных продуктов, в которые входят ESG-кредиты и зелёные кредиты. ESG-кредиты представляет собой портфель кредитов, включающих ESG условие, то есть условие по совершенствованию экологических, социальных или управленческих практик. Так, финансовый портфель устойчивого развития в 2022 году составил 1,3 трлн. рублей, а количество розничных ESG-клиентов увеличилось в два раза. Согласно отчёту, в финансовый портфель устойчивого развития входят «зелёные», адаптационные и ESG-кредиты. В 2022 году было выдано таких кредитов на 195 млн рублей. В свою очередь зелёные кредиты — это портфель сделок инвестиционного кредитования, направленный именно на экологическую сферу, в частности различные «зелёные» проекты, их было выдано более чем на 200 млн рублей.

Также Сбербанк предлагает в собственном первичном размещении «зелёных» облигаций. Концепция таких облигаций основана на принципах зелёных облигаций ICMA. Программа зелёных облигаций рассчитана на объём средств до 250 млрд. рублей. Ставка на зелёные облигации 8,8% и срок погашения – 2 года [7].

В области социального принципа ESG для Сбербанка очень важна ответственность перед клиентами. Согласно результатам опроса клиентов с инвалидностью в 2021 году, оценка доступности офисов отделения Сбербанка составляет 9,5 из 10, при этом 45% офисов банка оборудованы для людей с инвалидностью [8].

Говоря о корпоративной ответственности банка перед своими сотрудниками, стоит упомянуть новый кодекс корпоративной этики, разработанный как раз в рамках ESG-трансформации в группе Сбера. Начинается этот документ с миссии и ценностей банка. Миссия звучит следующим образом: «Мы даём людям уверенность и надёжность, мы делаем их жизнь лучше, помогая реализовывать устремления и мечты» [9]. Как мы видим, миссия носит социальный характер, подчёркивает стремление Банка к предоставлению лучшего клиентского продукта для удовлетворения потребности потребителя. Далее расписаны основные ценности Сбербанка, заголовками для которых являются три коротких, но важных для понимания корпоративной культуры тезиса: «Я – ЛИДЕР», «МЫ – КОМАНДА», «ВСЁ – ДЛЯ КЛИЕНТА» [9].

Важно отметить, что в самом начале Кодекса подчёркнуто, что Сбербанк осуществляет свою деятельность в разных точках мира и, разрабатывая кодекс этики, учитываются помимо местных законодательных нормативных правовых актов различные культурные особенности того места, где этот кодекс применяется. Это показывает социальную ответственность бизнеса перед местной общиной, что является важной частью

корпоративной культуры, направленной не только на внутреннюю интеграцию сотрудников, но и успешную адаптацию организации во внешней среде.

В целом Сбербанк проводит активную политику в области устойчивого развития ESG. То, как сейчас работает новый формат офиса – это напрямую влияние ESG. С конца 2020 года, когда начали внедрять принципы ESG во все области деятельности, изменилось всё: от формы сотрудников и внешнего оформления филиалов банка до способа ведения операционной деятельности, а также произошло появление возможности подписания документов электронной цифровой подписью (ЭЦП). Как можно заметить, большинство изменений в банке произошло под влиянием глобальной цифровизации и, Сбербанк, являясь одним из передовых в стране по уровню внедрения ESG, активно переносит всё в электронный формат, а также внедряет разных роботов и искусственный интеллект в деятельность банка. Однако у таких нововведений есть очень очевидный недостаток, который является очевидным: много клиентов приходит в отделение банка за операциями, которые могут проводиться только самими клиентами в приложении СБОЛ, также пожилые клиенты часто интересуются «под какой процент можно положить деньги». Открытие выгодных для клиента счетов часто доступно только в приложении СБОЛ, что делает их недоступными для большого количества клиентов. Подобная глобальная цифровизация на уровне получения услуг от банка является не только плюсом со стороны модернизации ведения операционной деятельности при ESG-трансформации, но и минусом со стороны получения клиентом услуги и формирования положительного клиентского опыта.

Помимо этого, было выявлено, что Сбербанк очень активно и успешно ведёт деятельность в области экологического фактора ESG-трансформации. Так с 2020 года чуть больше 22 внутренних структурных подразделений (ВСП) были оборудованы солнечными батареями, значительно сократилось потребление бумаги, большая часть отходов идёт на переработку мусора, а также с каждым годом группа Сбера всё ближе становится к углеродной нейтральности.

Таким образом, в результате исследования можно сделать вывод, что ПАО «Сбербанк» проводит много мероприятий в области внедрения ESG в политику устойчивого развития компании, что не только является фактором, повышающим доверие клиентов к банку через улучшение клиентского опыта и формирование имиджа социально-ответственной компании, но и положительно влияет на финансовые результаты всей группы Сбера.

Литература

1. Что такое ESG-принципы и как компании могут внедрять их в свою деятельность, 2024. // IBS: офиц. Сайт. [Электронный ресурс]. URL: <https://ibs.ru/media/chto-takoe-esg-printsipy-i-kak-kompanii-mogut-vnedryat-ikh-v-svoyu-deyatelnost/#:~:text=ESG-трансформация бизнеса — это процесс, общество и управление внутренними процессами>
2. Заседание президиума Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам, 2018 г. // Правительство России: офиц. сайт. [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/news/34072/>
3. Пресс-релиз сокращённые результаты МСФО 2022// Сбер: офиц. интернет-ресурс. – 2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.com/common/img/uploaded/files/info/2022_ifrs_.pdf
4. Зелёные и социальные 7 принципов и 8 направлений ESG политики Сбера // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://sber.pro/publication/zelenye-i-sotsialnye-7-printsipov-i-8-napravlenii-esg-politiki-sbera?ysclid=lda540a5o0758555206>
5. Сокращённые результаты ПАО Сбербанк по РПБУ за 5М 2023 года // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2023. [Электронный ресурс]. URL: https://www.sberbank.com/common/img/uploaded/files/info/2023_rsbu/year/may_2023.pdf
6. Повышение энергоэффективности СберБанк // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sberbank.com/ru/energyefficiency>
7. Ответственное финансирование СберБанк // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2021. URL: <https://www.sberbank.com/ru/responsiblefinance>
8. Как мы делаем банковские услуги доступными и безопасными СберБанк // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sberbank.com/ru/sustainability/available-services>
9. Стремления ESG: Развитие сотрудников // Сбербанк: офиц. интернет-ресурс. – 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.sberbank.com/ru/sustainability/employees>

Екимова И. В.

ДВФУ, г. Владивосток, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. В. Пчела

ДВФУ, г. Владивосток, Россия

Внутришкольный контроль как механизм управления качеством образования в общеобразовательном учреждении

Аннотация. *Внутришкольный контроль играет ключевую роль в обеспечении качества образования в учебных заведениях. В данной статье рассматриваются роль, методология, проблемы и влияние внутришкольного контроля, предлагается комплексный взгляд на его значение для содействия академическому совершенству и постоянному улучшению. Анализируя пути оптимизации результатов обучения через внутришкольный контроль, исследование подчеркивает его незаменимость в управлении качеством в образовательных учреждениях, сочетая теоретические основы с практическими идеями, чтобы подчеркнуть его важнейшую роль.*

Ключевые слова: *внутришкольный контроль, качество образования, образовательные учреждения, механизмы управления, академическое мастерство.*

Актуальность. Теоретические основы внутришкольного контроля (далее - ВШК) глубоко вплетены в ткань теорий управления образованием и обеспечения качества, в значительной степени опираясь на более широкие области всеобщего управления качеством (далее - ВУК) и непрерывного совершенствования (далее - НС). Эти основы строятся на том, что качество образования — это динамичная, многогранная цель, которая требует постоянного внимания, оценки и адаптации. Такой подход к качеству образования согласуется с принципами ВУК, которые делают акцент на удовлетворении потребностей клиентов, управлении процессами и постоянном совершенствовании всех организационных процессов. В контексте образования "потребители" включают студентов, родителей, работодателей и широкую общественность, все из которых заинтересованы в качестве результатов образования. Применение принципов ВУК в образовательной среде способствует отходу от традиционных иерархических моделей управления в пользу более инклюзивных подходов, основанных на широком участии всех заинтересованных сторон в образовательном процессе.

Проблема изучения сущности «внутришкольного контроля» (ВШК) неоднократно становилась предметом исследования отечественных ученых. Для данной статьи особое значение имели публикации Т.М. Резер [2], М.М. Поташника [6] и В.П. Сергеевой [4], в которых раскрыты основные подходы к управлению качеством образования. Проблемам функционирования школьной системы оценки качества посвящены работы Л.Е. Иващенко [1] и Т.Д. Ульяновой [5]. Вместе с тем, хорошее освещение данного феномена в педагогической литературе не дает представления о том, как такой механизм работает в реальном процессе.

Цель данной статьи: описать внутришкольный контроль как механизм управления качеством образования в общеобразовательном учреждении. В этой связи представляется важным осветить следующие аспекты: во-первых, показать пути внедрения внутришкольного контроля в образовательных учреждениях; во-вторых, раскрыть технологии, используемые во внутришкольном контроле для повышения качества образования; в-третьих, сделать вывод о потенциале применяемых механизмов внутришкольного контроля.

Сведения для написания статьи взяты из открытых источников, в частности, материалы, опубликованные на официальном сайте «Приморского краевого института развития образования» (ПК ИРО, г. Владивосток). Основными методами исследования стали анализ и систематизация полученных сведений. Их изучение позволило глубоко изучить тему и прийти к ряду заключения, которые описаны в основной части статьи.

Основная часть: одним из ключевых теоретических обоснований ВШК является концепция саморегулирования, которая предполагает, что образовательные учреждения могут эффективно контролировать и улучшать свою работу с помощью внутренних механизмов. Эта концепция опирается на философию НС, которая утверждает, что небольшие, постепенные изменения могут со временем привести к значительным улучшениям. На практике это предполагает разработку внутренних стандартов, ориентиров и показателей, которые позволяют учебным заведениям оценивать свою работу в соответствии с поставленными целями и задачами. Такая система не только облегчает постоянную оценку и корректировку, но и способствует формированию культуры качества, пронизывающей все уровни учреждения. Важно, что такая культура качества поощряет постоянную рефлексию и диалог между преподавателями, администраторами и студентами, что приводит к более чуткому реагированию и повышению эффективности образовательной практики.

В ВШК учтены идеи теорий организационного обучения, которые подчеркивают важность создания обучающихся организаций, способных адаптироваться к изменениям и развиваться в ответ на новые вызовы и возможности. По мнению Питера Сенге [3], одного из ведущих мыслителей в этой области, обучающиеся организации характеризуются способностью содействовать обучению всех своих членов и постоянно трансформироваться. В контексте ВШК это означает создание образовательной среды, поощряющей эксперименты, обратную связь и обмен знаниями и передовым опытом. Таким образом, школы и другие образовательные учреждения становятся более гибкими и инновационными, лучше приспособленными для удовлетворения потребностей своих учеников и требований постоянно меняющегося мира.

На внедрение ВШК также оказывает большое влияние теория заинтересованных сторон, которая признает важность учета интересов и проблем всех сторон, затронутых деятельностью образовательных учреждений. Эта теория подчеркивает необходимость вовлечения широкого круга заинтересованных сторон, включая учеников, родителей, учителей, административный персонал и широкую общественность, в процессы установления стандартов качества, оценки эффективности и выявления областей для улучшения. Применяя подход, ориентированный на заинтересованные стороны, школы могут обеспечить соответствие своих усилий в области ВШК потребностям и ожиданиям различных групп населения, тем самым повышая актуальность, эффективность и устойчивость своих инициатив по повышению качества. В совокупности эти теоретические основы обеспечивают надежную базу для понимания и внедрения ВШК как ключевой стратегии управления и повышения качества образования в школах и других образовательных учреждениях.

Прежде чем характеризовать процесс внедрения внутришкольного контроля (ВШК) в образовательных учреждениях, следует указать, что это - многосторонний процесс, требующий стратегического и комплексного подхода. Центральное место в этом процессе занимает постановка четких, измеримых целей, которые отражают как миссию учебного заведения, так и ожидания заинтересованных сторон. Первый шаг очень важен, поскольку он закладывает основу для всех последующих действий и оценок, гарантируя, что усилия не являются просто спорадическими инициативами, а являются частью последовательной стратегии, направленной на повышение качества образования. Затем учебные заведения должны перевести эти цели в конкретные, выполнимые планы, включающие разработку стандартов, ориентиров и показателей, по которым можно будет оценивать результаты. Для этого необходимо детально изучить текущее состояние учебного заведения, включая его сильные стороны и области, требующие улучшения, чтобы обеспечить амбициозность и достижимость поставленных целей.

После постановки целей следующим шагом является создание надежной системы обеспечения качества. Эта система включает в себя ряд стратегий, процедур и практик, направленных на мониторинг, оценку и повышение качества образования. Она требует

создания механизмов регулярной оценки и обратной связи на всех уровнях учебного заведения - от преподавания в классе и процессов обучения до административных и вспомогательных служб. Сложность заключается в разработке системы, которая была бы достаточно комплексной, чтобы охватить весь спектр образовательной деятельности, и в то же время достаточно гибкой, чтобы адаптироваться к меняющимся потребностям и обстоятельствам. Эффективное внедрение ВШК во многом зависит от активного участия и вовлечения всех заинтересованных сторон, включая учителей, учеников, административный персонал и родителей. Такой подход, основанный на широком участии, обеспечивает учет в работе по обеспечению качества перспектив и мнений тех, кто непосредственно вовлечен в образовательный процесс и испытывает на себе его влияние. Он также способствует формированию чувства сопричастности и приверженности целям обеспечения качества в учебном заведении, что крайне важно для поддержания долгосрочных улучшений. Привлечение заинтересованных сторон не только к разработке, но и к постоянному пересмотру и совершенствованию процессов обеспечения качества помогает поддерживать динамику и способствует формированию культуры непрерывного совершенствования.

Мониторинг и оценка - важнейшие компоненты ВШК, обеспечивающие обратную связь, которая позволяет учебным заведениям оценивать эффективность своих усилий по обеспечению качества. Они включают в себя систематический сбор, анализ и интерпретацию данных о результатах обучения, процессах и практиках. Основная задача заключается в определении соответствующих показателей, которые бы точно отражали качество образования, принимая во внимание разнообразные и зачастую неосознанные результаты образовательных процессов. Кроме того, обратная связь, полученная в ходе мониторинга и оценки, должна эффективно использоваться для принятия решений и планирования действий. Это требует сильного руководства и приверженности принципам прозрачности и подотчетности, обеспечивающим открытый обмен результатами и их использование для внесения обоснованных корректировок в политику, программы и практику.

Наконец, успех внедрения ВШК в значительной степени зависит от формирования культуры качества в учебном заведении. Эта культура характеризуется общими ценностями, убеждениями и практикой, которые ставят во главу угла качество и превосходство во всех аспектах деятельности учреждения. Формирование такой культуры требует постоянных усилий и лидерства на всех уровнях, от высшего руководства до отдельных преподавателей и студентов. Она включает в себя не только формальные механизмы обеспечения качества, но и неформальное взаимодействие и отношение, которые определяют повседневную жизнь в образовательной организации. Сильная культура качества поддерживает непрерывное совершенствование образовательных процессов и результатов, делая повышение качества не только институциональным приоритетом, но и личным обязательством всех членов школьного сообщества.

Перейдем к характеристике механизма использования технологий во внутри школьном контроле для повышения качества образования. Интеграция этих технологий в механизмы внутришкольного контроля (ВШК) представляет собой преобразующий подход к повышению качества образования. Появление цифровых инструментов и платформ предоставило образовательным учреждениям беспрецедентные возможности для сбора, анализа и обработки данных в режиме реального времени, тем самым совершенствуя процессы мониторинга, оценки и непрерывного совершенствования. Одним из ярких примеров такой интеграции является использование систем управления обучением (СУО), которые позволяют преподавателям отслеживать прогресс, вовлеченность и понимание учеников с помощью цифровых заданий, тестов и интерактивного контента. Эти системы не только способствуют более тонкому пониманию индивидуальных потребностей учеников, но и позволяют преподавателям соответствующим образом адаптировать свои стратегии обучения, оптимизируя тем самым результаты обучения.

Кроме того, технологии способствуют широкому вовлечению заинтересованных сторон в образовательный процесс. С помощью онлайн-опросов, форумов и социальных сетей школы могут легко и эффективно собирать отзывы учеников, родителей и членов общины. Эта обратная связь становится важнейшим компонентом процесса ВШК, обеспечивая различные точки зрения на качество образования и области, требующие улучшения. Кроме того, цифровые средства коммуникации повышают прозрачность и сотрудничество внутри образовательного сообщества, гарантируя, что все голоса будут услышаны, и способствуя общему стремлению к повышению качества. Такая демократизация процесса обратной связи и оценки способствует формированию более инклюзивной и восприимчивой образовательной среды.

Потенциал больших данных и аналитики в ВШК еще раз подчеркивает роль технологий в повышении качества образования. Используя возможности аналитики данных, учебные заведения могут выявить недоступные ранее закономерности, связанные с успеваемостью, вовлеченностью и поведением учащихся в процессе обучения. Такой подход, основанный на данных, позволяет принимать более стратегические решения, проводить целенаправленные мероприятия и персонализировать учебный процесс, чтобы удовлетворить уникальные потребности каждого студента. Предиктивная аналитика также может сыграть решающую роль в выявлении учащихся, подверженных риску неуспеваемости или отсева, что позволит своевременно принять эффективные меры поддержки.

Однако интеграция технологий в ВШК не обходится без проблем. Вопросы, связанные с цифровым равенством и доступом, конфиденциальностью и безопасностью данных, а также необходимостью постоянного повышения квалификации педагогов, являются важнейшими соображениями, которые необходимо решить, чтобы полностью реализовать потенциал ВШК с использованием технологий. Обеспечение доступа всех учащихся к необходимым технологиям и цифровым навыкам имеет важнейшее значение для предотвращения усиления существующего неравенства в сфере образования. Аналогичным образом, обеспечение конфиденциальности и безопасности образовательных данных имеет первостепенное значение для поддержания доверия в образовательном сообществе. Несмотря на эти проблемы, стратегическое использование технологий в ВШК предлагает мощное средство повышения качества образования, что делает их незаменимым компонентом современных стратегий управления образованием.

Применение механизмов внутришкольного контроля требует учета международного опыта. Поэтому, практическое применение механизмов ВШК требует изучения различных тематических публикаций, освещающих опыт функционирования учебных заведений в разных странах мира. Один из показательных примеров связан с высокоэффективной средней школой в Скандинавии, которая приняла комплексный подход ВШК для интеграции экологической устойчивости в свою учебную программу и деятельность. Инициатива началась с тщательного аудита экологического следа школы, после чего были разработаны четкие, измеримые цели, направленные на сокращение отходов, энергосбережение и пропаганду устойчивых практик среди учеников и персонала. Благодаря регулярному мониторингу и оценке школа не только добилась значительного улучшения воздействия на окружающую среду, но и воспитала в своем сообществе сильное чувство бережного отношения к окружающей среде. Этот пример иллюстрирует, как ВШК можно применять не только в традиционной академической успеваемости, но и в более широких образовательных целях и ценностях.

Другой пример из практики одного из муниципальных колледжей США подчеркивает роль ВШК в решении проблем удержания и успешности студентов [7]. Столкнувшись с более низкими, чем в среднем, показателями выпуска, колледж внедрил процесс ВШК, основанный на данных, для выявления препятствий, мешающих студентам завершить обучение, и разработки целевых мероприятий. Этот процесс включал в себя сбор и анализ подробных данных о посещаемости, вовлеченности и успеваемости студентов, а также

внедрение персонализированных услуг поддержки и программ академического наставничества. За несколько лет в колледже заметно повысились показатели удержания студентов и выпуска, что подчеркивает потенциал ВШК в улучшении важнейших результатов обучения с помощью целенаправленных, основанных на фактических данных стратегий.

Третий пример посвящен международной школе в Азии, которая использовала ВШК для совершенствования своих программ изучения языка. Признавая важность владения языком для успеха учащихся в условиях все большей глобализации, школа инициировала всесторонний обзор существующей практики преподавания языка. В ходе совместного процесса, в котором участвовали учителя, ученики и эксперты по языкам, школа разработала новую учебную программу с погружением в языковую среду, призванную ускорить процесс овладения языком и понимания культуры. Процесс ВШК способствовал не только переработке учебной программы, но и созданию механизмов постоянного мониторинга и оценки для обеспечения эффективности новой программы. Результатом стало значительное улучшение языковых навыков учащихся, а также повышение удовлетворенности учеников и родителей языковыми программами школы.

Эти примеры демонстрируют универсальность и влияние внутришкольного контроля как механизма управления и повышения качества образования. Будь то экологическая устойчивость, удержание учащихся или изучение языка, ВШК предлагает образовательным учреждениям структурированный, систематический подход к достижению своих целей и удовлетворению потребностей учащихся и общества.

Выводы: внутришкольный контроль является «краеугольным камнем» управления качеством в образовательных учреждениях, обеспечивая основу для непрерывного совершенствования и академического превосходства. Применяя ВШК, школы Приморского края могут ориентироваться в сложностях современного образовательного ландшафта, эффективно реагируя на меняющиеся потребности и ожидания заинтересованных сторон. Несмотря на сохраняющиеся проблемы, потенциал ВШК в плане улучшения результатов обучения очевиден. Будущие усилия должны быть направлены на совершенствование методологии ВШК, расширение вовлечения заинтересованных сторон и укрепление лидерского потенциала для поддержания культуры качества. Поскольку учебные заведения продолжают адаптироваться и внедрять инновации, принципы и практика ВШК будут оставаться центральным элементом их успеха, гарантируя, что они смогут уверенно и безупречно решать задачи завтрашнего дня.

Литература

1. Иващенко Л. Е. Школьная система независимой оценки качества образования как условие повышения качества образования // Молодой ученый. 2018. № 25 (211). С. 297-299. URL: <https://moluch.ru/archive/211/51519/> (дата обращения: 07.07.2023).
2. Резер Т. М. Государственное управление качеством образования: учебное пособие. Екатеринбург: изд-во Урал. ун-та, 2019. 115 с.
3. Сенге Питер Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. Москва: изд-во «Захаров», 2006. 384 с.
4. Сергеева В. П. Управление образовательными системами: программно-методическое пособие. Москва: ЦГЛ «Народное образование», 2002. 172 с.
5. Ульянова Т. Д. Внутришкольный контроль как средство повышения педагогического мастерства учителя // Завуч начальной школы. 2004. № 1. С.79-82.
6. Управление качеством образования: практикоориентированная монография и методическое пособие / Под ред. М. М. Поташника. Москва: Педагогическое общество России, 2000. 448 с
7. Фуллан Майкл Новое понимание реформ в образовании: [перевод Е.Л. Фруминой]. Москва Просвещение. 2006. 270 с.

Елина В. В.

Ордена Трудового Красного Знамени федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Московский технический университет связи и информатики, г. Москва, России

Научный руководитель – кандидат технических наук Д. В. Гадасин

Ордена Трудового Красного Знамени федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

Московский технический университет связи и информатики, г. Москва, Россия

Анализ психологического профиля интернет-пользователей на основе теории множеств

Аннотация. Актуальность данной работы состоит в том, что информационные технологии активно развиваются, вместе с этим также активно развивается и интернет-среда. Большинство людей в период достижения школьного возраста уже активно используют информационные технологии. Вместе с этим возрастает вопрос как определить опасных и безопасных пользователей. Применение теории множеств в анализе психологического портрета интернет-пользователей является важной частью интернет-среды. Задачей данной статьи является рассмотрение использования теории множеств и его применения в изучении психологических портретов интернет-пользователей.

Ключевые слова: интернет-пользователи, теория множеств, профиль, портрет, психологический, психологический профиль.

Актуальность данной работы состоит в том, что информационные технологии активно развиваются, вместе с этим также активно развивается и интернет-среда. Большинство людей в период достижения школьного возраста уже активно используют информационные технологии и в том числе являются активными интернет-пользователями. Во многих ситуациях люди воспринимают интернет как полную анонимности и благодаря этому позволяют сами себе делать то, что не могут позволить в реальном мире. Вместе с этим возрастает вопрос как определить опасных и безопасных пользователей. Применение теории множеств в анализе психологического портрета интернет-пользователей является важной частью интернет-среды. Задачей данной статьи является рассмотрение использования теории множеств и его применения в изучении психологических портретов интернет-пользователей. Теоретическая же значимость состоит в том, что благодаря результатам исследования можно сделать вывод стоит ли использовать теории множеств при решении данного вопроса. Практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования можно использовать в сфере безопасности и маркетинга. Существует теория, что окружающий нас мир состоит из четырех субстанций: материи, энергии, пространства и времени. Если считать, что они действительно существуют, то должна быть и пятая субстанция, собирающая все воедино – информация.

На данный момент информация — это теоретическая субстанция. «Информация» несет в себе такие составляющие как: творческая деятельность человека, так как психика и в общем случае мышление способны создавать новую информацию, которой до этого не существовало. Отсюда следует что, если мышление и психика у человека существует, значит в них должна существовать информация. Можно предположить, что всю информацию в интернете можно поделить на секторы используя теорию множеств. Например, «Научная информация» в которой хранится вся необходимая информация, такие как факты, исследования, теории. «Культурная информация», в которой хранится литература, музыка, искусство и прочее.

Для анализа психологического портрета интернет-пользователя можно использовать несколько способов. Вручную, когда для анализа привлекается эксперт, полуавтоматически, когда используется программа, которая предоставляет варианты

сравнения поведения испытуемого, после человек выбирает наиболее подходящий вариант, а программа выводит характеристику на основе введенных данных. А также можно использовать автоматизированный вариант, когда установка свойств поведения и составление психологического портрета выполняется программой, в таком случае машина может использовать теорию множеств. Далее хотелось бы определить понятие «множество», это совокупность объектов любой природы, которые объединены в одну группу (систему, совокупность) по тем или иным признакам. Также стоит разобраться, что такое элементы множества, это объекты, которые образуют данное множество, могут обладать некоторыми свойствами и находиться в некоторых отношениях между собой или с элементами других множеств. Следующее важное понятие – отношение. Отношение определяет связь или соотношение между элементами двух или более множеств. Когда мы хотим проанализировать интернет пользователей отношение можно использовать как связь между различными характеристиками пользователей. Например, можно исследовать, существует ли зависимость между возрастом пользователей и их предпочтениями в сайтах. Из вышеперечисленного можно сделать вывод, что теория множеств предоставляет инструменты для классификации и группировки интернет-пользователей на основе их характеристик. Также теория множеств предоставляет инструменты для описания операций над множествами. Операции над множествами позволяют объединять, пересекать или вычитать одно множество из другого. В случае анализа психологического профиля пользователей, эти операции можно использовать для классификации пользователей по различным характеристикам или для определения групп схожих пользователей, объединение множеств позволяет объединять пользователей с общими характеристиками в группы, пересечение множеств может использоваться для определения пользователей, которые обладают несколькими определенными характеристиками, вычитание множеств дает возможность исключить из анализа пользователей с определенными характеристиками. Интернет-пользователей можно сопоставить с элементами определенного множества. Элементами такого множества могут быть психологические факторы как интересы, предпочтения, манера общения и шаблоны поведения в сети. Можно создать такие подмножества, которые будут основаны на характеристиках пользователей, возраст, пол, уровень образования и прочее. Благодаря теории множеств появляется возможность сравнивать поведение людей в различных странах или социальных группах. Говоря о различных социальных группах нельзя не упомянуть теорию множеств, разработанную Джорджем Булем и Августом Мёбиусом в XIX веке. Она предоставляет собой набор инструментов для классификации и описания элементов, составляющих определенное множество. Значит, пользователей можно рассматривать как части определенных категорий или групп, а значит анализ можно проводить более грамотно, что в свою очередь позволит проводить более точную классификацию персональных данных.

Далее хотелось бы рассмотреть те проблемы, с которыми можно столкнуться при использовании данной методики. Одна из проблем при анализе психологического профиля интернет-пользователей на основе теории множеств — это огромное количество данных, собираемых и обрабатываемых в процессе исследования. Однако, современные методы анализа данных позволяют эффективно обрабатывать большие объемы информации, что позволяет получить более точные результаты. Таким образом, использование теории множеств в анализе психологического профиля участников онлайн-игр предоставляет возможность для более глубокого и всестороннего изучения поведенческих особенностей игроков. Это помогает лучше понять предпочтения и мотивации участников игрового сообщества, а также развивать индивидуальные подходы к созданию и улучшению игрового опыта.

Как пример, исследование в 2018 году и представляло собой анализ игроков в MMORPG (массовая многопользовательская онлайн-ролевая игра). В рамках данного исследования были выделены следующие характеристики, которые можно описать с помощью теории множеств:

1. Временные характеристики: исследование показало, что некоторые игроки предпочитали проводить больше времени в игре. Вместе с этим были выявлены игроки, которые склонны проводить меньше времени в игровом пространстве. Значит пользователей можно разделить на 2 категории, первая – «частые пользователи» и «нечастые пользователи». Благодаря этому фактору можно сказать как много времени человек тратит на использование интернет пространства, а значит понять, как часто он контактирует с людьми в реальной жизни.

2. Социальные характеристики: некоторые игроки активно взаимодействуют с другими участниками игры, образуя сообщества и гильдии. В то же время, было выявлено, что есть игроки, предпочитающие одиночное прохождение и меньше вовлечены в социальные аспекты игры.

3. Стилль игры: Часть игроков предпочитали играть в боях и активно контактировать с другими игроками в боях. Другие пользователи тратили больше времени на выполнении квестов и достижении определенных целей, третьи же предпочитали играть за торговцев и тратили больше времени на купли-продажи. Из этого можно сделать вывод то насколько человек желает выплескивать свою агрессию в интернет-пространстве, кроме того, можно определить какой тип личности у человека.

Для анализа психологического портрета интернет-пользователей можно использовать структуру, в которой определяется множества элементов. Как пример, в социальной сети «ВКонтакте», характеристиками этих пользователей может быть возраст, пол, географическое положение, интересы, паблики и прочее. Далее можно использовать классификацию и группировку. Например, все также используя социальные сети установить, как много женщин в определенном промежутке возраста занимаются спортом. Таким образом, мы можем классифицировать пользователей в различные группы в зависимости от их характеристик. Далее провести анализ связей и характеристик, благодаря чему выявить особенности психологического профиля. Например, определить, что женщины в возрасте от 18 до 35 лет намного чаще занимаются спортом, чем женщины в возрасте от 40 до 60

Однако в теории множеств есть парадоксы, которые и в нашей ситуации имеют место. Один из таких парадокс Рассела. Обозначив через S множество всех множеств, которые не содержат себя в качестве своих элементов. Это множество во всяком случае не конечно. Ниже будет расписан сам парадокс.

Допустим, что $S \in S$, но тогда, по определению S должно быть $S \notin S$

Допустим, что $S \notin S$, тогда выходит, что по определению $S \in S$.

Их данных допущений появляется первый интересующий нас парадокс. Он значит, что, применяя к пользователям данную методику аналитики можно столкнуться с тем, что машина может запутаться и выдать неправильный результат, в этой ситуации должна быть перепроверка специалистом для устранения ошибок. Но также, чтобы больше упростить работу можно использовать автоматизацию, а для этого можно установить более строгие границы и ограничения при определении множеств, чтобы избежать противоречивых ситуаций. В определенных ситуациях вариант установки строгих границ может помочь, например, при определении характера сказать, что все, кто «лайкают» изображения с котами любят котов, иначе не любят котов. Однако, не во всех ситуациях ставить строгие границы разумно, поскольку речь идет о психотипах личностей и тут данная методика может только ввести в заблуждение.

Подводя итог стоит отметить, что использование теории множеств в анализе психологического профиля интернет-пользователей можно использовать, поскольку таким образом сбор и обработка данных станет более автоматизированной, однако беря во внимание парадоксы и то, что машина может ошибиться, лучшим вариантом будет полный анализ с помощью теории множеств и проверка с помощью специалиста. Также стоит отметить, что данная методика может помочь выявлять опасных пользователей. Кроме того, данную методику анализа можно использовать в маркетинговых исследованиях или

обучении. Как пример изучение сильных и слабых сторон пользователя опираясь на его интересы. Также используя данную методику, можно социализировать пользователей находя собеседников основываясь на их интересах, кроме того, данную методику можно использовать в обучении нейросетей для того, чтобы они общались более реалистично или могли ответить на сложные вопросы, требующие эмоций.

Литература

1. Богданова М. Г., Овчинникова А.А. Парадоксы теории множеств // Теория и практика современной науки. 2017. №3 (21). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/paradoksy-teorii-mnozhestv> (дата обращения: 19.02.2024).
2. Бугай Н. Р., Маришина А.А. Главные проблемы теории множеств // Теория и практика современной науки. 2022. №1 (79). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glavnye-problemy-teorii-mnozhestv-1> (дата обращения: 19.02.2024).
3. Вакурин И. С., Аспекты легальности принятия решений системами искусственного интеллекта / И. С. Вакурин, Д. В. Гадасин // Искусственный интеллект и цифровая экономика: взгляд студенчества: материалы I Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Москва, 13 ноября 2019 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Государственный университет управления. Москва: Государственный университет управления, 2020. С. 235-237. EDN AMDKSH.
4. Гадасин Д. В. Отображение жизненного цикла виртуального субъекта в поведенческую модель / Д. В. Гадасин, А. В. Кольцова, А. Н. Полякова // Технологии информационного общества: Сборник трудов XIV Международной отраслевой научно-технической конференции, Москва, 18–19 марта 2020 года. Москва: ООО "Издательский дом Медиа публишер", 2020. С. 262-264. EDN IVVHXA.
5. Гадасин Д. В. Предобработка информации для систем машинного обучения / Д. В. Гадасин, А. В. Шведов, К. А. Пантелеева // Актуальные проблемы и перспективы развития экономики: Труды XXI Международной научно-практической конференции, Симферополь-Гурзуф, 20–22 октября 2022 года. Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2022. С. 268-269. EDN QVIOMF.
6. Елин В. М. Правовое регулирование профилирования деятельности пользователя Интернета на основании цифровых теней, следов и двойников / В. М. Елин, А. К. Жарова // Право цифровой среды: Монография / Под редакцией Т.П. Подшивалова, Е.В. Титовой, Е.А. Громовой. Москва: Общество с ограниченной ответственностью "Проспект", 2022. С. 164-174. EDN KHOYZR.
7. Жарова А. К. Вопросы обеспечения безопасности цифрового профиля человека // Юрист. 2020. № 3. С. 55-61. doi: 10.18572/1812-3929-2020-3-55-61. EDN XQTBRC.
8. Маклачкова В.В. Сравнительный анализ алгоритмов обратного распространения ошибки и имитации отжига / В. В. Маклачкова, А. В. Шведов, П. Д. Шульпина, Д. В. Гадасин // REDS: Телекоммуникационные устройства и системы. 2023. Т. 13, № 1. С. 26-32. EDN ORDSXE.
9. Оразбердиев М. Ч., Гадамлыева М., Бабаева Ш., Чарыев М. Теория множеств и отношений // Инновационная наука. 2023. №12-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-mnozhestv-i-otnosheniya> (дата обращения: 19.02.2024).
10. Перегудина В. А. Опыт исследования идентичности личности активных интернет-пользователей // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Психолого-педагогич. науки. 2021. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-issledovaniya-identichnosti-lichnosti-aktivnyh-internet-polzovateley> (дата обращения: 19.02.2024).
11. Фисин Ю. М. Психическая модуляция как субъектное явление // КПЖ. 2013. №3 (98). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihicheskaya-modulyatsiya-kak-subektное-yavlenie> (дата обращения: 19.02.2024).

УДК 81

Жукова Т. В.

АГГПУ им. В. М. Шушкина, г. Бийск, Россия

Фразеологические обороты В. М. Шушкина сквозь призму языковой картины мира

Аннотация. В статье рассматриваются фразеологические обороты, выявленные из произведений В.М. Шушкина, с точки зрения степени их фразеологизации в текстах автора и отражения русской языковой картины мира.

Ключевые слова: фразеологический оборот, фразеологизация, языковая картина мира, идеографическая классификация.

Творчество Василия Макаровича Шукшина на протяжении многих десятилетий привлекает внимание и лингвистов, и литературоведов. Лингвистические исследования имеют разную направленность. Следует отметить так называемое лексикографическое направление. Результат таких исследований – создание словарей, посвященных изучению языка произведений В.М. Шукшина. С изучением этой проблемы связаны два значимых словаря: Словарь языка Василия Шукшина, 2001 год издания, автор – Владимир Станиславович Елистратов, словарь включает 1500 слов и 700 фразеологических единиц [3]; Словарь языка рассказов В.М. Шукшина в трех томах, годы издания: 2001-2005. Создателями данного словаря явились преподаватели Бийского педагогического университета, доценты кафедры русского языка Тамара Федоровна Байрамова и Валерия Петровна Никишаева. Этот словарь включает около 7 тысяч лексических единиц [2].

Второе, достаточно серьезное направление, связанное с углубленным рассмотрением творчества В.М. Шукшина, посвящено изучению фразеологических единиц, выявленных из произведений автора.

Фразеологический оборот – это лексически неделимое, устойчивое в своем составе и структуре, целостно по значению сочетание, воспроизводимое в речи в готовом виде. К основным свойствам фразеологических единиц относят следующие: 1) устойчивость состава и структуры; 2) воспроизводимость в речи в готовом виде; 3) мотивированность; 4) наличие внутреннего образа (прототипическая ситуация, которая имеет место в мире Действительного, а впоследствии такая ситуация приобретает оценочное и одновременно переносное значение и воспринимается в обществе как устойчивая единица – фразеологизм (*бить баклуши, Ваньку валять, достать со дна моря*); 5) идиоматичность (переносность – частичная или полная невыводимость целостного значения оборота из семантики компонентов его составляющих (сращения, единства, сочетания); 6) эмоционально-оценочная окраска; 7) экспрессивность (образность).

Объектом исследования в данной работе явились группы фразеологических оборотов, выявленные из произведений В.М. Шукшина, номинирующие человека, его отношение к жизни, труду, к миру Действительного, а в связи с этим имеющие определенную лингвокультурологическую ценность.

Следует отметить, что материалом данного исследования явились не только кодифицированные фразеологизмы, выявленные из произведений В.М. Шукшина, но и обороты, имеющие потенциальную возможность стать таковыми в произведениях Василия Макаровича, а также фразеологизмы, являющиеся в различной степени преобразованными от уже сложившихся (узуальных), то есть фразеологические единицы различной стадии фразеологизации.

Фразеологизация – процесс стабилизации и закрепления в норме данного языка в качестве готового сочетания, не создаваемого каждый раз в процессе речи, а извлекаемого из памяти в готовом виде для удовлетворения речевой коммуникации. Из-за сложности определения стадии фразеологизации того или иного фразеологизма в текстах В.М. Шукшина в качестве базы данных используются материалы современных словарей: Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / Под ред. Г.Н. Складчиковой (М.: Эксмо, 2007); Фразеологический словарь русского языка / Под ред. А. И. Молоткова (М., 1986), Толковый словарь фразеологических синонимов русского языка В. П. Жукова (М.: АСТ, 2005). Также привлекались данные энциклопедического словаря-справочника «Творчество В.М. Шукшина» (Барнаул, 2004, Т. 2).

В работе терминологически разграничиваются фразеологизмы различной стадии фразеологизации: потенциальные фразеологические единицы, кодифицированные и трансформированные.

Под потенциальными фразеологическими единицами понимаются сочетания слов, проходящие начальную стадию фразеологизации, но приобретшие уже некоторые свойства фразеологизмов (устойчивость состава, идиоматичность, экспрессивность, оценочность и др., например, *не привязанный, а визжать будешь* («Материнское сердце»); *навесить занавески на глаза* («Суд»); *слоны по двести лет живут* («Бессовестные»); *железная конфета* (осколок снаряда, мины «Беседы при ясной луне»)) и др.

Кодифицированные фразеологизмы – это нормированные и «узаконенные» в словарях фразеологические единицы, например, *лезть в бутылку* («Сапожки»); *как баран на новые ворота* («Свойк Сергей Сергеевич»); *толкнулась боль* («Сапожки») и др.

Трансформированными фразеологизмами в работе называются преобразования кодифицированных фразеологических единиц (структурные, семантические и структурно-семантические), выходящие за рамки нормативных изменений, например, фразеологизм *запеклось, не размочишь* («Горе») – о сильном горе, тоске, душевной ране – трансформация устойчивого оборота *кровь запеклась* (сгустилась); фразеологизм *смазать стакан* («Материнское сердце») – в значении «выпить спиртного» в тексте возник в результате контаминации двух оборотов: *смазать (промочить) горло* «немного выпить» и *выпить стакан*. В эту группу следует отнести фразеологизмы *возвышать голос* («Непротивленец Макар Жеребцов») (злиться, кричать, нервничать) – трансформация кодифицированного оборота *повышать голос*; *пришей-пристебай* «Бессовестные» (ненужный, лишний; не имеющий определенного положения) – трансформация кодифицированного оборота *не пришей, не пристегни*; *увяз с головой* (*окунуться с головой*) – целиком, полностью («Бессовестные»); *на четырех ногах стоять* – о совместной супружеской жизни – трансформация кодифицированного оборота *стоять на своих ногах* – быть самостоятельным и не нуждаться в поддержке, помощи («Свойк Сергей Сергеевич»).

Предметом исследования явилась идеографическая классификация фразеологизмов, позволяющая представить обобщенный образ языковой личности по произведениям В.М. Шукшина, репрезентирующая фрагмент русской наивной картины мира.

Картина мира – это отраженный средствами языка образ сознания-реальности, модель интегрального знания о концептуальной системе представлений, репрезентируемых языком. Народная модель мира передается из поколения в поколение наряду с лексическими единицами в форме устойчивых образных слов (фразеологизмов). Фразеологизмы среди других языковых средств, выступающих компонентами картины мира, в том числе и пословицы, и поговорки в наиболее доступной форме закрепляют опыт познания мира тем или иным народом. В то же время, являясь прототипичными элементами сознания русского человека, они актуализируют в языковой картине мира русскую ментальность [1]

Теоретической базой послужили исследования, посвященные проблемам изучения фразеологической семантики (Е.И. Диброва, В.Н. Телия); фразеологической моделируемости (Н.Ф. Алефиренко, А.М. Мелерович, В.М. Мокиенко); парадигматических отношений ФЕ (В.П. Жуков, Н.М. Шанский и др.); их национально-культурной специфики (Ю.Д. Апресян, Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Ю.П. Солодуб); проблемам построения классификационных схем и словарной репрезентации ФЕ (А.С. Аксамитов, Н.М. Кабанова, Л.А. Лебедева, Т.В. Лиховидова, Т.Г. Никитина).

Фразеологизмы, наряду с лексическими единицами, формируют языковую картину мира, репрезентирующую представления человека о мироустройстве в целом, его восприятие окружающей действительности, его чувства и отношения, состояния и оценки. В связи с этим предметом настоящего исследования является идеографическое описание фразеологических единиц, используемых В.М. Шукшиным.

Толково-идеографическая интерпретация позволяет систематизировать фразеологический материал по тематическим группам, отражающим те фрагменты картины мира, которые значимы как для героев В.М. Шукшина, так и для самого писателя. «Только на достаточно больших идеографических массивах становится очевидной связь

образного основания идиом или фразеологических сочетаний с культурно-национальным миропониманием, т.е. ценностно-ориентированным менталитетом народа-носителя языка» [5].

Таким образом, для выявления национальных особенностей языкового творчества в сфере фразеологии необходимо обратиться к анализу семантических полей, с помощью которых становится возможным воспроизведение национально-языковой картины мира в отдельных фрагментах.

Процедура обработки материала. Все ФЕ, извлеченные из произведений В.М. Шукшина, распределяются на крупные тематические группы: ФЕ, характеризующие деятельность, поведение человека; ФЕ, передающие состояние человека; ФЕ, передающие отношение, оценку говорящего.

Несложно заметить аналогию с семантическими полями, выделяемыми при анализе глагольной лексики [4], что свидетельствует, с одной стороны, о полипропозитивной природе фразеологизмов, с другой – о способности фразеологизмов, как и глаголов, именовать ситуацию с ее участниками, членить картину мира на фрагменты и в образной, емкой форме обозначать выделяемые фрагменты.

Как было уже отмечено выше, классификация ФЕ носит иерархический характер. Так, в группе «ФЕ, характеризующие деятельность, поведение человека» можно выделить следующие подгруппы:

– поведение с окружающими (с целью демонстрации отношения, воздействия на окружающих, вовлечение новых участников в ситуацию): *строить из себя, нос (морду) воротить, показать зубы, устраивать хай**, *ломаться как (дешевый) пряник**, *глаз не казать; соскочить с зарубки** (о человеке, не умеющем себя сдерживать в разговоре, споре), *выводить на чистую воду, есть поедом, душу вытрясти, распускать руки, катить бочку**, *втирать очки, пальцем не трогать* (здесь и далее знаком * отмечены обороты, не нашедшие отражения во «Фразеологическом словаре русского языка» под ред. А.И. Молоткова [6]); – деятельность, напрямую не ориентированная на окружающих (вместе с тем получающая оценку со стороны): *загнуть колено* (в словаре *отколоть коленце* – совершать, делать что-либо несурзное, необычное), *расшибиться (разбиться в лепешку), взять моду* (приобрести какую-либо привычку, как правило, отрицательного характера – «Моду взяли бумажками отбояриваться»), *пороть горячку* (действовать с крайней поспешностью, горячностью); *брать грех на душу* (совершать какой-либо предосудительный поступок, см. также группу «Отношение, оценка»);

– деятельность, приводящая к определенному состоянию: *наливать глаза, (прийти) на бровях**, *принимать за галстук* (в словаре *закладывать, заливать за галстук*), *вышибать дух, загонять в гроб, прижать хвост* (ограничивать свободу действий, поступков кого-л., ставить в затруднительное положение) – *Ты, как говорится, «затроил», в результате пришел домой на бровях; В городе он считался лучшим художником, знал московских мастеров, был о них невысокого мнения, материл, когда принимал за галстук.*

– физические действия: *обшаривать глазами** (осматривать), *вильнуть хвостом** (исчезнуть), *надавать в зубы**, *по зубам надавать** (подраться).

Группа «ФЕ, передающие состояние, образ жизни человека» нашла реализацию главным образом в оборотах, характеризующих душевное (внутреннее) состояние: *пятый угол искать** (метаться, не находя выхода, испытывать отчаяние), *не находить (себе) места, свесить голову* (приходить в состояние уныния), *челюсти отвисли* (состояние крайнего удивления), *глаза на лоб лезут* (состояние крайнего удивления, недоумения, испытывать сильную боль, испуг), *воспрянуть духом* (обрести хорошее настроение, бодрость, оживиться, преодолев чувство подавленности, уныния), *злость берет, смех берет, страсть берет**, *душа болит, (сердце) горлом лезет** (испытывать большое волнение), *(сердце) кровью обливается* (состояние невыносимой тяжести от душевной боли, чувства сострадания, жалости, щемящей тоски), *сердце сжалось, голова (идет) кругом* (терять способность ясно соображать от множества дел, забот, переживаний и т.п.);

– физическое состояние: *с лица опал, с лица осунулся* (в словаре *спасть с лица* – осунуться); *голова (идет) кругом* (в зн.: испытывать головокружение от усталости, переутомления и т.д.);

– умственное: *выживать из ума, сходить с ума, с ума спятить* – Ты, говорят, дурак, из ума выжил;

– образ жизни: *небо коптит, киснуть на печке**, *как сыр в масле кататься* (жить в довольстве, в достатке). Данные ФЕ носят оценочный характер, выражающий отношение говорящего (см. следующую семантическую группу «Отношение, оценка») – *Не перевариваю этих соображал, – продолжал дядя Володя. – Живут – небо коптят.*

Фразеологизмы, определяющие поведение, деятельность и состояние человека, представлены, как правило, единицами с опорным глагольным компонентом.

ФЕ, передающие отношение, оценку говорящего разнородны по своей структуре, как и многообразны проявления отношений индивида и окружающей действительности. Вместе с тем можно выделить следующие подгруппы ФЕ, характеризующие:

– отношение к происходящему, предмету речи, сложившейся ситуации: *бог (ее, его) знает, какого черта (беса, дьявола, лешего, шута, хрена), глаза бы (мои) не глядели, не укладывается в голове, слава богу, черт с ним, ноль внимания, счастливый билет вытянуть** (о неожиданном везении), *от фонаря** (наугад), *не на шутку* (всерьез), *как в аптеке* (точно), *раз плюнуть* (очень легко), *брать грех на душу* (нести моральную ответственность за предосудительные поступки, действия, совершенные по принуждению или по своей воле), *прямо скажу*;

– отношение-пожелание: *дай бог, дай господи, родимчик тебя возьми, Христа ради*;

– оценка степени: *шибать в нос* (остро чувствовать), *что было силы, медом не корми* (в словаре *хлебом не корми* – выражение сильного пристрастия, желания, устремления), *одним махом, краем уха, с грехом пополам, с гаком, что есть силы, (хоть) криком кричи, ревя реветь, битком набито**, *ни в зуб ногой* (совершенно ничего не знать, не понимать, не смыслить) – *Помогает моему сыну уроки учить, а сам ни в зуб ногой*;

– отношения-характеристики (образные оценки) индивида в целом или отдельных его качеств: *пень дремучий**, *чурка с глазами**, *лысая коленка**, *шишка на ровном месте, ноль без палочки, легок на ногу, сопли по колена** (о молодом, неопытном человеке, специалисте), *без году неделя, знать толк, не от мира сего, не лыком шит.*

Идеографический анализ позволил попутно выявить и другие особенности использования фразеологизмов в произведениях Шукшина. Прежде всего, семантика фразеологизмов осложнена культурно-национальными коннотациями. В.М. Шукшин использует устно-разговорную фразеологию как в авторской речи, так и в речи персонажей, поскольку разговорная речь более субъективирована и эмоционально-экспрессивна.

Фразеологические обороты обладают прагматическим потенциалом, организующим различные типы композиционно-речевого построения текста, моделируя коммуникативное взаимодействие в диалогической речи персонажей. Автор использует те же фразеологические единицы, которые функционируют в условиях устной коммуникации, и их образная основа отражает русскую наивную картину мира, т. е. некультурные знания, полученные непосредственно в общении и с миром материальных объектов (так называемые «бытовизмы»): (*заварить кашу, прикладываться к рюмочке, заложить за галстук*).

Фразеологические единицы, используемые автором, отражают внутренний мир персонажей шукшинских рассказов: ментальное состояние (*сердце болит, душа болит, ум за разум заходит, с ума сходить*); связь с семьей; любовь к матери, к Родине (*не находить себе места, пятый угол искать, воспрянуть духом, разбиться в лепешку*); душевные переживания (*пороть горячку, скрипеть зубами, голова кругом идет, сердце горлом лезет*) – все перечисленные признаки составляют фрагмент наивной картины мира русского человека.

Литература

1. Араева Л. А. Козел отпущения ...и не только // Картина мира: язык, литература, культура: Сб. научных статей. Вып.2. Бийск: НИЦ БПГ им. В.М. Шукшина, 2006.
2. Байрамова Т.Ф., Никишаева В.П. Словарь языка рассказов В.М. Шукшина. Бийск: НИЦ БПГУ им. В.М. Шукшина, 2002-2005. Вып 1-3.
3. Елистратов В. С. Словарь языка Василия Шукшина. М.: Русские словари, 2001.
4. Лебедева Н. Б. Полиситуативность глагольной семантики: (на материале русских префиксальных глаголов). Томск: Изд-во Томск. Гос. Ун-та, 1999.
5. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. М., Школа «Языки русской культуры», 1996.
6. Фразеологический словарь русского языка / под ред. А.И. Молоткова. М.: Русский язык, 1978.

УДК 7.05

Закоптелова М. В., Бойцова Ю. С.

Национальный исследовательский университет ИТМО, г. Санкт-Петербург, Россия

Разработка и проектирование дизайна упаковки посредством маркетинговых исследований

Аннотация. *Дизайн упаковки любого продукта выполняет коммуникативную функцию между производителем и потребителем. Грамотно сформированный визуал упаковки позволяет привлечь внимание потребителя, донести смыслы бренда и характеристики товара до целевой аудитории, кроме того, как поднять, так и снизить продажи. Ведь именно упаковка играет ключевую роль в процессе принятия решения потребителем в момент покупки товара.*

*В работе авторами проведен анализ целевого потребителя в сегменте белковых снеков с целью создания дизайна востребованного продукта в своей категории. Сбор данных был осуществлен посредством создания *minimum viable product (MVP)*: лендинг страницы с CRM системой. Благодаря лендингу была произведена предварительная продажа 160 пачек снеков с повышенным количеством белка и собрана база данных о потенциальных покупателях. С помощью MVP и глубинных интервью методом - *Customer Development* выявлены основные драйверы и барьеры к покупке у потребителей данного сегмента. Среди драйверов респонденты выделили яркую упаковку и органолептическое свойство – «хрусткость» продукта, к барьерам опрошенные отнесли излишнее количество приправ, жир, остающийся на руках после потребления, и «химическую», «ненатуральную» вкусоароматику, не соответствующую снекинговой категории. Результаты CustDev впоследствии позволили сформировать матрицу принятия решений. На основе данной матрицы был разработан дизайн упаковки и обоснованы клеймы: «Хруст без жарки в масле», «Белковые снеки прямо из океана», процентное содержание белков, витаминов и йода на лицевой стороне пачки. Благодаря клеймам удалось отразить ценностное, функциональное и рациональное предложение товара. При формировании финального образа упаковки были использованы основные современные тенденции в дизайне, такие как минимализм, яркость и маскот (персонаж, объединяющий продукты в линейке).*

Исследование выполнено в рамках учебного проекта по созданию и коммерциализации высокобелковых снеков с добавлением морепродуктов и водорослей. Данная методика помогает максимально учитывать потребности и требования целевой аудитории, создавать эффективную упаковку продукта, который будет впоследствии успешно конкурировать на рынке.

Ключевые слова: *упаковка, исследование потребителя, дизайн, драйверы, барьеры, целевая аудитория, маркетинговая среда.*

Сегодня в ситуации, когда крупные игроки на рынке пищевых продуктов покинули нишу российского рынка, отечественные компании, производящие ранее иностранную продукцию, начали развивать собственные бренды. Например, сейчас на полках магазинов можно заметить большое количество аналогов Coca-Cola [3], таких как «Черноголовка Кола», Кола со вкусом лимона Fresh Bar Alfa Cola, «Вкус-Кола» от московской компания «Бирелли», «Добрый Cola» и другие.

Производители соревнуются в первую очередь в дизайне, так как визуальная сторона продукта в условиях такой конкуренции – самая важная.

На данный момент в сегменте “снекинга” появляется огромное количество новых продуктов и торговых марок на полках магазинов, благодаря смене приоритетов с импортных на отечественных производителей. В условиях ограничения основного ресурса - времени, некоторые компании, вступающие на рынок, пренебрегают анализом целевой аудитории, полагаясь только на дизайнеров. Это может привести к низким продажам, убыткам и оттоку клиентов. Кроме того, дизайнеры могут быть ограничены своими знаниями и опытом в предметной области, поэтому важно учитывать мнение и потребности именно конечных пользователей при проектировании продукта.

В таких условиях необходимо качественно подойти к разработке дизайна упаковки продукта.

Таким образом, была поставлена цель - разработать упаковку которая будет привлекать клиентов, отображать все главные преимущества продукта, удовлетворять современным трендам и выделяться среди конкурентов.

В рамках данного исследования были поставлены задачи:

- рассмотреть дизайн упаковок в качестве маркетинговой среды продукта;
- провести исследования целевой аудитории при помощи метода исследования потребителя (CustDev), выявить основные драйверы и барьеры к покупке, создать матрицу принятия решений;
- разработать финальный дизайн продукта на основе полученных результатов;
- проверить гипотезы визуала с помощью повторного привлечения респондентов;
- сформулировать выводы.

В статье применялись общенаучные методы, в том числе анализ и синтез, абстрагирование, систематизация и обобщение.

Упаковка выполняет ряд необходимых функций: защищает продукт от повреждений, по нанесенной информации можно определить сколько необходимо хранить тот или иной продукт. Но это также один из видов рекламы товара и элемент маркетинговой стратегии.

Согласно статистике, 85% людей в мире воспринимают окружающую действительность через визуальную составляющую. Поэтому доказано, что правильно подобранная упаковка способна устанавливать контакт с потенциальным потребителем, привлекать внимание к бренду [4].

Потребитель выбирает товар в среднем за 7 секунд. За это время он успевает не только визуально оценить товар, но и понять соответствует ли товар наиболее важным ему факторам [2].

В первую очередь потребитель обращает внимание на дизайн, и только в самый последний момент оценивает экологичность [5].

Отношение потребителя к товару также зависит от его вовлеченности в покупку, она же, в свою очередь, зависит от субъективной оценки покупателем важности данной покупки и его личного интереса к товару [6]. Интерес к товару можно повысить за счет проработки основных драйверов и барьеров целевого потребителя.

Производители могут добавлять в дизайн упаковки ассоциации, метафоры. Однако, это напрямую зависит от целевой аудитории и сегмента потребителей. Например, в сегменте Premium присутствуют спокойные шрифты и лаконичный текст.

Для создания конкурентоспособного продукта необходимо разработать прототип - minimum viable product (MVP), что является ранней версией продукта с минимальным набором функций [1]. Тестирование целевой аудитории с использованием данного инструмента проводилось в рамках проекта по созданию высокобелковых снеков на основе морепродуктов со следующими характеристиками:

- в составе снеков имеются натуральные ингредиенты в виде гидробионтов (кальмар, креветка), что повышает количество белка, закрывая 30% суточной нормы его потребления;
- в технологии не используется жарка, что сводит содержание трансжиров к нулю;

- богаты витаминами и йодом;
- имеют хрустящую консистенцию, близкую к чипсам.

В качестве MVP был использован сайт-магазин со встроенной системой CRM (системой взаимодействия с покупателем) (см. рисунок 1). Для исследования в лендинге также использовался стандартный дизайн упаковок, который впоследствии будет видоизменен, также были описаны основные преимущества продукта и состав. Используя форму обратной связи, были проведены глубинные интервью с 160 респондентами.

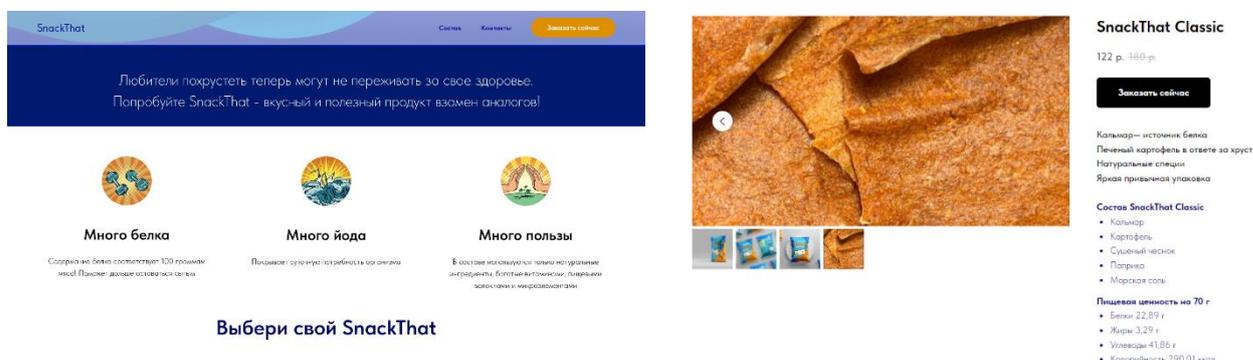
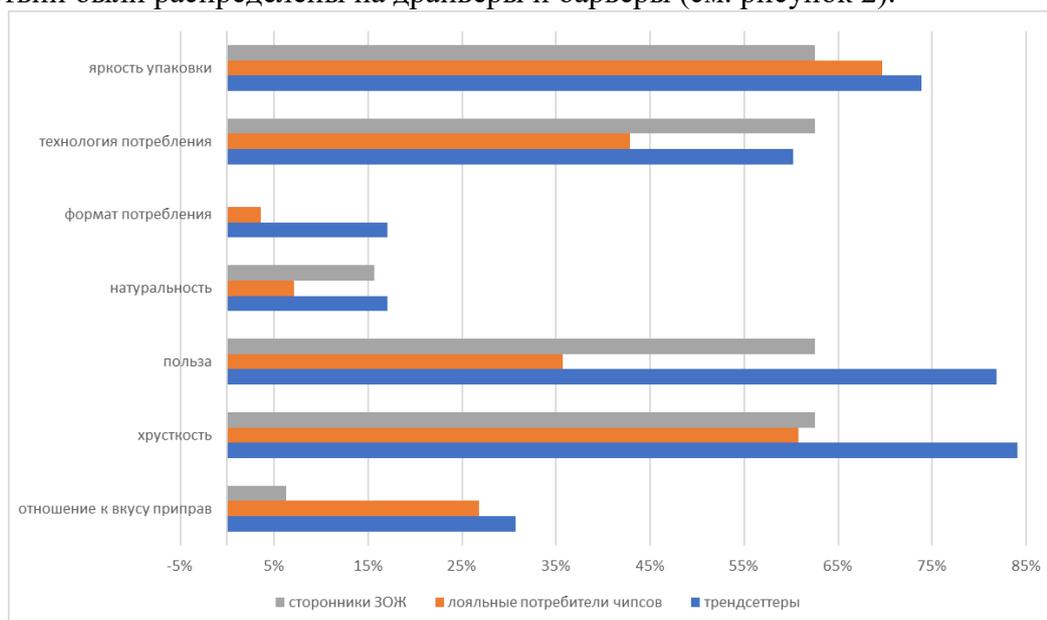


Рисунок 1 - Интерфейс сайта-магазина для предзаказов продукта

По результатам интервью были выделены часто употребляемые фразы, которые впоследствии были распределены на драйверы и барьеры (см. рисунок 2).



Примечание. Диаграмма составлена авторами на основе проведения Customer Development посредством MVP

Рисунок 2 – Наиболее встречаемые фразы целевого потребителя по трем категориям

Результаты интервью показали, что:

1. 55% потребителей (88 из 160 респондентов) являются трендсеттерами (инноваторы, покупающие продукт, потому что он является новинкой). Популярными драйверами стали хрусткость и польза. Данные покупатели чаще других упоминали большое количество белка как сильное преимущество, при этом не говорили о натуральности состава и подсчете калорий (см. рисунок 2). Результаты показали, что им необходима быстро получаемая польза, без дополнительных затрат и усилий.

2. 35% (56 из 160 респондентов) аудитории - любители классических чипсов и снеков (люди, любящие «похрустеть»). Среди данных покупателей важными факторами являлись

яркая упаковка и хрусткость. Отмечалось, что такой формат упаковки способен конкурировать с крупными игроками данного сегмента ввиду своей яркости и схожести с традиционными снеками. Данная часть аудитории хотела приобрести товар “не менее вкусный, чем аналоги”, но без вредных добавок.

3. 20% (32 из 160 респондентов) - сторонники здорового образа жизни. Они обращают внимание на состав, часто смотрят на содержание жиров в продукте, однако, не считают калории в своем рационе.

Таким образом, самыми часто упоминаемыми драйверами к покупке послужили «наличие хруста» и «яркая упаковка». Такие драйверы характерны для сегмента традиционных чипсов и сухариков. Барьером являлись наличие приправ, пачкающих руки, отсутствие яркого вкуса, характерного данному сегменту. При этом ни один опрошенный, причисляющий себя к тренду на здоровый образ жизни, не упомянул большое количество килокалорий как барьер. Также, все опрошенные подтвердили, что не считают КБЖУ в суточном рационе.

Полученные в ходе глубинных интервью драйверы и барьеры необходимо использовать при формулировании клеймов на упаковке и при обосновании выбора фирменного стиля.

По результатам интервью было выявлено, что целевой потребитель проекта часто занимается спортом, следит за своим здоровьем, но не считает КБЖУ и не читает составы. Он экстравертного типа поведения, любит проводить время в шумных компаниях, готовит редко, склонен перекусывать на ходу.

Использование результатов исследования целевой аудитории совместно с трендами в современном дизайне, таких как минимализм и контрастность, позволило спроектировать основные маркетинговые требования к дизайну упаковки высокобелковых снеков на основе морепродуктов, которые способствовали формированию технического задания дизайнеру. Основные требования были вынесены в матрицу принятия решений и представлены в таблице.

Таблица – Матрица принятия решений на основе драйверов и барьеров целевого потребителя

Общая характеристика	Работа с драйверами	Работа с барьерами
отношение к вкусу приправ	контрастные изображения вкусов	спокойные цвета самой пачки, использование рукописного шрифта и графических иллюстраций вкуса - акцент на натуральность приправ
хрусткость	вынесение слова “хруст” на лицевую сторону упаковки, создание логотипа бренда с отсылкой на хрусткость	
польза	большое количество белка	минимальное количество жиров в составе
натуральность	–	акцент на яркий вкус приправ за счет контрастных изображений вкусов
формат потребления	принять во внимание впоследствии, при написании стратегии рекламной кампании	
технология потребления	–	дополнить слово “хруст” и нанести на лицевую сторону пачки следующий клейм: “Хруст без жарки в масле”

Примечание. Таблица составлена авторами на основе полученных данных в результате

глубинных интервью.

При формировании финального образа упаковки были использованы основные современные тенденции в дизайне, такие как минимализм, яркость, маскот (персонаж, объединяющий продукты в линейке) и др.

Финальная упаковка была разработана в соответствии с матрицей принятия решений. На лицевой стороне отображен клейм: “Хруст без жарки в масле”, вызывающий ассоциации с пользой продукта и отсутствием большого количества масла. На лицевой стороне находятся основные преимущества линейки - большое количество белка в пачке, выраженное в процентах, наличие йода и витаминов. Клейм “Белковые снеки прямоком из океана” что позволяет потребителю понять - снеки связаны с морепродуктами. На каждой пачке в линейке представлен маскот в виде кальмара, который также вызывает ассоциации с морепродуктами и отсылает к составу. Вкусы отображены яркими вставками и обводкой, что напоминает потребителю о насыщенном вкусе приправ. Логотип, расположенный в центре пачки гармонирует со всем дизайном линейки и отсылает к хрусту (визуально раздробленная буква “k”).

Все перечисленные гипотезы, связанные с визуалом пачки и выраженные в матрице принятия решений (таблица 2), впоследствии проверялись в рамках тестовых продаж партии в 100 штук. В качестве канала продаж выступал магазин в подмосковье по адресу: Московская область, Новорижское шоссе, деревня Лешково 210. Тестирование проводилось месяц с помощью повторного исследования потребителя (CustDev). Таким образом, было проведено 34 глубинных интервью с реальными покупателями. Процентное разделение целевой аудитории было частично подтверждено (55% - трендсеттеры, 30% - лояльные потребители чипсов, 25% - сторонники ЗОЖ). Однако, такая тенденция связана с ранней стадией проекта в рамках продаж, впоследствии процент потребителей-трендсеттеров снизится ввиду их специфики.

Как отмечали респонденты, на упаковке отображена вся необходимая информация, у них не возникало вопросов по поводу натуральности состава и большого содержания белка, данные вопросы были закрыты при помощи визуала и клеймов.

Также, в ходе интервью были выявлены и барьеры к повторной покупке продукта такие как отношение к вкусу приправ, хрупкость и формат потребления.

В ходе исследования было выявлено, упаковка для покупателя барьером не является, а большинство не удовлетворяет соотношению специй в готовом продукте. Все лояльные потребители чипсов считают, что в продукте мало специй и соли (100%), трендсеттеры и сторонники ЗОЖ согласны с этим утверждением частично (80% и 60% соответственно). Также часть трендсеттеров и лояльных потребителей чипсов не удовлетворил такой аспект как “хрупкость” (33% и 37% соответственно), возможно, это связано с несоответствием “хрупкости” привычных чипсов. Исходя из этого, необходима доработка рецептуры продукта.

Впоследствии, при выходе на рынок, предполагается расширение линейки вкусов, и как следствие, проработка концепта линейки продуктов, а также визуала каждой пачки отдельно.

Таким образом, для того чтобы создать дизайн упаковки командой были выполнены следующие шаги:

1. Создан MVP продукта для проведения интервью с потенциальными потребителями.
2. Посредством Customer development выявлены ключевые драйверы и барьеры к покупке продукта у потребителя.
3. На основе драйверов и барьеров целевого потребителя составлена матрица принятий решений.
4. На основе матрицы принятия решений составлено четкое техническое задание для дизайнера по созданию упаковки.

Проведение исследования покупателя (Customer development) является необходимым в процессе проектирования упаковки высокобелковых снеков. Это помогает максимально

учитывать потребности и требования целевой аудитории, создавать эффективную упаковку продукта, который будет впоследствии успешно конкурировать на рынке.

Использование этого подхода позволяет продумать и реализовать упаковку, которая не только соответствует желаниям клиентов, но и повышает узнаваемость бренда, способствует увеличению продаж и позволяет удержать лояльность покупателей. Результаты исследований подтвердили, что внимательное изучение потребностей и мнения потребителей может значительно повысить эффективность маркетинговых кампаний, таких как, разработка дизайна упаковки пищевого продукта.

Литература

1. MVP: что это такое и как работает? // Хабр. 2020. [Электронный ресурс] URL: <https://habr.com/ru/companies/productstar/articles/508892/> (дата обращения 02.02.2024).
2. Долгий путь к кассе: как потребители принимают решение о покупке? // vc.ru. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://vc.ru/marketing/46132-dolgiy-put-k-kasse-kak-potrebiteli-prinimayut-reshenie-o-pokupke> (дата обращения 04.02.2024).
3. Какие аналоги Соса-Кола и Пепси появились в российских магазинах // rbc.ru 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rbc.ru/photoreport/18/09/2022/632316099a79476f7070bf8f> (дата обращения 04.02.2024).
4. Общеизвестный факт // livejournal 2007. [Электронный ресурс] URL: <https://arsenische.livejournal.com/51864.html> (дата обращения 04.02.2024).
5. Петров А. В., Донскова Л. А. Маркетинговый подход к потребительской упаковке товаров // Экономика и бизнес: теория и практика. 2022. С. 144-147.
6. Рыжикова Т. Н. Аналитический маркетинг: что должен знать маркетинговый аналитик: Учеб. пособие. М.: ИНФРА-М. 2013.

УДК 373.2.016:51

Зуева К. П.

ОмГПУ в г. Таре, г. Тара, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е. А. Демидович
ОмГПУ в г. Таре, г. Тара, Россия

Приём «Камешки Марблс» как средство формирования элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста

Аннотация. В статье рассматривается использование приёма "Камешки Марблс" в формировании элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста. Описаны конкретные примеры реализации данной методики в образовательной деятельности ДОО.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, элементарные математические представления, приём «Камешки Марблс».

В настоящее время в связи с процессами информатизации и технологизации, происходящими в современном обществе, математическому образованию отводится особая роль, поскольку математика является весьма значимой областью знаний и культурной практики. С раннего детства и до старости человек, так или иначе, связан с математикой.

Согласно Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации», содержание современного образования должно быть направлено на решение задач формирования общей культуры личности, ее адаптации к жизни в современном обществе, создание основы для осознанного выбора и освоения профессии». Посредством математического образования уже в дошкольном возрасте закладываются предпосылки адаптации растущего человека к ускоряющимся процессам информатизации и технологизации общества, интеграции в это общество.

В Федеральной образовательной программе дошкольного образования (далее ФОП ДО) записано, что познавательное развитие дошкольников предполагает «формирование элементарных математических представлений о количестве, числе, форме, величине предметов, пространственных и временных отношениях». Такие представления формируются в процессе математического развития детей дошкольного возраста.

Основным видом деятельности в жизни дошкольника является игра. И поэтому процесс обучения должен проходить в игровой форме. Работа с ребенком должна быть игровой, эмоционально приятной и разнообразной. Существует необходимость использования сочетания различных приёмов, вариативности традиционных и нетрадиционных приёмов и средств работы с детьми дошкольного возраста.

«Камешки Марблс» – это один из нетрадиционных приёмов обучения, который интересен детям.



Рис. 1. Камешки Марблс.

Использование приёма «Камешки Марблс» на занятиях образовательной деятельности по формированию элементарных математических представлений выступает в основном как вспомогательное средство, стимулирующее активность и интерес ребенка, создает благоприятный эмоциональный фон, что в конечном итоге повышает эффективность учебной деятельности.

Несмотря на внешнюю простоту и доступность, только в области математического и познавательного развития приём «Камешки Марблс» помогает решить ряд задач:

1. способствовать закреплению понятий размера, формы, цвета, количества;
2. развивать умения сравнивать, классифицировать, группировать, чередовать по признаку, анализировать;
3. развивать навыки порядкового и количественного счета;
4. развивать чувство ритма, цвета, композиции;
5. способствовать развитию ориентации в пространстве, на листе бумаги;
6. развивать мелкую моторику рук, точность и продуктивность движений;
7. способствовать развитию воображения и творческих способностей;
8. способствуйте развитию самостоятельности и инициативы ребенка, формируя его как субъекта собственного математического развития.

Все эти задачи, конечно, можно решить и по-другому, но приём «Камешки-Марблс» помогает организовать процесс легко, продуктивно, с большим удовольствием и пользой для ребенка.

Опишем примеры использования приёма «Камешки Марблс» на занятиях образовательной деятельностью по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста.

В ходе образовательной деятельности по теме «Путешествие в страну волшебных камешек Марблс» на основном этапе воспитатель предложил детям задание «Змейка». Основная задача, которого научиться складывать камешки, прикладывая один к другому, развивать умение отличать длинную змейку от короткой и развивать мелкую моторику рук. Воспитатель попросил выложить длинную и короткую змейку так, чтобы все камешки лежали друг за другом без промежутка. После чего, воспитатель усложнил задание,

предложив расположить змейки, используя один цвет, два цвета чередуя их, используя количественный показатель (Возьмите 5 камешек одного цвета и 4 камешка другого цвета).



Рис.2. Задание «Змейка»

На основном этапе образовательной деятельности по теме «Поможем Буратино» воспитатель предложил детям задание «Графический диктант». Задача, которого научить детей ориентироваться в пространстве. Воспитатель давал детям устные задания, такие как: «Поместите красный камешек в центр листа. Синий – в левом верхнем углу, зеленый – в правом верхнем углу, синий – в правом нижнем углу; зеленый – в левом нижнем углу». Проверку задания дети выполняли через предъявление воспитателем эталона к заданию.

В ходе образовательной деятельности по теме «Цифра 4» на заключительном этапе воспитателем для детей было предложено задание «Хватит ли». В ходе, которого воспитатель предлагал детям угостить зверей. Предварительно выяснял: «Хватит ли ежикам яблок? Как узнать? Как проверить?». Дети считали игрушки, сравнивали их число, затем угощали зверят, прикладывая камешки-яблочки к игрушкам. Установив взаимно-однозначное соответствие при выполнении данного задания, дети добавляли недостающий предмет или убирали лишний. Задачей данного задания было научить детей видеть равенство и неравенство групп предметов разного размера, подвести к понятию, что число не зависит от размера.

На заключительном этапе образовательной деятельности по теме "Путешествуя, играй" воспитатель предложил детям задание "Выложи по примеру". Основной задачей, которого было развитие умения различать цвета и называть их, развитие зрительного внимания, памяти и мелкой моторики рук. Во время выполнения задания воспитатель попросила детей разложить камешки, разместив их на образце – листе бумаги с рисунком. После того, как дети выполнили основное задание, воспитатель предложила детям усложнение для этого задания, суть которого заключалась в том, чтобы поместить камешек, ориентируясь на образец, в свободное пространство.

В ходе образовательной деятельности по теме «Количество и счет» на заключительном этапе воспитатель предложил детям задание «Числовые домики». Это задание включало в себя решение нескольких задач: закрепить состав числа в пределах 10; научить раскладывать число на два меньших и образовывать из двух меньших большее число; учить детей составлять и решать арифметические задачи на сложение и вычитание. Использовались домики с цифрами на крыше от 6 до 10 и камешки – окошки с цифрами от 0 до 10. Задание, которое предложил детям воспитатель: «Вы должны выбрать дом с цифрой 7 на крыше. Заполнить пустые окошки. Объясните, почему в окошко нужно поместить именно эти числа, а не другие?» Затем выбирались домики с другим числом и выполнялись те же действия.

На основном этапе образовательной деятельности по теме "В стране геометрических фигур" воспитатель предложил детям задание "Собери геометрическую фигуру". Во время выполнения задания воспитатель просил детей пододвинуть к себе тарелку с камешками и спрашивал: "Какого цвета камешки? Сколько камешков каждого цвета? Он предлагал разложить камешки каждого цвета так, чтобы они имели форму разных геометрических фигур. Выполнив задание, дети выяснили, сколько камешек подходит для каждой фигуры. Воспитатель обращала внимание детей на то, что камешки были расположены по-разному,

но их было одинаковое количество - по 8 штук в каждом. "Как мы можем доказать, что камешек одинаковое количество? Дети выкладывали камешки рядами, один под другим.



Рис.3. Задание «Собери фигуру»

Таким образом, приём «Камешки Марблс» помогает создать интересную и полезную образовательную среду, способствующую формированию элементарных математических представлений о количестве, числе, форме, величине предметов, пространственных и временных отношениях.

Задания с использованием приема "Камешки Марблс" по формированию элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста стимулируют интеллектуальное развитие детей и являются эффективным средством, делающим обучение и развитие детей старшего дошкольного возраста увлекательным.

Литература

1. Афанасьева М. А. Использование камешков «Марблс» в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXV междунар. науч.-практ. конф. № 1(25) М., Изд. «МЦНО», 2019. с. 137-140.
2. Климova Г. Б. «Учебно- методическая технология использования камешков Марблс в работе с детьми дошкольного возраста» // «Дошкольная педагогика» №8. 2015. с. 28-37.
3. Помораева И. А., Позина В.А. Формирование элементарных математических представлений (5-6 лет). М. Мозаика-Синтез 2016.
4. Тарасова С. В. Познавательное развитие детей дошкольного возраста через использование инновационного материала - камешков Марблс, декоративных камешков. 2016.

УДК 377

Исаева И. П.

АлтГПУ, г. Барнаул, Россия

Профессиональная ориентированность обучающихся как фактор проектирования единого образовательного пространства региона

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые моменты организации ранней предпрофессиональной подготовки с учетом региональных потребностей. Создание среды профессионального самоопределения и системы непрерывного педагогического образования, по мнению автора, должно отвечать современным социально-экономическим вызовам. В данном контексте психолого-педагогические классы рассматриваются как начальный этап в профессиональной подготовке современного педагога в едином образовательном пространстве региона.

Ключевые слова: профессиональная ориентированность, непрерывное педагогическое образование, единое образовательное пространство региона.

Глобальные изменения в жизни современного общества не могут не оказывать влияния на направление развития системы образования. Подготовка профессиональных кадров XXI в. должна начинаться уже в образовательных организациях с предпрофессиональной подготовкой, что является основой получения качественного профессионального

образования в будущем, обеспечение конкурентоспособности России на мировой арене. Соответственно для подготовки конкурентоспособной личности в школах необходимо вести специально организованную профориентационную работу, для которой должна быть создана соответствующая среда, реализующая образовательные практики нового поколения, в том числе для осознанного выбора школьников профессий психолого-педагогической направленности.

Однако подобные запросы могут быть удовлетворены только при комплексном подходе к данной ситуации, поскольку создание эффективно функционирующей среды профессионального самоопределения школьников сопряжено с переходом от консервативной парадигмы школьного образования к гибкой системе нового формата мышления, ориентированного на практики будущего и прорывные технологии. Таким образом, главная цель состоит не только в совершенствовании среды профессионального самоопределения школьников, включая создание системы психолого-педагогических классов, но и в поиске адекватных образовательных практик, удовлетворяющих условиям модернизации, цифровой трансформации и технологического развития российского общества, а также формирующих образ педагога как неотъемлемого участника инновационных преобразований социальной действительности.

В соответствии с обозначенными тезисами, реализация программ предпрофессионального развития и профессионального самоопределения должна базироваться на комплексном подходе, интегрирующем методологические основания научного плана (системно-функциональный и средовой факторы) и практико-ориентированные компоненты (в том числе проектно-деятельностный, прогностический и мониторинговый подходы) [1]. Отмечается, что одной из ключевых позиций в изменении среды профессионального самоопределения должна стать ранняя предпрофессиональная подготовка обучающихся [2].

Реализация программы подразумевает поэтапное решение следующих задач:

- 1) приведение в соответствие материально-технической и ресурсной (в том числе кадровой) базы всех участников программы;
- 2) мотивация школьников на раннюю профориентацию (с 8 класса);
- 3) обеспечение высокой профессиональной мобильности выпускников школ на основе осознанного выбора в пользу профессий психолого-педагогической направленности.

Обозначенные выше задачи предполагают создание во всех регионах образовательных кластеров как устойчивых центров распространения новых знаний и технологий, транслирующих мультидисциплинарность. В образовательном кластере приоритет должен быть отдан педагогическому вузу, потому как университет должен быть значимым субъектом развития в формировании гуманитарного потенциала региона. В целостной национально-региональной образовательной системе педагогический университет должен иметь интегрирующую функцию и удовлетворять социальному заказу общества на профессионального специалиста.

Таким образом, достижение указанных выше задач практически невозможно без создания и функционирования единой системы непрерывного педагогического образования в регионе, что, с одной стороны, предполагает интеграцию всех участников системы для эффективного использования имеющегося экспертного, научно-методического и ресурсного потенциала, а, с другой стороны, требует разработки и внедрения модели выявления, отбора и сопровождения педагогически одаренных детей в рамках профориентационной работы с обучающимися.

Представленные положения соответствуют действующей нормативно-правовой базе в сфере образования и основываются на положениях Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273 [3], Распоряжения Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 года № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста» [4],

Распоряжения Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 года № Р-174 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» (с изменениями от 15 декабря 2022 года № Р-303) [5], а также на положениях Государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы, утвержденной Постановлением Правительства РФ № 1642 от 26 декабря 2017 года [6].

Результатом подобной работы видится создание условий для подготовки современных высококвалифицированных, конкурентоспособных педагогических кадров, обеспечивающих своей профессиональной деятельностью качество образования и человеческого капитала новых поколений как системообразующего фактора инновационного социально-экономического и социально-культурного развития региона.

Начальным звеном в системе непрерывного педагогического образования становятся сегодня профильные психолого-педагогические классы. Так, например, согласно позиции Министерства образования и науки Алтайского края, создание сети профильных психолого-педагогических классов с привлечением потенциала высшей школы и профессионального образования является приоритетной задачей. В 2023 году число профильных психолого-педагогических классов / групп в Алтайском крае увеличилось до 100. Совместной с педагогическими вузами и колледжами работой охвачены школы на территории 42 муниципальных образований региона.

Таким образом, психолого-педагогические классы являются, по сути, инструментом реализации ранней профориентации школьников и начальным этапом профессиональной подготовки. Однако в данном случае важна не только общая ориентированность обучающихся на работу в системе образования, не просто готовность выполнять конкретные профессиональные функции, а важна способность к освоению инновационных образовательных программ, готовность к постоянному профессиональному развитию, поскольку современная реальность требует от педагога способности ориентироваться в пространстве знаний, умения отказываться от устоявшихся стереотипов, традиционных форм поведения и мышления, что в целом предполагает научно-методическую гибкость субъекта в условиях информационных вызовов.

Литература

1. Концепция системы ранней профориентации и дополнительного образования детей с учетом приоритетов социально-экономического развития регионов, развития рынка труда и кадровой потребности экономики и программы ее реализации. URL: <https://asi.ru/library/main/192166>.
2. Нечаев М. П. Развитие среды профессионального самоопределения в системе отечественного образования / М. П. Нечаев, С. Л. Фролова // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2020. № 1(37). С. 111-117.
3. Об образовании в Российской Федерации: федер. закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. Доступ из СПС «КонсультантПлюс».
4. Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста: распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 декабря 2019 года № 3273-р. URL: <https://docs.cntd.ru/document/564112504>.
5. Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников: распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16 декабря 2020 года № Р-174. URL: <https://docs.cntd.ru/document/573661431>.
6. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 08.12.2023) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"». Доступ из СПС «КонсультантПлюс».

Казанцева И. А.

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор О. В. Попова

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социальный заказ общества

Аннотация. В статье представлен инновационный взгляд на развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социального заказа общества; описаны основные критерии и взгляды на феномен социального заказа в сфере высшего профессионального образования, проблема формирования социального заказа на образование; представлены различные взгляды на понимание государственного и социального заказов; рассмотрена специфика профессиональной ответственности студентов вуза, её развитие на современном этапе.

Ключевые слова: ответственность, профессиональная ответственность, развитие профессиональной ответственности, студент, социальный заказ, общество, государство.

В современном обществе все чаще происходят процессы, которые напрямую связаны с поиском новых технологий, которые бы способствовали развитию и повышению уровня ответственности личности. Так же, сегодня все больше возрастает потребность общества в таких специалистах, которые умеют правильно обозначать цель своей деятельности и подбирать наиболее эффективный и короткий путь для её достижения в условиях современной социально-экономической нестабильности, а также которые умеют принимать решения, нести за них ответственность и действовать самостоятельно в любой профессиональной ситуации [2]. Все эти факторы определяют развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социального заказа общества.

Социальный заказ в сфере высшего профессионального образования имеет особое значение, так как он определяет его содержание и выступает одним из главных критериев оценки качества его результатов. Социальный заказ в системе высшего профессионального образования является отражением социально-экономических целей общественных институтов, с одной стороны и личностных потребностей студентов, с другой [2]. Он связан с правом человека на выбор профессионального образования, условиями развития личности, ее способности к продуктивному решению задач в сфере профессиональной, общественной, культурно-досуговой и других видах деятельности. Социальный заказ можно определить как запрос общества, источником которого являются те, кто определяет направления развития системы высшего профессионального образования, предоставляет ей определенные ресурсы, заинтересованы в результатах ее функционирования и развития и потребляет их [2]. Прежде всего, это сама личность, общественность, работодатели, общественные организации, государство, социум и т.д.

Существуют различные взгляды на понимание государственного и социального заказов. Один из них, рассматривает государственный заказ и социальный заказ как два самостоятельных явления. Государственный заказ представляет собой задание на производство определенных услуг, исходящее от государства и адресованное экономическим субъектам хозяйствования. Социальный заказ – это запрос, исходящий от тех, кто наряду с государством предоставляет ресурсы сфере высшего профессионального образования, т.е. сами студенты, преподаватели общественные организации, работодатели и т.д. [4].

Существует и другое мнение, согласно которому государственный и социальный заказ разделять нецелесообразно: поскольку одним из основных социальных институтов любого современного общества является государство, государственный заказ можно считать частью социального заказа.

И, наконец, третье мнение, основывается на принципе дополнительности, согласно которому, можно считать, что социальный заказ может касаться практически всех аспектов высшего профессионального образования – от целей, содержания и форм до результатов организации. При этом ожидания различных социальных групп могут касаться различных уровней и аспектов системы высшего профессионального образования [4].

Сегодня проблема формирования социального заказа на образование является весьма актуальной. Данная проблема рассматривается в работах современных исследователей, таких как Е.А. Лаврухина, Н.Н. Агафонова, Р.А. Брежач, О.В. Морева, Д.Н. Жадаев, М.В. Захарченко, Г.Н. Швецова и др.

О.В. Морева выделяет компонентный состав социального заказа образованию по следующим основаниям:

- по инвариантной структуре общества (заказ на социальные, моральные, научные, религиозные и другие знания);

- по ценностным представлениям общества об образованности человека (интеллигент, предприниматель и др.);

- по тому, какая общественная сила является самым активным заказчиком (политическая, религиозная и др.); по запросам личности.

Автором также выделены три основных структурных компонента социального заказа:

1. Культурно-исторический – заказ на личность, обладающую качествами, позволяющими обеспечить преемственность и развитие культуры как конкретного социума (этноса, нации), так и всего человечества.

2. Социально-ситуативный – заказ на основе специфических особенностей развития данного социума и региона.

3. Личностно-индивидуальный – конкретный заказ учащихся, обусловленный его интересами и потребностями [3].

Социальной группой, оказывающей сильное влияние на высшее профессиональное образование и на социальный заказ общества на этом этапе образования, являются работодатели. Данные социологических опросов, проведенных в разных странах мира, показывают, что на вопрос «Что вы хотите от вуза?» большинство работодателей отвечают примерно одинаково, что им нужны люди, которые умеют учиться самостоятельно, умеют принимать самостоятельные решения и готовы нести за них ответственность. Сходное содержание социального заказа имеют общественные организации, которые определяют не столько конкретные образовательные результаты, сколько желаемые личностные качества выпускников, такие как самостоятельность, активность, ответственность и т.п. [3].

Обобщенные исследования, проанализированные нами на данном этапе, позволили сделать первичный вывод о том, что эффективное выполнение социального заказа зависит от достаточного уровня развития профессиональной ответственности специалистов, которых готовит вуз.

Развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социального заказа общества обуславливается тем, что в системе высшего профессионального образования необходимо как в теоретическом, так и в практическом плане больше внимания уделять проблемам формирования профессиональной ответственности будущего специалиста, развивая его компетентность в совокупности знаний, убеждений, потребностей, творческой позиции личности, составляющих основу успешной деятельности [3]. Это требует особого внимания к организации образовательного процесса вуза, интегрирующего учебную, внеаудиторную, практическую деятельность будущих специалистов.

Профессиональная ответственность выступает как профессионально значимое личностное качество будущего специалиста, значимая составляющая профессионализма, базирующаяся на чувстве долга, выраженная чувственно-эмоциональными проявлениями, актуализирующая социальную активность, позитивную мотивацию, позитивное отношение к людям [5]. Формируется профессиональная ответственность во время подготовки студентов к будущей педагогической деятельности, и проявляется она в способности и

готовности предвидеть результаты образовательной и воспитательной деятельности вуза и способности к самостоятельной педагогической деятельности, а также нести ответственность за них. Необходимыми условиями профессиональной ответственности являются:

1. заданные цели, средства и результаты такой деятельности, их параметры;
2. общественная оценка результатов профессиональной деятельности.

Сущность профессиональной ответственности заключается в следующем: со стороны самоопределения – это результат деятельности, ее качественная характеристика; со стороны самоопределяющегося субъекта – это предпосылка и следствие самоопределения. В результате, ответственность – это не только знание моральных правил и норм, но и умение человека прогнозировать свою профессиональную деятельность, заранее обдумывать действия и поступки, которые ему предстоит совершить, а также способность заранее обдумать этот поступок, или поведение в целом, и соотнести его с моральными и профессиональными требованиями [1]. Кроме того, это еще и готовность свободно брать на себя ответственность, выходящую за рамки моральных требований, готовность брать на себя ответственность, не налагаемую социальными обязательствами. Также сущность и особенность профессиональной ответственности будущего специалиста как личностной характеристики выражается в особом социальном и морально-правовом отношении к выполнению своего нравственного долга и профессиональных обязанностей выполнения предъявляемых требований и обязательств, предвидении результатов и возможных последствий деятельности. В этом заключается и общественная, и нравственная сущность профессиональной ответственности.

Развитие профессиональной ответственности студента необходимо осуществлять целостно, формируя совокупность знаний, убеждений, умений, потребности к формированию профессиональной ответственности, составляющих базис успешной профессиональной деятельности специалиста [1]. Это требует особого внимания к организации образовательного процесса вуза, интегрирующего учебную, внеаудиторную, практическую деятельность студентов.

Профессиональная ответственность сегодня является неотъемлемой составляющей профессиональной успешности специалиста. Ее исследование и развитие имеет очень большое значение. Это обусловлено тем, что этап высшего образования очень значим в становлении профессионала, так как является основой и фундаментом для дальнейшей работы педагогов над профессиональной ответственностью, которая будет совершенствоваться в его профессионально-педагогической деятельности [5]. Все вышеперечисленное как раз и обуславливает развитие профессиональной ответственности как социального заказа общества, т.к. высшее профессиональное образование участвует в формировании типа личности, в формировании такого специалиста, в котором заинтересовано общество на конкретном этапе своего развития.

На современном этапе в связи с усложнением социальной жизни ответственность в сфере профессиональной деятельности имеет все большую актуальность, и все больше возрастает необходимость ее формирования и дальнейшего развития. Именно поэтому сейчас актуализируется социальный заказ на развитие профессиональной ответственности студентов вуза. Ведь обществу как никогда необходимы специалисты, которые компетентны в своей детальности, стремятся реализовать свои профессиональные обязанности, могут самостоятельно организовать свою профессиональную деятельность, саморазвиваются, самостоятельно принимают решения, справляются с поставленными задачами. Требования к профессиональной ответственности будущего специалиста расширяются и предполагают не только пунктуальное выполнение обязанностей, но и высокую культуру труда. Сегодня уже недостаточно простой исполнительности, все более возрастает значение таких деловых качеств, как компетентность, чувство нового, инициатива, смелость и готовность брать ответственность на себя, умение поставить задачу и довести до конца ее решение.

Таким образом, можно сделать вывод, развитие профессиональной ответственности студентов вуза как социального заказа общества состоит в том, что формирование профессиональной ответственности рассматривается как процесс накопления как профессиональных, так и социальных знаний студентов. Он заключается в развитии ответственного отношения ко всем сферам профессиональной жизни, принятии определенных нормативных и социальных правил, установившихся в профессиональном сообществе, активном участии в организации свободного времени и деятельности профессионального сообщества, путем включения в социально значимые виды деятельности.

Литература

1. Быкова С. С. Профессиональная ответственность будущего педагога: содержание и структура понятия // Ярославский педагогический вестник. 2016. №3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-otvetstvennost-budushego-pedagoga-soderzhanie-i-struktura-ponyatiya> (дата обращения: 14.02.2024).
2. Калошина Т. Ю. Социальный заказ как условие управления сферой образовательных услуг: На примере подготовки специалистов экономического профиля вузами Читы: дис. ... канд. соц. наук. Чита, 2016. 193 с.
3. Лаврухина Е. А. Социальный заказ и спрос в образовании // Педагогический вестник. 2019. №8. [Электронный ресурс]. URL: <http://education.resom.ru/> (дата обращения: 09.02.2024).
4. Морева О. В. Выявление и педагогическая интерпретация социального заказа системе образования: дис. ... канд. пед. наук. Тюмень, 2016. С. 46.
5. Плаксий С. И. Парадоксы высшего образования. М.: Национал. ин-т бизнеса, 2015. 424 с.

УДК 37.013.83

Казо Ю. К.

Народный университет Юры, город Мутье, кантон Берн, Швейцария

Игровой аспект как способ повышения мотивации в процессе обучении английскому языку взрослых русскоговорящих и франкоговорящих учащихся из Швейцарии

Аннотация. В статье представлены результаты проведенного анализа динамики повышения мотивации у взрослых русскоговорящих и франкоговорящих учащихся из Швейцарии при применении игровых видов деятельности на занятиях по английскому языку в рамках интенсивного разговорного курса на базе учебного учреждения дополнительного образования.

Ключевые слова: педагогика, обучение взрослых, мотивация, игровой компонент, динамика.

Введение. В современном мире знание иностранного языка, в особенности, английского, является неотъемлемой составляющей портрета успешного человека. Обучению взрослых посвящено большое количество научных работ, в которых авторы рассматривали и продолжают рассматривать наиболее эффективные подходы в преподавании иностранных языков взрослой аудитории. В данной статье автор обращается к данной теме с опорой на проведенный сравнительный анализ особенностей обучения взрослых русскоговорящих и франкоговорящих учащихся из Швейцарии с применением игрового подхода в обучении. Сравнительный анализ проводился в рамках интенсивного курса иностранного языка (General English-общеразговорный английский) в двух экспериментальных группах взрослых русскоговорящих и франкоговорящих учащихся на базе учебного учреждения дополнительного образования, L'université populaire jurassienne, город Мутье, кантон Берн, Швейцария. Продолжительность курса составила 1 месяц, интенсивность - 3 раза в неделю по 1,5 часа, с общим количеством академических часов-18.

Цель работы: изучить эффективность применения игровых видов деятельности, как повышающих мотивацию, на занятиях по английскому языку среди взрослой русскоговорящей и франкоговорящей аудитории.

Анализ предыдущих исследований. Прежде всего, автор считает важным еще раз упомянуть о взаимосвязи педагогики и андрагогики в процессе обучения взрослых, а именно об игровом аспекте, который эффективен как в процессе обучения детей, так и взрослых [6;12;13;14]

Несмотря на то, что большинство взрослых в силу своего возраста, накопленного жизненного опыта, социального и профессионального положения часто избегают элемента игры в процессе обучения, испытывая неловкость и порой страх выглядеть несерьезно или нелепо, тем не менее, когда дело доходит до освоения какого-либо нового навыка, многие взрослые предпочитают игру монотонным упражнениям или «сухой» теории. [2;3;4] Так в процессе работы и с франкоговорящими, и с русскоговорящими учащимися, автор обнаружила, что в начале курса обучения большинство участников были скованы и психологически не готовы к заданиям в игровой форме, но уже через некоторое время, когда участники лучше узнали друг друга, и между ними сформировались доверительные отношения (в среднем, через 2 недели от начала обучения), игровые задания помогали им не только эффективнее осваивать теоретический и практический материал, но и расширять собственные познания о самих себе. Автор намеренно не вводила задания с игровым компонентом в начале курса с целью предоставить учащимся возможность познакомиться с другими участниками группы и установить необходимый контакт.

Так же, по наблюдениям автора, возрастная вариативность с разницей в 20 и 30 лет между участниками одной группы чаще встречалась среди франкоговорящих учащихся, в то время, как среди русскоговорящих учащихся преобладала меньшая возрастная разница (не более 10 лет). По мнению, автора это, вероятно, связано с большей потребностью пожилого населения Швейцарии в социальных контактах и активном, «полезном» времяпровождении, чем у русскоговорящих эмигрантов. [10]

Автор так же отмечает, что в процессе обучения взрослые учащиеся в обеих группах демонстрировали три позиции психологического состояния индивида, предложенные Э. Берном: «Я-ребенок», «Я-взрослый», «Я-родитель», который утверждал, что человек в социальной группе в определенный момент времени проявляет одно из состояний Я — Родителя, Взрослого или Ребенка. При этом, Берн указывает на то, что индивид может переходить из одного состояния в другое имея разную степень готовности [1], где эти три позиции/роли реализуются всеми участниками процесса на разных этапах. Тут автор допускает следующую мысль: каждый участник процесса берет на себя роль «ребенка», когда он играет (например, участие в ролевых играх), «родителя», когда он помогает своему однокласснику (например, в парной работе) и «взрослого», когда выполняет тестовые или домашние задания [5,6]. Кроме того, автор считает не лишним упомянуть широко-распространенный термин *edutainment* и хотела бы отметить такую особенность, как выраженная потребность (часто неосознаваемая) в игровом элементе в процессе изучения иностранного языка в обеих группах учащихся. [3;10] Тем не менее, наблюдая за работой в обеих группах учащихся, автор обнаружила, что франкоговорящие учащиеся чаще испытывали такую потребность по сравнению с русскоговорящими. По мнению автора, такие факторы, как финансовый и социальный статус учащихся, особенности менталитета и культурные особенности, а также приоритетность изучения иностранного языка, оказывают существенное влияние на формирование потребности в игровом и даже развлекательном компоненте в процессе обучения.

Так, у франкоговорящих учащихся приоритет «выучить иностранный язык» был, тем не менее, ниже, чем «попробовать что-то новое/получить новый опыт/отдохнуть и с пользой провести время» по сравнению с русскоговорящими. При этом русскоговорящие учащиеся чаще были готовы на финансовые вложения именно для освоения иностранного

языка и, вероятно, по этой причине достигали поставленной цели в более короткие сроки по сравнению с франкоговорящими.

Помимо этого, по наблюдению автора, популярность игровых заданий так же связана с фактором снижения уровня психологического напряжения при работе в команде или мини-группах, где объем работы распределяется равномерно между участниками.

Методы и организация исследования.

Исследование проводилось в двух группах учащихся, по 10 человек в каждой группе, уровня А1-А2 (False/Real Beginners) согласно Европейской шкале владения иностранным языком, с предыдущим опытом изучения английского языка, преимущественно, в общеобразовательной школе. Возрастной диапазон между 25 и 85 годами.

Учащимся было предложено оценить уровень своей мотивации по шкале от 1 до 10 баллов в начале курса обучения и далее через две недели от начала курса обучения.

Таблица 1. Результаты оценки динамики изменения мотивации к обучению английскому языку в группах русскоговорящих и франкоговорящих учащихся.

	Начало курса	Середина курса
	Уровень мотивации по шкале от 1 до 10	Уровень мотивации по шкале от 1 до 10
Группа 1 (Русскоговорящие учащиеся)-10 человек	4 человека- 6 баллов 4 человека- между 5 и 6 баллами 2 человека- между 3 и 4 баллами	4 человека-7 баллов 3 человека-8 баллов 1 человек-9 баллов 1 человек- 6 баллов 1 человек-между 8 и 9 баллами
Группа 2 (Франкоговорящие учащиеся)- 10 человек	5 человек – 5 баллов 2 человека- 4 балла 3 человека- между 3 и 4 баллами	3 человека- 8 баллов 3 человека- 7 баллов 3 человека- 9 баллов 1 человек- 10 баллов

Таким образом, полученные автором данные демонстрируют очевидную положительную динамику в поддержании мотивации к изучению английского языка в обеих группах учащихся после введения в процесс обучения игровых заданий. Тем не менее, автор отмечает, что в группе русскоговорящих учащихся, уровень мотивации был, в среднем, на 1,5-2 балла выше в начале курса, чем в группе франкоговорящих учащихся, но уже в середине курса показатели в обеих группах были приблизительно одинаковыми. Неожиданным открытием для автора был тот факт, что у подавляющего большинства учащихся уровень мотивации был относительно низким в начале курса обучения, что автор связывает с возможной выраженной внешней мотивацией (популярность английского языка, социальные стереотипы), но слабо осознаваемой внутренней.

В начале курса автором так же был проведен опрос учащихся для оценки уровня мотивации при выполнении разных видов заданий по шкале от 1 до 10 баллов. Результаты опроса представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Оценка уровня мотивации учащихся при выполнении разных видов заданий.

Виды заданий	Группа 1 (Русскоговорящие учащиеся)- 10 человек	Группа 2 (Франкоговорящие учащиеся)- 10 человек
1. 1. Грамматические письменные упражнения (типы: Fill in the gaps; Use the correct form of the verb; Find the mistake)	6 человек- 3 балла 2 человека- 4 балла 2 человека- 2 балла	4 человека- 4 балла 3 человека- 2 балла 3 человека- 5 балла
2. 2. Задания на аудирование (прослушивание диалогов)	2 человека- 3 балла 2 человека- 2 балла 4 человека- между 3 и 4 баллами	5 человек- 3 балла 3 человека- 4 балла 2 человека- между 3 и 4 баллами
3. 3. Задания на чтение (диалоги, мини-тексты)	5 человек- 6 баллов 2 человека- 5 баллов 3 человека- 7 баллов	4 человека- 5 баллов 5 человек – между 5 и 6 баллами

		1 человек - 4 балла
4. 4. Задания на развитие устной речи (мини-монологи и диалоги)	3 человека- 5 баллов 3 человека- 6 баллов 4 человека- 7 баллов	2 человека- 4 балла 3 человека- 5 баллов 4 человека- 6 баллов 1 человек- 3 балла
5. 5. Ролевые игры (Role-plays)	4 человека- 7 баллов 3 человека- 8 баллов 2 человека- 6 баллов 1 человек- 9 баллов	3 человека- 8 баллов 3 человека- между 7 и 8 баллов 4 человека- 9 баллов
6. 6. Настольные игры (Board games)	5 человек - 9 баллов 3 человека- 8 баллов 2 человека- 6 баллов 1 человек- 9 баллов	6 человек - 8 баллов 1 человек - 7 баллов 2 человека- 10 баллов 1 человек- 9 баллов
7. 7. Игры в командах (Team games)	3 человека - 7 баллов 3 человека- 6 баллов 2 человека- 8 баллов 2 человека- 9 баллов	2 человека - 10 баллов 5 человек - 9 баллов 3 человека- 8 баллов

Исходя из данных, представленных в Таблице 2, можно проследить в динамике, насколько повысился уровень мотивации у учащихся при выполнении заданий с элементами игры (в таблице виды заданий под № 5, 6 и 7), что составило, в среднем, около 7 баллов у русскоговорящих учащихся, и около 9 баллов у франкоговорящих. Так же довольно высокие показатели среди участников в обеих группах можно отметить и при выполнении заданий на развитие устной речи (в таблице задания под № 4), в среднем, около 5 баллов. По мнению автора, это может иметь прямое отношение к базовой цели учащихся освоить как можно быстрее иностранный язык и развить навыки коммуникации.

Вывод: Полученные, по результатам проведения двух видов опроса, данные подтверждают очевидное повышение мотивации к обучению английскому языку у взрослой русскоговорящей и франкоговорящей аудитории при использовании игровых видов заданий.

Кроме того, автор считает необходимым проведение дальнейших исследований в области применения игрового компонента на занятиях по изучению английского языка среди взрослой русскоговорящей и франкоговорящей аудитории в рамках более углубленного курса обучения (длительностью до 1 года и с интенсивностью занятий 2 раза в неделю по 90 минут), в котором бы игровой компонент выполнял ключевую роль (до 75-80% от основных выполняемых заданий).

Литература

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры (сборник). Эксмо. 2015. С.6.
2. Бродянская Л.В. Под ред. Вершловского С.Г. Рабочая книга андролога. СПб. О-во «Знание». 1998. С. 19-20.
3. Букатов В. М. Из истории дидактики: эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе. European Social Science Journal № 11. 2014. С.282.
4. Вечерка Д.А. Психолого-педагогические аспекты работы со взрослой аудиторией. Минск: БНТУ. 2011.С.18.
5. В. А. Иванова. Использование ролевой игры при обучении взрослых на краткосрочных курсах иностранного языка (ккия). Сибирский педагогический журнал №3. 2012.
6. Baudouin, J.-M. Récit de vie et pluralité interprétative en sciences de l'éducation. [Электронный ресурс] URL: http://python.bretagne.iufm.fr/recace/fepe_2012/Symposiums/Baudouin.pdf (дата обращения 10.02.2024)
7. Bocket R. G. Teaching adults. A practical guide for new teachers. Jossey-Bass. 2015 Pp.71-73;102.
8. Baudouin, J.-M. & Pita, J.C. Entrée dans le métier et conceptions éthiques en formation des adultes. In: J.-M. Baudouin & C. Frégné: Ethique et professionnalisation de la formation des adultes. 2012.

9. Fleming T. Adult learning and experience of crises: Interrogating critical theory, democracy, and citizenship education. Columbia University. 2024. p.7
10. Geiss M. In steady search for optimization: the role of public and private actors in Switzerland's political economy of adult education. Springer Nature. 2020. Pp. 229-230.
11. Galbaith M. W. Adult Learning Methods: a Guide for Effective Instruction Hardcover. Krieger Pub Co. 2015. Pp. 111-115.
12. Knowles M. The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Androgogy, Copyright. Cambridge.
13. Kalyani L. K. Exploring Lifelong Learning Initiatives: A Study of ULLAS Program International Journal of Scientific Research in Modern Science and Technology. 2024. p. 6
14. Merriam S., Bierema L. Adult Learning: Linking Theory&Practice. Copyright by John Wiley&Sons Inc. 2014. p.11, 25.

УДК 37

Карлова И. А.

МБОУ Ширинская СШ№4 им. Героя Советского Союза А. Е. Толмачева, с. Шира, Россия

Совершенствование педагогического мастерства учителем

Аннотация. В данной статье рассматривается трудовое обучение в образовательной организации, совершенствование педагогического мастерства учителя технологии, деятельность учителя в учебном процессе. Рассматриваются компетенции современного педагога. Воспитание ценностных установок среди обучающихся. Современные формы и методы трудового обучения.

Ключевые слова: развитие личности, трудовое обучение, компетенции педагога, педагогическое мастерство, ценностные установки, технологическая культура, трудолюбие.

Мы проводим на работе лучшую часть своей жизни. Нужно научиться работать так, чтобы работа была легка, и чтобы она была всегда жизненной постоянной школой. (А. К. Гастее)

Трудовое обучение является одним из обязательных предметов общеобразовательной школы. Содержание, формы и методы трудового обучения направлены на ознакомление учащихся с основами техники, технологии организации. Такое обучение дает трудовые знания, умения, развивает техническое творчество, формирует трудовую культуру. Важность привития детям технологической культуры признается во всем мире. Наблюдается недооценивание воспитательного и развивающего потенциала трудовой деятельности, вымывание ценностных ориентаций физического труда. В условиях современного рынка изменяется система ценностей общества.

Древние греки термином-«техне»-отличали процесс и результат деятельности, выполненные с высоким уровнем умений. Профессиональная педагогическая подготовка учителя технологии относится к числу проблем: меняется социально-экономическое состояние общества, возникают новые требования к подготовке подрастающего поколения. Современная школа нуждается в творческом учителе, творчески думающем педагоге, владеющим современным производственным технологическим обучением и воспитанием. Роль педагогического мастерства и инновационных технологий очень важны в современной школе.

Для успешной работы учитель должен обладать педагогическими навыками. Обладатель педагогического мастерства достигает больших результатов. Педагогическая деятельность носит творческий характер.

Основные требования:

- умение воспитывать духовно-нравственную личность
- владеть знаниями и умениями в данной работе
- творческий подход к своей работе
- любовь и уважение к детям

Различные курсы повышения квалификации, конференции, семинары, профессиональные конкурсы, несомненно способствуют развитию учителя как личности и профессионала. Педагогическое мастерство должно строиться на глубоком изучении индивидуальных особенностях ребенка. Только эти знания позволяют найти приемы воспитания, предвидеть результаты воспитательного процесса. «Педагогическое мастерство-это учитель, который постоянно самосовершенствуется и движется вперед. Важной чертой педагога, считал Песталоцци, является любовь к детям. Искусство обучения и воспитания, по мнению К.Д. Ушинского, должно опираться на научную основу, на знания психологии ребенка.

Учитель становится творцом личности ребенка тогда, когда познает законы его развития, глубоко знает психологию и имеет высокий уровень методического мастерства. Педагогическое мастерство-как критерий эффективности учебно-воспитательного процесса.

Компетенции педагога (общекультурные: знания; общечеловеческая культура); компетенции личностного самосовершенствования (способность к саморазвитию); познавательное творчество (умения целеполагания, планирования, развитость творческих способностей). Учителю технологии важно формировать профессиональные компетенции. Развиваю творчество в детях, духовно-нравственные качества, развитие личности, полезной для общества. Предмет «Технология» развивает такие качества, как трудолюбие, самостоятельность, уважение друг к другу, развитие кругозора. Моя работа с детьми построена на любви, доброте, уважения друг к другу. На протяжении многих лет, дети получают ценные грамоты за выставки, конкурсы, олимпиады. Декоративно-прикладное творчество играет огромную роль для подрастающего поколения, этого нельзя забывать. Наши традиции, культура должны жить, развиваться в нашем обществе. На протяжении многих лет, я участвую в разных конкурсах (разного уровня), делюсь опытом своей работы. Имеется рецензия намет. Разработку (Западно-Сибирский центр профессионального обучения. Диплом 3степ. Всероссийского конкурса проф. Мастерства «Мой лучший урок по ФГОС». В центре пед. Инноваций им. Ушинского «Новое образование» за работу- Диплом 1степ. Международного конкурса пед. Проектов «Золотой Пеликан». Изучив методику воспитания Ш.Амонашвили, стараюсь работать с детьми на уважении, любви друг к другу. Сейчас, во время высокой цифровизации, очень хочется, чтобы не угасло декоративно-прикладное творчество, которое очень нужно нашему поколению.

Ценностные установки воспитания обучающихся.

Содержанием воспитания и социализации обучающихся являются ценности, хранимые в культурных, семейных, религиозных, этнических, социальных традициях и передаваемые от поколения к поколению. Традиционно источниками нравственных ценностей являются:

- **патриотизм** (любовь к России, к своему народу, к своей малой родине; служение Отечеству);
- **человечность** (мир во всем мире, принятие и уважение многообразия культур и народов мира, равенство и независимость народов и государств мира, международное сотрудничество);
- **честь, достоинство**;
- **свобода** (личная и национальная);
- **доверие** (к людям, институтам государства и гражданского общества);
- **семья** (любовь и верность, здоровье, достаток, почитание родителей, забота о старших и младших, забота о продолжении рода);
- **любовь** (к близким, друзьям, школе и действия во благо их);
- **дружба**;
- **здоровье** (физическое и душевное, психологическое, нравственное, личное, близких и общества, здоровый образ жизни);

– **труд и творчество** (творчество и созидание, целеустремленность и настойчивость, трудолюбие, бережливость);

Духовно-нравственное развитие – осуществляемое в процессе социализации последовательное расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности человека оценивать и сознательно выстраивать на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов отношения к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству, миру в целом.

Цель духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся должна отражать **нравственный портрет идеально воспитанного школьника:**

- любящий свой край и свою Родину;
 - уважающий и принимающий ценности семьи и общества;
 - соблюдающий нормы и правила общения;
 - проявляющий уважение и терпимость к чужому мнению;
 - умеющий грамотно разрешать конфликты в общении;
 - любознательный, интересующийся, активно познающий мир;
 - умеющий учиться, способный организовать свою деятельность, умеющий пользоваться информационными источниками;
 - готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и школой;
 - честный и справедливый;
 - творящий и оберегающий красоту мира;
 - доброжелательный, обладающий коммуникативной культурой (умеет слушать и слышать собеседника, высказывать свое мнение);
 - выполняющий правила здорового и безопасного образа жизни для себя и окружающих.
- отношения к жизни.
- Решающую роль в процессе обучения и развития имеет личная мотивация обучающихся, которые, должны быть, заинтересованы в необходимости процесса обучения и самореализации.

– «Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованное у другого народа». К.Д. Ушинский.

– Как организовать обучение через желание? Как активизировать учащихся, стимулировать природную любознательность, мотивировать интерес к самостоятельному приобретению новых умений и знаний?

Мои воспитанники на протяжении многих лет получают знания по предмету, приобретают умения и навыки в декоративно-прикладном творчестве, принимают участие в различных конкурсах, выставках разного уровня, и получают заслуженные грамоты за свой труд.

Притча Урок бабочки.

Однажды в коконе появилась щель, случайно проходивший мимо человек стал наблюдать, как через эту щель пытается выйти бабочка. Прошло много времени, бабочка как будто оставила свои усилия. Человек решил помочь бабочке, он разрезал кокон, и бабочка тотчас вышла. Но ее тельце было слабым, крылья едва двигались. Остаток жизни бабочка волочила по земле свое слабое тельце, она так и не смогла летать. Также и в воспитании детей. Ребенок должен научиться прикладывать усилия, которые так необходимы в жизни, которые помогут ему преодолевать все трудности, которые помогут быть ему сильным.

С помощью трудолюбия, желания создавать прекрасное, можно добиться больших результатов в творчестве, тем самым преображая свой внутренний мир, быть полезными обществу. Только самостоятельностью можно покорить вершины мастерства.

Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский, А.С.Макаренко и др.: объединяет одно важнейшее качество – творческое отношение к делу, стремление делать его как можно лучше. Творческое отношение к своему делу – важнейшая черта педагога и условие ее полноценного развития.

Литература

1. Акимова О. К. Педагогика и психология. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход / О. К. Акимова, Д. Т. Козлова. М.: Педагогика, 2017. 130–139 с.

УДК 504.454

Ключников Э. Р.¹, Приходченко А. А.²

¹Российский государственный социальный университет, г. Москва, Россия

²Астраханский государственный технический университет, г. Астрахань, Россия

Гидрохимические исследования водотоков Трехизбинского участка Астраханского государственного заповедника в период зимней межени

Аннотация. Сезонность и проточность водотоков в дельте Волги имеет ключевое значение для обеспечения функционирования водно-болотных угодий и поддержания всей экосистемы. В статье рассматриваются результаты гидрохимических исследований на территории Астраханского государственного заповедника в различных гидрологических условиях в период зимней межени.

Ключевые слова: нижняя дельта реки Волга, Северный Каспий, авандельта, экологическая обстановка, техногенная нагрузка, гидрохимические показатели, межень, половодье.

Астраханский государственный заповедник расположен в нижней зоне дельты реки Волга, являющейся очень динамичной системой. За более чем столетний период, прошедший с момента основания заповедника, его участки претерпели значительные экосистемные изменения, связанные с колебанием уровня Каспия и зарегулированием стока реки Волга, что существенно отразилось как на условиях обводненности его территории, так и на структуре всех компонентов, формирующих многообразие экологических ниш и биоценозов.

Особенно выраженную трансформацию претерпел Трехизбинский участок, расположенный в центральной части дельты Волги, который оказался к настоящему времени фактически изолированным от култушной зоны. Такая изоляция, с одной стороны, привела к значительному сокращению аквальных экосистем и общей площади водоемов и водотоков на его территории, с другой стороны – сделала его своеобразным эталоном общей трансформации угодий дельты Волги. В условиях современного дефицита обводненности дельтовых массивов, на примере Трехизбинского участка можно изучать процессы трансформации водно-болотных угодий вследствие интенсивного продвижения волжской дельты в сторону морского края (за счет изменения уровня Каспия), определяя направление и ход сукцессионных процессов при минимальном воздействии антропогенного фактора.

В настоящее время территория Трехизбинского участка заповедника практически полностью расположена в нижней зоне дельты согласно схеме районирования, предложенной Е.Ф. Белевич [1] (рис. 1).

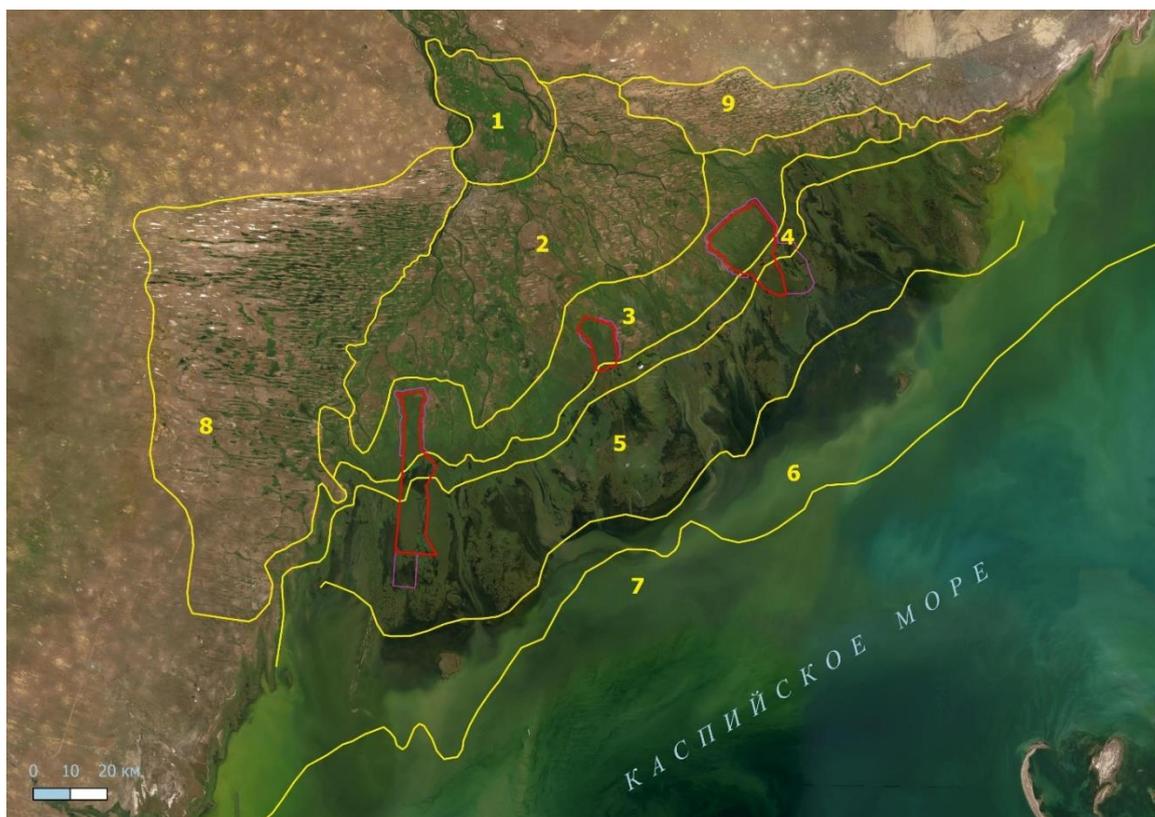


Рис. 1. Современное расположение участков Астраханского государственного заповедника в соответствии со схемой деления дельтовой области реки Волги по Е.Ф. Белевич: 1 – верхняя зона дельты; 2 – средняя зона дельты; 3 – нижняя зона дельты; 4 – култучная зона дельты; 5 – островная зона авандельты; 6 – зона открытой авандельты; 7 – зона морского подхода к авандельте; 8 – западный ильменно-бугровой район; 9 – восточный ильменно-бугровой район

Площадь Трехизбинского участка составляет 9460 га, при этом водоемы и водотоки на его территории включают следующие типы:

Протоки: Нижняя Белужья, Верхняя Белужья, Белужья, Болдушка, Трехизбинский канал; ерики: Трехизбинка, Проранский, Ночной, Сарочкин, Рытый, Поповский, Кальновский, Дезертирский; ильмени: Мертвый, Безымянный, Курортный култук, Романовский култук, Белужий култук.

С учетом многолетних экосистемных изменений в этом участке заповедника и дельты в целом, регулярные наблюдения и исследования отражают то, как эволюционно меняется дельта в целом. Этот факт обозначает значимость и необходимость подобных исследований.

Для получения объективной гидрохимической оценки постоянных и временных водотоков и разных типов водоемов проводились циклические исследования на одних и тех же пробных площадках в ключевые сезоны для изучаемых водоемов (межень, ледостав, ледоход, половодье). Важной задачей гидрохимических исследований является также определение эффективности мероприятий по очистке сточных вод и предотвращению загрязнения водных объектов. Результаты исследований могут быть использованы для корректировки действующих экологических программ и разработки новых мероприятий по улучшению экологической ситуации в дельте Волги.

Говоря о сезонности изучения химического состава воды, можно выделить важные особенности для каждого сезона в году, а именно: меженный период важен для исследований состояния воды, поскольку в этот период наблюдаются пиковые минимальные температурные значения, высокая концентрация сенильной и субсенильной растительности и детрита. Из этого следует, что скорость протекания химических процессов и ответных реакций флоры и фауны гораздо ниже, чем в другие сезоны. Зимний период, период ледохода и активного таяния снега, не менее важен, поскольку в дельте

Волги концентрируется большое количество талых вод из верхней части Волго-Ахтубинской поймы. Процессы появления в дельте талого снега позволяют регистрировать загрязнители, которые образуются и накапливаются в верхней Волге и с течением времени мигрируют в северный Каспий. Половодье – сезон, для которого свойственна высокая гидрологическая активность водотоков, поскольку благодаря водовыпуску из водохранилищ, в дельту стекают огромные массы воды со всеми загрязнителями. Особенность гидрохимических исследований в дельте Волги в сезон половодья заключается в том, что в этот период происходят значительные изменения в составе и качестве воды. При повышении уровня воды в реке происходит перемешивание различных слоев воды, что может привести к изменению концентрации различных веществ и загрязнителей. Кроме того, половодье может вызвать сильное эрозионное действие на берегах реки, что может привести к появлению новых источников загрязнения. В этот период также может усилиться антропогенное воздействие на окружающую среду, например, из-за увеличения туристического потока или повышения активности промышленных предприятий. Поэтому проведение гидрохимических исследований в сезон половодья имеет особое значение для оценки экологической ситуации в дельте Волги и для разработки мер по ее улучшению.

Такой подход в изучении экологического состояния поверхностных вод позволяет отслеживать временную и пространственную динамику в изменении качества воды и количественно оценить изменения в содержании конкретных соединений и элементов.

Между собой изучаемые водотоки были поделены по уровню антропогенной нагрузки, начиная от водных объектов с практически отсутствующей нагрузкой, до тех, которые испытывают регулярный техногенный пресс. Основным критерий оценки антропогенной нагрузки – использование водотоков для хозяйственной деятельности: регулярное присутствие катеров с моторами разной мощностью, присутствие пастбищ для выпаса скота, расчистка водотоков с помощью специальной техники, сброс сточных вод (у сёл, граничащих с ООПТ в большинстве случаев отсутствует централизованная канализация). Например, такие случаи характерны для протоков Нижняя Белужья, Верхняя Белужья, Белужья, Болдушка.

Из этого следует, что в большинстве случаев вышеупомянутые водотоки служат индикатором состояния аквальных экосистем и вызывают наибольший интерес.

Первый этап оценки качества воды проводился зимой (январь) 2023 года, по следующим химическим элементам и соединениям: алюминий, нитрит-ион, нитрат-ион, железо общее, сульфаты, аммоний-ион. Кроме того, устанавливались такие показатели как: рН, температура воды и цветность.

Ниже, на рисунке 2, представлена карта-схема расположения пробных площадок для отбора проб воды для дальнейшего анализа.

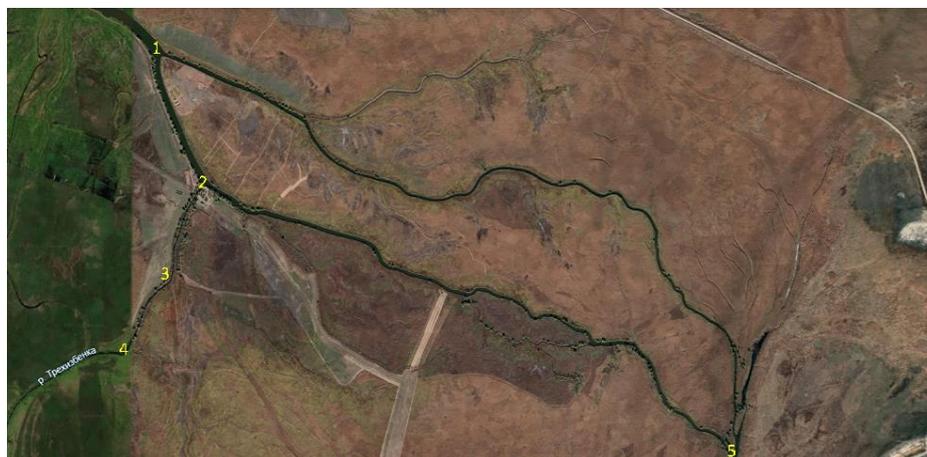


Рис. 2 «Карта-схема расположения точек для отбора проб». 1 –«До фермы», 2-«Кордон», 3-«Мелководье», 4-«Яма», 5-«После фермы»

Выбор точек объясняется разностью гидрологических (глубина водотока, скорость течения, способность водотока накапливать сенильную растительность, эрозионные береговые процессы и т.д) и экологических условий. Исходя из гидрологических и экологических особенностей водотоков, можно отметить и негативные изменения в структуре растительного покрова: уменьшение площади коренных ассоциаций, изменение лесистости, плотности популяции видов-индикаторов (поскольку это один из важнейших показателей состояния экосистемы, высокочувствительный к основным антропогенным факторам), возрастной аспект — доля участия в ценопопуляции особей разных возрастных состояний, изменение проективного покрытия.

Результаты анализа отобранных проб показывают (табл. 1), что в меженный, зимний сезон, исследуемые водотоки практически не были загрязнены теми элементами и соединениями, которые являлись заданными в целях исследования (за исключением единственного случая по концентрации общего железа в точке «Яма»).

Точка	Алюминий, Al (мг/л)	Нитрит-ион NO ₂ мг/л	Нитрат-ион мг/л	Железо общее (Fe ²⁺ , Fe ³⁺) мг/л	Сульфаты	pH	Аммоний - ион, мг/л	T, °C	Цветность
«До фермы»	0	0,01	9	0,02	80	7,5	0	1,5	20
«После фермы»	0	0,02	8	0,01	95	7,7	0,05	1,3	20
«Кордон»	0	0,05	8	0,02	70	7,5	0,2	1,3	10
«Мелководье»	0	0	0	0,1	74	8,2	0	1	40
«Яма»	0	0,03	12	0,2	80	7,7	0,5	5,3	10
ПДК[2]	0,04	0,08	40	0,1	100	6-9	0,5		

Табл. 1 «Гидрохимические показатели в сезон зимней межени»

Подобные результаты могут объясняться несколькими причинами: во-первых, сезонное снижение техногенной и антропогенной нагрузки как в целом на дельту Волги, так и на исследуемые водотоки. Во-вторых, учитывая температурный режим и минимальные показатели уровня воды, регистрируемые показатели могут не так агрессивно проявлять себя в природной среде или переходить в другие формы. Для получения комплекса гидрохимических данных и общегодового представления о загрязнённости конкретных водотоков на территории ООПТ, необходимо проводить аналогичные исследования в период весенне-летнего половодья и летне-осенней межени на тех же пробных площадках. Подобные ежесезонные исследования, повторяющиеся ежегодно, позволят отслеживать не только сравнительную сезонную динамику, но и годовую изменчивость химического состава поверхностных вод на территории ООПТ. А это, в свою очередь, хоть и косвенно, но будет отражением гидрохимического состояния северного Каспия.

Литература

1. Белевич Е. Ф. Районирование дельты Волги / Е. Ф. Белевич // Труды Астраханского заповедника. 1963. Вып. 8. С. 401–421.
2. Об утверждении нормативов качества воды водных объектов рыбохозяйственного значения, в том числе нормативов предельно допустимых концентраций вредных веществ в водах водных объектов рыбохозяйственного значения [Электронный ресурс]: приказ Минсельхоза России от 13 декабря 2016 г. №552 (ред. от 10.03.2020). Доступ из справочно-правовой системы «Консультант-Плюс». М.: 2016.
3. «Проточность ериков дельты Волги – экосистемная значимость, современные проблемы и сохранение на заповедной территории» / Литвинова Н.В., Ключников Э.Р.; Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы биоразнообразия и биотехнологии» Материалы г. Астрахань, 2023 г. с. 115.
4. Экологический мониторинг: Учебное пособие /М.А.Пашкевич, В.Ф.Шуйский. Санкт-Петербургский государственный горный институт (технический университет). СПб, 2002 г. с. 29.

Корсакова Н. Д.

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

История возникновения велосипедного спорта в городах Сибири во второй половине XIX – начале XX веков

Аннотация. В данной статье описывается исторический процесс зарождения и развития велосипедного спорта в Сибири на примере таких городов как Томск, Иркутск, Красноярск и др.

Ключевые слова: велосипед, гонки, циклодром, спортивные общества.

В начале второй половины XIX века феодально-крепостническая система испытывает глубокий экономический, политический и военный кризис. Поражение в Крымской войне (1853-1856) особенно ярко показало устарелость крепостной системы. В ответ на это правительство было вынуждено провести реформы. Отмена крепостного права в 1861 году, а также проведение земской, военной, школьных реформ привели к быстрому развитию капитализма.

Рост городского населения, строительство заводов, фабрик и железных дорог, а также развитие торговли, приводит к глубоким изменениям во всех сферах культуры. В условиях нового экономического и социально-политического порядка появляются благоприятные условия для активизации спортивной жизни общества. Во второй половине XIX века развивались следующие виды спорта как, конькобежный и лыжный спорт, футбол, бокс, легкая атлетика, гимнастика, фигурное катание. Велосипедный спорт не стал исключением.

Увлечение велосипедом в России началось в 1880-х годах. Как вспоминает Платон Ипполитов, первые велосипедисты появились в Москве в 1882 году, а уже в 1883 году были проведены первые соревнования. Эти гонки способствовали появлению клубов любителей велосипедов [10].

Так, 01 февраля 1884 года в Москве было утверждено Московское общество любителей велосипедистов, а 05 декабря 1884 года принят устав Санкт-Петербургского общества велосипедистов-любителей [4].

В конце XIX века началось развитие велосипедного спорта на территории Сибири, где появились первые велосипеды, велосипедные магазины и мастерские в городах, таких как Томск, Новониколаевск (ныне Новосибирск), Барнаул, Красноярск, Тюмень и других. [3]

В июне 1887 года у томского купца Николая Ивановича Тельных, владельца магазина галантерейных товаров, появились в продаже первые велосипеды. Николай Тельных активно рекламировал свой товар, регулярно размещая объявления в газете «Сибирский вестник».

В 1897 году в Томске был принят устав общества любителей спорта. Главной задачей общества являлась пропаганда и развитие спорта и физической культуры. Велосипедный спорт был в приоритете [7].

22 июня 1897 года в Томске состоялись первые состязания, организованные Обществом любителей спорта. Программа соревнований включала в себя сразу несколько видов велосипедного спорта, такие как заезд на дистанцию 1,5 версты (одна верста — 1 066,8 метра, то есть примерно километр), заезд на 3 версты, соревнование на самый тихий ход и езда с препятствиями — проехать по качающейся доске, решеткам, барьеру и так далее [7].

Первый велосипедный трек был организован на Монастырской площадке Обществом содействия физическому развитию, основанного известным доктором Владиславом Пирусским [2]. В 1914 году томский почталыон Павел Ворожцов совершил велопробег Томск – Москва.

В летописи Иркутска, составленной Нитом Степановичем Романовым в период с 1881 по 1924 год, описаны различные аспекты жизни города, в том числе и факты об истории физической культуры.

Так, первое общее собрание иркутских велосипедистов состоялось 27 октября 1892 года. Следующая запись, датированная 1893 годом, отмечает, что 30 мая состоялось открытие циклодрома, устроенного Иркутским обществом велосипедистов-любителей в роще на Кайской горе. Руководителем общества стал А.И. Шумихин.

В 1891 г. хотя и было еще 2 – 3 велосипедиста, но они почти не показывались на улицах, и только г. Шумихин один пользовался велосипедом для езды по городу. В 1892 г. устраивались уже поездки группами человек по 10 – 14. Ко дню открытия циклодрома в обществе было 98 членов, и в день открытия записалось еще двое.

5 сентября 1893 года на циклодроме общества велосипедистов-любителей состоялись первые в Иркутске призовые гонки, состоящие из семи заездов. Состязания проходили на «безопасных дорожных велосипедах с подушечными шипами». Участвовали в гонках Мясников, Яковлев, Исаев, Флемминг, Попов, Суетин, Улановский. Призами являлись серебряные жетоны первого и второго разряда [9].

С 1895 года на циклодроме стали проводиться спортивные гонки, на которых победителю присваивали звание «Первый ездок Иркутска» и вручали золотой жетон. С 1900 года на велосипедных соревнованиях стали выступать и женщины. Две сестры приняли участие в состязаниях на дистанции 1500 метров на мужских велосипедах и в мужских костюмах. По сообщениям прессы, победительницей стала старшая сестра – М.И. Петражевская, награжденная золотым жетоном «За первые дамские гонки» [8].

В своей книге «Новосибирск спортивный» И.А. Носов рассказывает о развитии физической культуры и спорта в городе Новониколаевске (ныне Новосибирск). Так, с момента основания города местные жители в свое свободное время играли в городки, бабки, перетягивали канат, плавали по Оби, катались на санках и коньках у железнодорожного моста, устраивали карусели, соревновались в борьбе, участвовали в конных скачках, обливались водой, обтирались снегом или купались в проруби после бани, охотились [5].

Велосипедный спорт, по свидетельству И.А. Носова, начал развиваться в Новониколаевске лишь в начале 20-х гг. нашего столетия. «...с 1910 молодежь стала заниматься велосипедным спортом, правда это были редкие одиночки, известные всему городу. Велосипед в то время было приобрести немислимо из-за его дороговизны, поэтому брали велосипед напрокат у купцов Суханова и Хавкина (примерно с 1910 по 1915)» [6].

Рядом с ипподромом находился земляной велотрек, добровольно созданный велосипедистами-любителями, где проводились заезды и любительские соревнования.

Соревнования были примитивными, принимали форму развлечений и споров о том, кто сильнее и лучше. В таких соревнованиях успех отдельных велосипедистов был только личным успехом. В таких соревнованиях часто побеждали Г. Грибанов, М. Майрис, П. Тюленев, И. Крейсберги А. Уманский [5].

Красноярский исследователь В. И. Усаков полагал, что недостаточно источников, отражающих ранние годы становления спорта в Красноярске. Тем не менее существуют скудные источники, свидетельствующие о появлении первых велосипедов на территории Красноярска.

Первые велосипеды в Красноярске появились в 1894 году, а в 1895 г. Енисейский губернатор Л. К. Теляковский издает постановление о «Правилах езды на велосипедах, обязательных для всех городов Енисейской губернии», документ включал в себя 12 пунктов.

Например, езда по городским улицам и площадям разрешалась только на низких одноместных двухколесных велосипедах, тем лицам, которые получили на то право в установленном порядке.

Каждый велосипедист, при езде по городу, должен быть снабжен номерным знаком, выданным местным полицейским управлением. Номерной знак прикреплялся позади седла, так чтобы он не был закрыт сумкой или одеждой.

Так, при обгоне экипажей или пешеходов следует сбавить скорость и заблаговременно подать звонок. В случае беспокойства лошадей следовало сойти с велосипеда и стараться укрыть его.

Также при совместной езде велосипедисты должны ехать один за другим на расстоянии не менее одной сажени и притом группами не более трех человек [1].

Исходя из вышеизложенного видно, что основные достижения в становлении и развитии велосипедного спорта в Сибири во второй половине XIX – начале XX веков зависело от любителей – энтузиастов. Они объединялись в общества, строили циклодромы, проводили различные состязания, организовывали дальние прогулки, тем самым развивали велосипедный туризм. Велосипедные общества и кружки сыграли важную роль в развитии современного велосипедного спорта.

Литература

1. Велосипед в Красноярске. [Электронный ресурс] URL: <https://www.kkkm.ru/o-muzee/stati-i-publikacii/rubrika-byloe/velosiped-v-krasnoyarske> (дата обращения 18.03.2024)
2. Иконников С. К. Летопись томского спорта: страницы истории в фотографиях конца XIX - начала XXI века: историко-документальное издание. Томск: Дельтаплан, 2011. 419 с.
3. Литвин Д. В. Становление и развитие велосипедного спорта в Сибири (на примере Омской области): дис. канд. пед. наук. 13.00.04. / Литвин Дмитрий Владимирович. Омск, 2002. 229 с.
4. Музеи велосипедного спорта в России. [Электронный ресурс] URL: <http://www.old-velo.ru/klubs.shtml> (дата обращения 19.03.2024)
5. Носов А. И. Новосибирск спортивный / А.И. Носов. – Новосибирск, 1997. 225 с.
6. Носов А. И. Физическая культура и спорт в Западной Сибири (XVII в. – по 1945 г.). Хроника. События. Люди. Том I. Новосибирск: Изд – во ООО «Рекламно-издательская фирма «Новосибирск», 2012. 316 с.
7. Первый велосипед в Томске. [Электронный ресурс] URL: <https://news.vtomske.ru/details/173732-pervyi-velosiped-v-tomske> (дата обращения 17.03.2024)
8. Рассказ о том, как в Иркутске велосипеды появились. [Электронный ресурс] URL: <https://1baikal.ru/istoriya/rasskaz-o-tom-kak-v-irkutske-velosipedy-poyavilis> (дата обращения 09.03.2024)
9. Романов Н.С. Летопись города Иркутска за 1881 – 1901 гг. [Электронный ресурс] URL: <http://irkipedia.ru/sites/default/files/pdf/automat/n.romanov.letopisgorodairkutskaza1881-1901gg.pdf> (дата обращения 07.03.2024)
10. Хмельницкая И. Б. Спортивные общества и досуг в столичном городе начала XX века: Петербург и Москва / И. Б. Хмельницкая. М.: Новый хронограф, 2011. 336 с.: ил.

УДК 373.2

Котова М. П., Фионова М. П., Штирбу О. В.

МБОУ «СОШ № 25», корпус 3, г. Бийск, Россия

Мини-музей как одна из эффективных форм работы с детьми дошкольного возраста по духовно-нравственному воспитанию в условиях реализации ФОП ДО

Аннотация. В работе рассматривается вопрос духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста посредством организации в дошкольных группах мини-музеев. Предложенная форма работы предусматривает взаимодействие с детьми, а также привлечение родителей воспитанников в совместную деятельность посредством организации самого мини-музея, а также работы с собственным ребенком в творческой мастерской. В статье раскрыты

этапы работы с детьми на каждом возрастном этапе дошкольного детства, перечислены качественные изменения, произошедшие в результате проделанной работы.

Ключевые слова: музейная педагогика, мини-музей, мини-коллекции, развивающая предметно-пространственная среда, духовно-нравственное развитие.

*«Без памяти нет традиций, без традиций нет воспитания,
без воспитания нет культуры, без культуры нет духовности,
без духовности нет личности, без личности нет народа!»*

*Геннадий Некандрович Волков,
педагог, профессор, основатель этнопедагогике*

Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения – является одним из важных вопросов современного дошкольного образования. То, что мы, педагоги, заложим в душу маленького ребенка-дошкольника сейчас, проявится позднее, станет его и нашей жизнью.

Из глубины веков наш народ в воспитании определял основную цель - сохранение, укрепление и развитие добрых народных обычаев и традиций, передача подрастающему поколению житейского, трудового, духовного, опыта, накопленного предками. Приобщение к культуре и традициям народа особенно значимо в дошкольные годы.

В проекте «Национальной доктрины образования в Российской Федерации» подчеркивается, что «система образования призвана обеспечить... воспитание патриотов России, граждан, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью...». Поэтому, перед современным дошкольным образованием стоит задача формирования и развития у детей дошкольного возраста значимых идеалов и ориентиров, необходимых для воспитания нравственного человека, просвещения родителей в вопросах духовно-нравственного воспитания. Именно в этот период необходимо создать условия для раскрытия всех задатков и способностей ребёнка, его творческих возможностей.

Федеральная образовательная программа, а также Федеральная программа воспитания определяют на сегодняшний момент перед педагогами дошкольных образовательных учреждений следующие задачи:

- организация посещений выставок, музеев; знакомство воспитанников с изделиями народных промыслов, их росписи; развитие творчества в декоративной деятельности;
- формирование у детей способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию;
- воспитание у детей любви к прекрасному в окружающей обстановке, в природе, в искусстве, развитие у детей желания и умения творить;
- создание условий для позитивной социализации детей на основе традиционных ценностей российского общества.

Оптимальным решением построения целостного пространства, на наш взгляд, выступает музейная педагогика. Известно, что приобщение детей к культурно-историческому наследию своей страны является **средством** формирования у них духовно-нравственных чувств. Именно музейная педагогика является помощником в решении многих проблем воспитания культурной личности ребёнка, помогает заложить нравственные основы, которые делают их более устойчивыми к нежелательным влияниям, учат их правилам общения и умению жить **среди людей**.

Воспитание у дошкольников духовно-нравственных понятий - процесс длительный, требует определенного времени, затрат и сил. Но, как известно, в детстве усвоение определенных норм происходит сравнительно легко.

Для решения поставленных перед нами задач мы решили применить в своей работе музейную педагогику, создать в каждой группе для детей дошкольного возраста небольшой мини-музей с определенной тематикой, и постепенно пополнять его небольшими коллекциями. Как известно, музей – это научное и научно-просветительское учреждение,

осуществляющее комплектование, хранение и изучение памятников естественной культуры, материальной и духовной культуры – первоисточников знаний о развитии природы и человеческого общества. Цель работы наших мини-музеев - рассказать воспитанникам об истории, культуре, традициях русского народа, показать важность сохранения полученного наследия от наших предков, познакомить дошкольников с работой музеев, правилами посещения общественных мест, активизировать их познавательную потребность. Перед собой мы поставили следующие задачи:

- воспитание у детей ценностного отношения к искусству, пробуждение интереса к музеям и выставкам;

- формирование «образа музея» как храма искусства, в котором хранятся коллекции культурно-исторического значения;

- развитие художественного восприятия, образного мышления, словаря, а соответственно и речи дошкольника.

В нашем образовательном учреждении созданы следующие мини-музеи:

- «Волшебная гжель». Цель работы данного мини-музея: формирование представлений у дошкольников о народном промысле – Гжель;

- «Дымковские игрушки». Цель работы мини-музея: познакомить с народно – прикладным искусством, дымковской игрушкой;

- «Народные куклы-обереги». Цель работы мини-музея: познакомить дошкольников с народной тряпичной куклой;

- «Мир дерева».

Все созданные в учреждении мини-музеи способствуют воспитанию у дошкольников уважения к культуре русского народа через приобщение к декоративно-прикладному искусству.

При создании мини-музеев, мы придерживались следующих этапов:

- провели анализ имеющихся предметов, экспонатов;

- выбрали темы; места расположения в группах;

- оформили музейные экспозиции, составили картотеку имеющихся экспонатов;

- определили план работы в мини-музеех, наметили какие коллекции для них будем создавать в будущем.

На сегодняшний день мини-музеи – это неотъемлемая часть развивающей среды наших дошкольных групп. Хочется поделиться нашим опытом работы на примере мини-музея «Мир дерева».

Мини-музей «Мир дерева», предназначен для формирования первичных представлений о музеях, познавательного развития детей, развития художественных, изобразительных навыков. Музейные экспонаты собраны в соответствии с возрастом детей. Работа мини-музея началась еще с младшей группы, на сегодняшний момент имеется несколько коллекций. В мини-музее представлены не только экспонаты, но и методический материал по непосредственной работе. Имеется тематический план работы в мини-музее на каждый учебный год. В младшей группе были созданы первые коллекции мини-музея «Предметы домашнего обихода: деревянная посуда», «Деревянные игрушки». В коллекцию «Предметы домашнего обихода: деревянная посуда» вошли следующие экспонаты: деревянные ложки разных размеров, хлебница из бересты, сито, скалки, сахарницы, солонка, берестяные туеса и другое. В коллекцию «Деревянные игрушки» - такие экспонаты как матрешка, русские игрушки - игрушка богородской резьбы, деревянные игрушки самоделки. Был разработан наглядно-дидактический материал: альбомы «Домашняя деревянная посуда», «Деревянные игрушки», «Рукотворная береста», «Сказочный лубок», «Каргопольская игрушка»; раскраски «Деревянная посуда», «Деревянные игрушки»; дидактические игры «Найди предметы из дерева», «Свойства дерева».

В этот период с детьми решались следующие задачи:

- познакомить детей с музеем, его устройством, правилами поведения в нем, профессией экскурсовода;

- познакомить с деревянной посудой и деревянными игрушками; дать элементарное представление о разнообразии видов деревянных изделий их значением в нашей жизни; об истории создания предметов из дерева;

- учить детей узнавать предметы из дерева, определять их качественные характеристики.

В работе с детьми использовалась только организационно-образовательная деятельность – это деятельность, когда педагог объясняет связь какого-либо ремесла и жизни людей, пополнение в процессе беседы мини-музея очередным экспонатом.

В младшей группе у воспитанников была возможность реально, самостоятельно открывать для себя мир дерева путем использования различных видов наглядности, дети знакомились и рассматривали экспонаты. Деревянные игрушки формировали интерес к эстетической стороне окружающей действительности, способствовали активной игровой деятельности ребенка. Таким образом, в данном возрасте воспитанники познакомились с народными промыслами – русская игрушка, деревянная посуда.

В средней группе мини-музей был пополнен коллекциями «Хохлома», «Чудесный Городец». В данных коллекциях имеется небольшое количество экспонатов, в коллекции вошли предметы – доски и разносы с городецкой росписью; ложки разных размеров, доски и тарелки с хохломской росписью.

Задача работы мини-музея в средней группе:

- воспитывать уважение к культуре русского народа через приобщение к декоративно-прикладному искусству;

- продолжать формировать у воспитанников представления о музее, знакомить с профессией экскурсовода. Учить детей приемам музейной деятельности в качестве экскурсовода;

- развивать детско-взрослую совместную деятельность на материале музейной практики.

В работе с детьми использовались следующие формы работы - организационно-образовательная деятельность, экскурсии. В конце учебного года воспитанники стали учиться принимать на себя роль экскурсовода. Данный прием позволяет ребенку-рассказчику на качественно лучшем уровне усваивать информацию, а дети слушатели воспринимают слова своего товарища с большим вниманием и отдачей.

Был разработан наглядно-дидактический материал: альбомы «Русские народные промыслы: Городец», «Русские народные промыслы: Хохлома»; раскраски «Чудесный городец», «Золотая хохлома»; дидактические игры «Составь узор» (городец, хохлома), «Четвертый лишний», «Наряды для кукол», «Что изменилось». Например, игра «Наряды для кукол» состоит в следующем, воспитатель предлагает одеть кукол на праздник, и уточняет, элементы какой росписи украшают платье. Дети рассматривают карточки с элементами росписей, называют вид росписи. Далее определяется, какая карточка подходит к элементу платья. Данные игры позволяют развивать у детей интерес к народным промыслам; формируют умение различать цветовые гаммы, характерные для различных промыслов (городец, хохлома); формируют внимание, память, логическое мышление; воспитывают любовь к декоративно-прикладному творчеству.

В этом учебном году, для детей старшего дошкольного возраста, на базе мини-музея «Мир дерева» мы открыли творческую мастерскую «Город мастеров». Работа в мастерской подразумевает изготовление изделий народных промыслов и их украшение. Также мини-музей был пополнен коллекцией «Чудесная Гжель». На данном этапе поставлена следующая задача – формировать знания детей старшего дошкольного возраста о традиционных русских народных промыслах и ремеслах (гжельской, хохломской росписях); развитие основ духовно-нравственной культуры детей посредством ознакомления с народным декоративно-прикладным искусством.

Изделия в нашей мастерской подразумеваются деревянные, поэтому приобретаем готовые деревянные изделия, например, ложки, лопатки. Посуду, чашки, тарелки, мастерим самостоятельно, используя технику папье-маше.

Работа в мастерской «Город мастеров» предусматривает также совместное участие родителей и детей. В мастерской мы, педагоги, дети и родители, сообща изготавливаем изделие и затем украшаем его запланированной росписью.

Таким образом, работа в мастерской активизирует детей к изучению и выявлению особенностей культурного наследия своего народа; знакомит с разнообразием промыслов, форм и методов работы народных мастеров.

Народные художники веками наблюдали мир животных, красоту птиц, разнообразие растений, видели и чувствовали гармонию природы. Затем эта красота находила отражение в узорах декоративной росписи. А тема декоративно-прикладного искусства помогает развивать не только творческую личность ребенка, но и его любовь к родному дому, к своей стране.

В следующем учебном году, в подготовительной группе, планируем создание коллекции «Жостовские подносы»; проведение экскурсий для детей других групп, приглашение их в нашу мастерскую «Город мастеров». Перед собой ставлю задачу - создать условия для приобщения детей к культурному наследию родной страны, формирование первоначальных представлений о традиционных ценностях российского народа.

При создании мини-музея важно было донести и до родителей, что назначение создаваемого нами мини-музея – это вовлечь детей в деятельность и общение, воздействовать на их эмоциональную сферу. Объяснить, что музейная педагогика, помогает раскрыть интеллектуальные и творческие способности личности ребенка.

Организуя работу по привлечению семьи к созданию мини-музея в группе, опиралась на следующие принципы: партнерство родителей и педагога; единое понимание педагога и родителями целей и задач музейной педагогики; помощь, уважение и доверие со стороны родителей.

Совместный с мамой и папой, воспитателем подбор экспонатов, изготовление их своими руками, оформление экспозиций способствует стимулированию познавательной активности детей, сближает родителей и детей, учит их взаимопониманию, доверию, делает их настоящими партнерами.

В течение всего периода в мини-музее проводим тематические занятия для детей с приглашением родителей, занятия-посиделки, тематические экскурсии. Это создает благоприятную среду для дальнейшего творческого сотрудничества педагога, родителей и детей, их активность, инициативу.

Каждый **мини-музей** – это результат общения, совместной работы воспитателя, **детей и родителей.**

Таким образом, созданные мини-музеи позволяют:

- создать условия для духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста;
- вызвать интерес у дошкольников, положительный эмоциональный отклик от встречи с прекрасным;
- обогатить развивающую предметно-пространственную среду группы;
- привлечь к сотрудничеству родителей воспитанников.

Все созданные в учреждении мини-музеи является доступным средством передачи информации для дошкольников; знакомят их с народными промыслами; способствуют становлению их нравственности, основанной на духовных отечественных традициях; развивают и реализуют личностный потенциал каждого ребенка, его готовность к творческому самовыражению, саморазвитию, самовоспитанию.

Литература

1. Виноградова М. А. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: Книга для воспитателей детского сада. М.: Просвещение: 1989. С. 96.

2. Грибовская А. А. Ознакомление дошкольников с народным декоративно-прикладным искусством // Ребенок в детском саду. 2006. №6. С.48-50.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования».
4. Феоктистова Т. Из опыта духовно-нравственного воспитания старших дошкольников. // Дошкольное воспитание. 2006. № 4. С. 30.

УДК 070

Кулагина А. А.

НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е. М. Букаты
НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Жанровый и композиционный состав детского журнала «Пионер» 1960-1990 годов

***Аннотация.** В статье рассмотрены жанровое разнообразие журнала «Пионер», его основные жанры – рассказ, стихотворение. Определено ключевое направление журнала – дидактическое, просветительское. Журнал является литературным и традиционным. Главные темы журнала – пионерские, воспитательные. Композиция журнала «Пионер» строится от большого жанра к малому.*

***Ключевые слова:** жанровый состав, композиция, журнал «Пионер».*

История детского журнала «Пионер» началась в 1924 году. Большую долю материалов занимали статьи и заметки, направленные на идейное воспитание подрастающего поколения. Часть журнала 1920-х гг. была посвящена описанию революционных событий, биографиям революционеров, работе пионерских отрядов, дружин, но находилось в нем место и для занимательных рассказов, описания достижений науки и техники, географических открытий и прочей информации, которая была интересна и полезна детям.

Согласно замыслу создателей нового издания, «Пионер» должен был стать центральным массовым печатным органом детского движения, органом Центрального Бюро юных пионеров при ЦК РКСМ и Наркомпросе. Его выпуск был поручен издательству «Молодая гвардия».

В журнале «Пионер» в доходчивой форме преподносился материал, содержание которого было призвано показать пионеру, к чему он должен стремиться, каким требованиям он должен отвечать, чтобы носить имя пионера, быть достойным гражданином советского государства.

Одной из задач журнала стало формирование образа пионера, образа человека нового времени. В первом же номере было провозглашено, что «...пионеры готовятся к борьбе за дело рабочего класса, накапливают знания, изучают природу, жизнь, воспитывают твердый, сильный характер бойцов».

Многие повести, романы, поэмы для детей, прежде чем выйти отдельными книгами, печатались на страницах журнала. С журналом в разные годы постоянно сотрудничали К. Чуковский, А. Гайдар, С. Маршак, Л.Кассиль, С. Михалков, А. Барто, В. Бианки, Б. Житков, В. Каверин, М. Пришвин, К. Паустовский, Р. Фраерман, Л. Воронкова, А. Алексин, В. Крапивин, Ю. Сотник, Ю. Яковлев, Я. Корчак, Дж. Родари, А. Коваль, Э. Успенский и многие другие замечательные детские писатели. С журналом работали замечательные художники – О. Г. Верейский, Л. В. Владимирский, А. М. Каневский, Ф. В. Лемкуль, П. И. Кузьмичёв, Е. А. Медведев и другие.

Журнал выпускался до 2016 года и, начиная с 1990 года, изменился до неузнаваемости. В современном журнале, кроме литературных произведений, читатели могли найти статьи о путешествиях, исторические факты, шедевры архитектуры, вопросы моды, музыки, кино,

первые пробы пера школьников, ответы на вопросы, волнующие подростков, читательские письма, обсуждения, постеры, юмор, игры, конкурсы.

Рассмотрим динамику тиража журнала «Пионер» в разные годы – см. таблицу №1.

Таблица №1. Динамика тиража (количества изданий) журнала «Пионер»

Год издания журнала «Пионер»	Тираж (экз.)
1930	60 000
1932	34 000
1935	51 000
1938	100 000
1939-1969	Неизвестно
1970	1 500 000
1971-2014	Неизвестно
2015	1500
2016	2500

К началу 1930-х годов типография «Красный маяк», выпускавшая, кроме «Пионера», всесоюзные газеты (такие как, например, «Правда» и «Комсомольская правда») не справлялась с возросшими объемами тиражей, сказывалась нехватка оборудования и рабочих площадей. Именно поэтому было принято решение сбавить темп печати. Однако после 1932 года у типографии появилось необходимое оборудование, и количество изданий начало увеличиваться. К 1970-1980 годам количество тиражей «Пионера» насчитывалось свыше 1,5 млн. В последнее время, перед закрытием в 2016 г., журнал издавался небольшим тиражом.

Редакторами журнала в разные годы становились разные известные или малоизвестные писатели или журналисты:

1. в марте 1924 года стал Ефим Добин;
2. в 1926 году Валентина Лядова;
3. в 1928–1931 годах – Израиль Разин;
4. в 1932–1933 годах – Елена Куйбышева;
5. в 1934–1937 Бенъямин Ивантер;
6. в 1938–1941 годах – Петр Шари;
7. в 1941–1971 ученица Бенъямина Ивантера – Наталья Ильина.

Формат А4 оставался постоянным, объём изменялся. С 1925 до 1968 он увеличивался:

- 1925 №16 – 27 стр.;
- 1947 №10 – 57 стр.;
- 1953 №7 – 70 стр.;
- 1962 №4 – 88 стр.;
- С 1969 до 1973 количество страниц стало постоянным – 84.
- В дальнейшие годы объём журнала уменьшился до 68 страниц.
- С 1992 года вплоть до закрытия журнала (2016) количество страниц уменьшилось и составляло от 32 до 36.

В своем исследовании журнала мы будем опираться на работы А.А. Тертычного о жанровом составе периодики, И.Э. Бернштейна, посвященных истории отечественной детской публицистики.

Здесь мы рассмотрим жанровый состав и композицию журнала «Пионер» в 1957, 1967, 1977, 1987 годы.

Журнал «Пионер» является *традиционно литературным*, так как в нём преобладают художественные жанры. Несмотря на его неоднородный жанровый состав, а именно: публицистические жанры (интервью, очерки, мемуары, заметки, статьи, познавательные заметки), интеллектуальные жанры (задачи, загадки, кроссворды, ребусы), в журнале публиковались разнообразные художественные произведения (повести, рассказы,

стихотворения, романы, сказки). Представим жанровый состав в рассмотренных нами номерах журнала ниже, в таблице №2.

Таблица №2. Жанровый состав журнал «Пионер» 1957 – 1992 гг.

Жанры	Номера газеты				Итого
	1957 №9	1967 №2	1977 №8	1987 №6	
Рассказ	4	4	5	1	19
Стихотворение	3	11	10	9	40

Больше всего за период с 1957 по 1987 года было опубликовано стихотворений (40) далее – рассказы (19), в отличие от всех других жанров, стихотворения и рассказы публиковались в каждом номере.

Композиция журнала «Пионер» строится *от большого жанра к малому*, от серьезных текстов к несерьезным, развлекательным. В начале журнала располагаются ноты или стихотворения (расхождение), далее – рассказы, повести, очерки, репортажи. Ближе к концу журнала – загадки, ребусы. Несмотря на то, что в журнале используются публицистические жанры, например, часто публикуются очерки, преобладают художественные жанры.

В журнале «Пионер» *нет жёсткого деления публикаций на рубрики*. В основном рубрики носили частный, нерегулярный, даже единичный характер:

1) Тематически схожие рубрики с разными названиями, публиковались единожды:

а) рубрики о революции, например, рубрики «Как это было. Хроника революционных дней», «Октябрьская эстафета «Пионера», «Год 1917ый», «Двинцы».

б) познавательные рубрики о технике, например, рубрики «Почему и отчего», «Маршрутами десятой пятилетки».

в) интеллектуальные рубрики, например, рубрики «В часы досуга», «Игры деда Буквоеда», «Узнавайка».

г) стихотворения читателей, например, рубрика «Весёлые стихи».

2) Новые рубрики, публикующиеся единожды:

а) анекдоты из разных стран, например, рубрика «Иностраный юмор».

б) рубрика о новых организациях, созданных в СССР для пионеров, например, рубрика «Новые пионерские организации»

В журнале была и единственная постоянная рубрика.

3) Постоянная рубрика: о коллекционных вещах, например, о монетах, публикации в рубрике «Страничка коллекционера».

Журнал «Пионер» адресован пионерам, детям 10-15 лет: основная тема публикаций – пионерская жизнь и всё вокруг неё.

Например, проблемная и аналитическая статья «Вызовем марсиан или решим всё сами?» из выпуска №6 1987 года посвящена изучению сложной, противоречивой ситуации: маленькие пионеры должны сами справлять с трудностями. Основная проблема статьи: почему современные пионерские лагеря – скучные? Автор считает, что дети сами должны найти решение этой задачи. Он обращается к юным читателям с призывом предложить пути решения этой проблемы. Кроме этого, он делится своим опытом: в прошлом, по мнению и воспоминаниям автора, пионерские лагеря были лучше: «В нашем лагере была баня!», «Мы много работали в колхозе», «Уставали знатно, зато потом и купались много».

Статья показывает процедуры решения проблемных ситуаций. Пионеры должны не только развлекаться, ждать развлечений от взрослых, но и работать, и уметь решать проблемы самостоятельно.

Журнал «Пионер» имеет *просветительскую и дидактическую направленность*.

Например, портретный очерк «Он хотел вас видеть такими» из выпуска №9 1957 года имеет дидактическую цель. Автор пишет, каким конкретно Ф. Дзержинский хотел видеть

юное поколение и каким был он сам: «воспитывать у себя силу воли, чувство товарищества, забота о людях, иногда даже и незнакомых, не терпел барских замашек». Идея произведения – воспитание подрастающего поколения на «правильном» примере.

Также научно-популярный очерк «Точное время» из выпуска №8 1977 года носит дидактический, просветительский характер. Цель очерка просветительская и профессионально-ориентационная. В очерке изображена работа на Петродворцовом часовом заводе, читателя знакомят с его историей и ненавязчиво способствуют выбору кем-то будущей профессии.

В журнале «Пионер» публиковались произведения на тему Октябрьской революции. Например, основной темой и проблемой произведения «Наташа и солдат» из выпуска №2 1967 года является трудное детство в годы послереволюционной разрухи и спасение сироты новой властью. Автор-повествователь строит повествование как воспоминания взрослой Натальи Антоновны Удоденко о своём детстве. Произведение написано на юбилей революции, изображена тяжелая жизнь людей после революции. Рассказ адресован двум поколениям:

1) к детям 1967 года (приют лучше дома, солдат замещает семью, заботится о детях как родной человек),

2) к современным читателям-детям (социально-исторические детали: семьи и дома нет, радость сироты от маленьких подарков, дети могут сравнить прошлое с настоящим, убедиться в заботе советской власти).

Также журнал «Пионер» можно охарактеризовать как *интеллектуально-развлекательный*. В каждом выпуске с 1957 до 1987 года публиковались загадки, ребусы, кроссворды и т.п. Они призваны развивать мышление, сообразительность, занять ребёнка в часы досуга.

Таким образом, журнал «Пионер» можно охарактеризовать как традиционно литературный. Литературные жанры преобладают над публицистическими, несмотря на частоту публикации последних в журнале.

В издании можно выделить просветительскую и дидактическую направленность. Знания детям даются в интеллектуально-развлекательной форме, формируют в читателях стремление к поиску, размышлению.

В произведениях встречаются пионерские темы, тема Октябрьской революции.

В журнале «Пионере» нет жёсткого разделения публикаций на рубрики. Большинство рубрик в журнале публиковались единожды.

Кроме того, композиция журнала «Пионер» представляет собой построение от сложного, серьёзного к простому и развлекательному.

Литература

1. Бернштейн И. Э. Детская литература советской эпохи: проблемы комментирования // Детские чтения. 2016. №2 (10). [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/detskaya-literatura-sovetskoj-epohi-problemy-kommentirovaniya> (дата обращения: 19.03.2024).

2. Тертычный А. А. Жанры периодической печати. – М.: Аспект Пресс, 2000. [Электронный ресурс] URL: <http://evartist.narod.ru/text2/01.htm> (дата обращения: 19.03.2024).

3. Пионер. 1957. № 09 / т.1 // Вся периодика мира. [Электронный ресурс] URL: <http://magzdb.org/num/32739> (дата обращения: 23.03.2024).

4. Пионер. 1967. № 02 / т.1 // Вся периодика мира. [Электронный ресурс] URL: <http://magzdb.org/num/32852> (дата обращения: 23.03.2024).

5. Пионер. 1977. № 08 / т.1 // Вся периодика мира. [Электронный ресурс] URL: <http://magzdb.org/num/32978> (дата обращения: 23.03.2024).

6. Пионер. 1987. № 06 / т.1 // Вся периодика мира. [Электронный ресурс] URL: <http://magzdb.org/num/33096> (дата обращения: 23.03.2024).

7. Пионер. 1992. № 01 / т.1 // Вся периодика мира. [Электронный ресурс] URL: <http://magzdb.org/num/3315> (дата обращения: 23.03.2024).

Леонтьев Э. П.

СОШ №84, г. Улан-Батор, Монголия

ТГПУ, г. Томск, Россия

Развитие частных школ в Монголии

Аннотация. В работе представлена роль и значение частных общеобразовательных школ в современной системе образования Монголии, раскрыты особенности появления этих школ на рынке образовательных услуг. Приведены статистические данные общего количества частных школ в Монголии по отношению к государственным за период с 2004 по 2014 годы. Также приведены примеры рейтингов частных школ г. Улан-Батора по данным русскоязычных и монголоязычных информационных агентств.

Ключевые слова: образовательная система, государственная школа, частная школа, финансирование, обучение, качество образования.

Современная монгольская система и структура образования (Монгол улсын боловсролын тогтолцоо, бүтэц), начиная с 2000-х годов, претерпела радикальные изменения. Та система образования, сформировавшаяся в период развития социалистического формата, не имела возможности эффективно реализовывать свои главные функции в совершенно новых социально-экономических условиях. Как следствие, в 2000-е годы Монголия переходит на западные стандарты обучения (барууны сургалтын стандарт), на так называемую англосаксонскую модель [14]. Начиная с 2015 года, практически все школы Монголии начинают перепрофилироваться под кембриджскую программу, и в последующие годы начинают получать соответствующую аккредитацию международного кембриджского класса (Кембрижийн анги). В рамках таких трансформаций управление системой образования сосредоточилось на совершенствовании практики оценки и разработке Национальной учебной программы и модели оценки (NCAM) как способа беспрепятственного внедрения новой учебной программы с новой моделью оценки, т.е. происходила передача опыта монгольской стороне от западных партнеров на основе «каскадной» программы обучения новой педагогике» [1, с. 3]. Такая «ориентация на американскую и западную образовательную систему» сводится на прямое «копирование образовательная политика высокоразвитых стран» [8, с. 150]. По мнению монгольских ученых, такое копирование без осмысления национальной самоидентичности может привести со временем к «национальной деградации» (үндэсний доройтол) [7, с. 200].

Несмотря на такие прогнозы ведущих монгольских специалистов в сфере образования, по оценкам западных экспертов, монгольская система образования положительно и результативно воздействует на развитие школы как «организма, функционирующего в некоторой социальной и этнокультурной среде, формирующей уникальное образовательное пространство, открывающая и расширяющая свои возможности для саморазвития, самореализации и самоопределения личности» [10, с. 18].

Закон об образовании (1991 г., с последующими поправками и дополнениями) дает действительную возможность учреждать образовательные школы не только государству, но и общественным организациям, частным лицам, в том числе иностранным организациям и фондам. Вновь образованные школы как государственные (төрийн), так и частные (хувийн), имеют полное право развивать и расширять сотрудничество с зарубежными организациями и иностранными гражданами, самостоятельно проводить финансовую политику в своих учреждениях, а также привлекать в бюджеты своих организаций дополнительные источники дохода (орлогын нэмэлт эх үүсвэр). Такая внутренняя финансовая политика привела к появлению платных образовательных услуг (төлбөртэй боловсролын үйлчилгээ), вследствие чего стали возникать частные учебные заведения, которые финансировались и продолжают финансироваться непосредственно финансовыми

вложениями международными организациями-донорами зарубежных стран Азии, Европы и США (Азиатский банк развития, Фонд развития Nordic, Фонд тысячелетия, НО «Будущее лидерство», Фонд «Глобальный лидер», Информационный центр канадского образования, ЧК «Доктор Гана», Фонд «МС», Монгольский фонд открытого общества, Danida, ЮНИСЕФ, Азиатско-Тихоокеанский центр образовательных инноваций в целях развития и т.д.), а также различными инновационными программами и проектами, например: Save the Children Japan (SCJ), English Education program - Peace Corps, Education Sector Medium-Term Development Plan (2021-2030) (Japan), Mongolia's long-term development policy document - Vision 2050 (Japan), READ (Rural Education and Development) Project, Basic Education Program of UNICEF, Gobi Nomadic Women's Project (Denmark), Program to help children who drop out from school (UNICEF), The Luby-Jenkins Student-Exchange Program (Mongolia Education Foundation - Zorig Foundation), The Junior Internship Program (JIP), The home-based school preparation program (Japan Social Development Fund), «Sustainable use of ICT for improving the quality of primary education in rural Mongolia» (Japan International Cooperation Agency's, The Yamaguchi-Takada lab of Tokyo Institute of Technology), Development Research to Empower All Mongolians Through Information Communications Technology (DREAM I.T.) и т.д.

Так, первая частная школа ««АЧ» Анагаах Ухааны Дээд Сургууль» появилась в 1998 году. В настоящее время (2023-2024 учебный год) только в столице функционирует 176 частных школ, а общее количество школ достигло 871. По сравнению с прошлым годом (2022-2023 учебный год) таких частных школ было 171, а общее количество школ составило 859 [5].

В 2023-2024 учебном году в частные школы поступило 70657 детей, что составляет 9,15% от общего числа обучающихся в государственных школах Монголии (771722 чел.). По сравнению с 2022-2023 учебным годом данный показатель увеличился на 0,76% (746405 чел.).

Далее представлена диаграмма количества частных школ по отношению с государственными [2]. На основе данных можно сделать вывод о стабильном повышении количества государственных и частных школ. В большей мере это касается столицы, где в 2024 году население составило 1,7 млн человек. Только за 2023 год население столицы выросло на 26736 человек. Увеличение количества жителей столицы вызвано внутренней миграцией (дотоод шилжилт хөдөлгөөн) монголов из аймаков и сомонов [9].

Увеличение количества частных школ вызвано не только приростом населения, но и стабильного роста социально-экономических отношений в стране, что отражается в желании родителей дать лучшее образование своим детям, т.к. в отличие от государственной частная школа «обладает повышенными возможностями реализации новой образовательной парадигмы»: частная школа выпускает более образованных, нравственных предприимчивых людей, которые смогут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, а также отличаются организованностью и конкурентоспособностью [3, с. 91].



Также можно говорить о повышении роли частных школ за счет того, что у монгольских обучающихся появилась возможность поступать в университеты других стран, в первую очередь Японии, Южной Кореи, США, Китая и Австралии.

По мнению Устиновой, «качество образования в данных школах может соответствовать актуальным запросам социума», т.к. частным школам свойственен такой признак как «инновационность, внедрение авторских методик, применение личностно-ориентированных технологий образования, других инновационных педагогических технологий обучения и воспитания» (инноваци, зохиогчийн аргыг нэвтрүүлэх, хувь хүнд чиглэсэн боловсролын технологийг ашиглах), но самое главное, по мнению не только исследователей, но и непосредственно родителей детей, в частных школах происходит «формирование новых жизненных установок личности» (хувь хүний амьдралын шинэ хандлагыг төлөвшүүлэх) [12, с.11]. Отсюда следует, что главной целью образования и воспитания в частных школах является личность ребенка (хүүхдийн онцлог), способная к успешной самоадаптации и самоорганизации (өөртөө дасан зохицох, өөрийгөө зохион байгуулах) в рамках меняющейся окружающей социальной среды, обладающая в первую очередь компетенциями (определенными социокультурными навыками – чадамж) и определенной системой научных знаний (шинжлэх ухааны мэдлэгийн тогтолцоо). Учитывая вышеназванные положения, можно говорить о вполне обоснованном «причислении современных частных школ к образовательным учреждениям развивающегося типа, инновационным образовательным учреждениям» (сургууль бол шинэлэг, хөгжиж буй төрөл юм) [12, с.11].

Практика показывает, что обучающиеся частных школ показывают значительные результаты в своем обучении, например:

2023 год:

- в Кембриджском конкурсе естественных наук «Best in World» команда школьников из частной школы «Шинэ Үе» заняла первое место;
- ученица 12 класса частной средней школы «British school Ulaanbaatar» завоевала 10 золотых медалей на Всемирном конкурсе интеллектуальных дебатов в Южной Корее;
- ученики частных школ «Орчлон» и «Шинэ Монгол Харумафүжи» завоевали две бронзовые медали на олимпиаде по химии в Швейцарии;
- ученики частных школ «Сант» и «Новая эра» завоевали одну серебряную и две бронзовые на 53-й международной олимпиаде по физике, которая проходила в Токио;
- трое учащихся Интеллектуальной академии Монголии заняли первые три места в Анталии в интеллектуальных видах спорта Международных соревнований «WISF-Анталья 2023» (ментальная арифметика, спидкубинг и правописание английского).

В совокупности всех факторов функционирования частных школ вполне возможно назвать частное образование в Монголии «как соответствующее новому социокультурному типу образования, инновационному образованию, в то время как государственное школьное образование предстает как отстающее от изменений в социокультурной сфере» (шинэлэг боловсрол) [4, с. 18]. Вследствие этого большинство монгольских родителей видят значительное преимущество частных школ над государственными. А если есть спрос, то и есть предложение.

Ежегодно информационными агентствами Монголии публикуется рейтинг частных школ, оценивающих школы по разным критериям и показателям (хувийн сургуулиудын үнэлгээ). Например, по данным Информационного Интернет-портала Centralasia.media самые дорогие частные школы Монголии: International School of Ulaanbaatar, British School of Ulaanbaatar, American School of Ulaanbaatar, Hobby School of Ulaanbaatar, Goethe School [6]. Новостной сайт News.mn выпустил рейтинг лучших общеобразовательных школ в Улаанбаатаре, основанный на результатах Общих вступительных экзаменов. В него вошли больше половины частных школ. По мнению экспертов, представленное ранжирование школ является весьма надежным для потенциальных родителей-клиентов, выбирающих лучшую школу для своего ребенка – частную или государственную: Рейтинг школ на основе среднего балла выпускников - 1. Mongolian-Turkish School. 2. Русско-монгольская школа №3. 3. Goethe-Institute. 4. Олонлог. 5. Радуга. 6. Школа №93. 7. Школа №1. 8. Шинэ Монгол. 9. Hobby School. 10. Школа №11 [11].

В 2023 году информационное агентство Ergelt.mn опубликовало новый рейтинг частных школ. В него вошли такие школы, как Шинэ монгол бүрэн дунд сургууль, Оюунлаг бүрэн дунд сургууль, Глобал олон улсын сургууль, Жаргалан кембрижийн олон улсын сургууль, Гете бүрэн дунд сургууль, Олонлог бүрэн дунд сургууль, Логарифм бүрэн дунд сургууль, Шинэ монгол харумафүжи сургууль, International school of Ulaanbaatar, Сант дунд сургууль, Сакура дунд сургууль, Орчлон дунд сургууль, The English school of Mongola, Хобби дунд сургууль [13].

В заключении можно сказать, что в настоящее время монгольские частные школы прошли существенный путь своего становления, поиска своего «лица» и имиджа, серьезного соперничества за своих учеников и жесткой конкуренции со школами государственного сектора. Частные монгольские школы занимают особую, свою собственную нишу в монгольской системе образования, тем не менее их количество остается незначительным, но стабильным (тогтвортой). Современные монгольские частные школы (в первую очередь столичные) стали разнообразными по своему размеру, специализации, оснащенности, а также стоимости предоставляемых образовательных услуг и их уровня.

Литература

1. Cambridge Assessment International Education: Case study: Implementing large-scale education reform for primary and secondary education in Mongolia. UCLES, 2018. 4 с.
2. Бага дунд боловсролын салбарын 2022-2023 оны хичээлийн жилийн статистик мэдээ. [Электронный ресурс] URL:

https://www.meds.gov.mn/post/124204?fbclid=IwAR0nC_LLfb32nYfaLzEYgA4kiJFFGd220nkTnzRKZHKrqUo3xmqkgvja5io (дата обращения: 01.03. 2024).

3. Власов С. А. Аксиология современной российской системы образования // Контекст и рефлексия: философия о мире и человеке. 2012. № 1. С. 87-93.

4. Гонтарева О. В. Научно-педагогические условия развития негосударственных образовательных учреждений // Вестник науки. 2019. №7. С. 18-22.

5. Ерөнхий боловсролын сургуулийн 2023-2024 оны хичээлийн жилийн тайлан, хот, хөдөө, сургуулийн ангиллаар. [Электронный ресурс] URL: https://www.meds.gov.mn/statistics-industry?category_id=11397 (дата обращения: 01.03. 2024).

6. Как в Оксфорде. Стоимость обучения в частных школах Монголии. [Электронный ресурс] URL: <https://centralasia.media/news:1561916?ysclid=Ish31h13ge31807184> (дата обращения: 03.03. 2024).

7. Наваанзоч Х. Цэдэв, Мунхбат Д., Баттөр С., Бямбахишиг Д. Глобализация и образование в Монголии // Евразийство: теоретический потенциал и практические приложения. 2020. № 10. С. 147-153.

8. Наваанзоч Х. Цэдэв, Нямаа Цогзолмаа Нетрадиционные религии и система образования Монголии // Современные этнические процессы на территории Центральной Азии: проблемы и перспективы: Сб. мат. II Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 25-летию со дня образования исторического факультета Тувинского гос. ун-та. Кызыл: Изд-во Тувинского гос. ун-та, 2019. С. 201-204.

9. Перспективы мировой урбанизации. [Электронный ресурс] URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.49a8455b-65e3fa51-219786c5-74722d776562/https://population.un.org/wup/ (дата обращения: 03.03. 2024).

10. Программа обучения и воспитания детей в духе предков для 1-4-х классов кочевой школы народов Севера / сост. Р.С. Никитина, А.В. Кривошапкин. – М.: НИИ национальных школ р. Саха, 1993. 46 с.

11. Топ-10 лучших школ Улаанбаатара. [Электронный ресурс] URL: <https://asiarussia.ru/news/11686/> (дата обращения: 03.03. 2024).

12. Устинова Е. В. Частное школьное образование в России в контексте новой образовательной парадигмы: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Нижний Новгород, 2012. 36 с.

13. Хувийн сургуулиудын сургалтын төлбөр сууцны үнэтэйтэнцэж байна. [Электронный ресурс] URL: <https://ergelt.mn/news/21/single/32565> (дата обращения: 03.03. 2024).

14. Цыренова Е.Д., Очбадрах Нандинцэцэг Ретроспективный анализ рынка образовательных услуг Монголии // Вестник ВСГУТУ. 2015. №1. С. 118-125.

УДК 378; 004.9

Леонтьева Т. В., Скуднева Е. В.

СПбПУ Петра Великого, г. Санкт-Петербург, Россия

Опыт преподавания в дистанционном и смешанном форматах для студентов технического профиля

Аннотация. В статье рассматривается и обобщается опыт ведения лекционных и практических занятий и проведения промежуточной аттестации студентов, обучавшихся как в дистанционном, так и в смешанном формате по IT-профилю технического ВУЗа.

Ключевые слова: дистанционный формат, информационные технологии, высшее образование, аттестация студентов.

На текущем этапе развития образовательных технологий уже трудно представить себе обучение без использования компьютера. Современные дети часто с самого младшего возраста активно взаимодействуют с различными техническими устройствами – телефонами, планшетами, ноутбуками. Начиная это взаимодействие с игр и развлечений, к школьному периоду дети становятся все более уверенными пользователями [3], а к моменту поступления в университет большинство из них не испытывает никаких проблем не только при использовании знакомых инструментов, но и при освоении новых информационных

технологий, свободно ориентируется в океане современных приложений и программных пакетов.

Благодаря такой подготовленности, переход на смешанный или полностью дистанционный формат, как правило, не представляет для студентов особенной трудности, воспринимается в целом положительно [2]. Говоря о дистанционном формате, будем считать, что такой формат предполагает исключительно виртуальные занятия, вне стен учебного заведения, без личного непосредственного контакта преподавателя с аудиторией. Смешанный формат подразумевает наличие как очных, оффлайн, занятий, так и занятия онлайн с использованием компьютерных средств. Современные технологии позволяют организовать процесс обучения как полностью в дистанционном формате, так и использовать компьютерные инструменты в качестве вспомогательных при преподавании в университетах [1].

В этой статье хотелось бы проанализировать опыт преподавания технических дисциплин высшего образования в течение нескольких последних лет, начиная с весеннего семестра 2020 года, и подвести его некоторые итоги. Напомним, что переход на дистанционные технологии был поначалу вынужденной мерой в связи с эпидемией COVID-19, однако, он остается актуальным и сегодня, проявляя ряд преимуществ. Рассмотрим в качестве примера дисциплину базового цикла, предполагающую чтение лекций, практическую часть, лабораторные работы и аттестацию студентов по курсу (зачет, зачет с оценкой или экзамен). Преподавание шло в Санкт-Петербургском политехническом университете для студентов IT-специальностей (программная инженерия).

Инструменты дистанционного обучения. В университете при переходе на дистанционный формат использовались общеузовские инструменты и технологии, включающие в себя корпоративную платформу для встреч и обмена сообщениями MS Teams[7] и систему управления образовательными электронными курсами moodle [6], сопряженные с электронным расписанием занятий. Зайдя на сайт с расписанием занятий на неделю, студенты могли из расписания перейти по ссылке на отдельную страничку любой из дисциплин на платформе moodle [4,5]. На страничке дисциплины, в свою очередь, преподавателями выкладывались все необходимые материалы по курсу, а также размещалась ссылка на вебинарную комнату курса в MS Teams. Доступ ко всем платформам и материалам предоставлялся по единой университетской учетной записи.

Лекции. Традиционный формат обычно представлял собой чтение лекций в большой аудитории, вмещающей в себя поток студентов из нескольких групп. Для пояснений использовалась доска. С переходом на дистанционное обучение преподаватели вынуждены были переводить в электронный вид все конспекты своих лекций, а для иллюстрирования чаще всего использовались презентации, созданные с помощью Microsoft PowerPoint или LibreOffice Impress. Поначалу это требовало немалого количества времени и усилий. Но впоследствии, имея уже скомпонованный набор презентаций и освоившись с их редактированием, большинство лекторов затрачивало на требуемую модификацию/усовершенствование материала столько же времени, сколько было нужно и при прежней системе.

В дистанционном формате лекции проводились через вебинарные комнаты, с возможностью как общего голосового общения, так и обмена сообщениями в чате собрания. Безусловным плюсом такого формата лекций явилась возможность записывать и сохранять трансляции лекций и позже выкладывать их для самостоятельного повторения. Сервисы университета также позволяли записывать заранее видеолекции в специально оснащенной аудитории с использованием качественного оборудования.

Недостатком дистанционного формата стало то, что при чтении лекций терялся живой невербальный контакт с аудиторией. Такой контакт позволял преподавателю замечать реакции слушателей и делать акценты на повторении того материала, который был не до конца усвоен студентами.

Практические занятия. Для проведения практик в очном формате обычно используются небольшие аудитории, практики проводятся для каждой группы отдельно и предполагают объяснения материала, обсуждение и решение заданий по излагаемым темам. При этом преподаватель, как правило, активно взаимодействует со студентами, дает необходимые пояснения, отвечает на вопросы, приводит соответствующие примеры. Для такого взаимодействия трудно заранее подготовить материалы, так как вопросы могут касаться широкого спектра тем. Именно этот тип занятий сложнее всего было перенести в дистанционный формат. Опыт нескольких лет показал, что при онлайн встречах практические занятия лучше всего проводить в небольших группах численностью не более 10-15 человек. При этом крайне желательно наличие веб-камер как у самого преподавателя, так и у всех студентов. Также для такого типа занятий полезно пользоваться инструментом «Рабочая доска», предоставляя студентам совместный доступ к редактированию при необходимости. Однако, все перечисленные инструменты не способны в полной мере обеспечить столь же качественные занятия, как при традиционном формате.

Лабораторные работы. При обсуждении этого типа занятий сразу следует оговорить, что они, в зависимости от дисциплины, могут быть разными с точки зрения требуемых средств. Если речь идет об использовании приборов, установок, материального оборудования, которое имеется в распоряжении ВУЗа и на котором проводятся работы, то в этом случае дистанционный формат никак не может составить конкуренцию традиционному очному формату обучения. Однако, в случае, когда работы предполагают создание, отладку и тестирование программного кода, они успешно могут быть перенесены в дистант. А поскольку в статье освещается преподавание студентам IT-специальностей, то именно такие работы мы далее и обсудим.

Лабораторные работы включали в себя выдачу заданий, обсуждение требований к их выполнению, консультации и разбор возникающих трудностей. Далее студентам давалось время на выполнение индивидуальных заданий по обозначенной теме. После выполнения задания студент демонстрировал преподавателю разработанную им программу, давал необходимые пояснения, отвечал на вопросы. При этом платформа MS Teams позволяет не только делиться экраном, но и предоставлять возможность удаленного управления, что для проверки кода преподавателем является большим преимуществом. Помимо проведения видеособраний, демонстрации экрана и сервиса сообщений, платформа предоставляет возможности обмена файлами и совместного редактирования, что весьма удобно для рецензирования отчетов по лабораторным работам и курсовым проектам. Многие преподаватели использовали сервисы обмена сообщениями как дополнительную возможность коммуникации со студентами для консультирования и поддержки вне расписания занятий. Часто у студентов возникает необходимость задать какие-либо уточняющие вопросы по выполнению работы, ответ на которые, как правило, не занимает значительного времени. Возможность сделать это удаленно экономит много ресурсов.

Обобщая полученный опыт, нужно признать, что для проведения полноценных лабораторных работ, не требующих специального оборудования, инструменты дистанционного образования не только отлично подходят, но даже иногда и выигрывают у классического очного формата занятий.

Аттестация. Для проведения промежуточной аттестации студентов использовался как полностью дистанционный, так и очный формат. Сама аттестация проводилась в виде зачетов, дифференцированных зачетов (с оценкой) и экзаменов.

В очном формате процедура проведения аттестации чаще всего подразумевает устный опрос студентов и подведение итогов их работы, при этом, в зависимости от формы (экзамен/зачет), дается время на подготовку ответа. Результат аттестации проставляется преподавателем в зачетную книжку студента и в ведомость.

В дистанционном формате регламент проведения аттестации предполагал обязательную запись процедуры проведения аттестации. Студент включал камеру, представлялся и предъявлял зачетную книжку или студенческий билет для идентификации.

По завершении аттестации преподаватель называл полученную оценку, студент оглашал своё согласие. Записи таких процедур некоторое время хранятся в университетском хранилище.

Опыт проведения аттестаций показал, что простое копирование традиционного формата сдачи в дистант не приносит удовлетворительных результатов из-за значительных сложностей при организации контроля за студентами. Проверка реальных знаний в таких условиях представляется трудновыполнимой.

Взамен устного опроса была опробована такая форма аттестации, при которой оценка выставлялась студенту по результатам его работы в семестре. Многими преподавателями была выработана балльная система оценивания работ студентов. Шкала оценок могла быть использована различная, чаще всего 100-балльная, реже 5-балльная или иная.

Такая система оказалась удобной для всех – студенты в начале семестра получали четкие правила формирования оценки и могли правильно распределить усилия, преподаватели же к концу семестра формировали объективную итоговую оценку для каждого студента.

Можно сделать вывод, что в случае, когда есть возможность оценить каждую выполненную студентом работу в баллах, стоит использовать этот инструмент для формирования итоговой оценки за курс.

Исходя из практики, следует сделать вывод, что использование дистанционной формы предпочтительнее для студентов старших курсов, нежели для первокурсников. Последние чаще испытывают потребность в дополнительных разъяснениях и консультациях с преподавателем, к тому же уровень подготовки первокурсников может довольно сильно различаться в силу различных причин. Поэтому преподаватели на младших курсах часто уделяют некоторым студентам повышенное внимание, назначают дополнительные занятия, варьируют сложность заданий в зависимости от текущих знаний конкретного студента. Всё это делать проще на очных занятиях, т.к. студенты первого курса часто испытывают еще и трудности с коммуникацией, стесняясь задавать вопросы или обратиться за помощью. В такой ситуации переход на полностью дистанционный формат всё же нежелателен. К старшим курсам, как правило, происходит выравнивание уровня знаний и у студентов повышаются навыки самостоятельной работы, что оказывается несомненным плюсом при переходе на дистанционный формат занятий.

Подводя итоги, можно утверждать следующее: для студентов, особенно обучающихся по IT-специальностям, переход на дистанционный формат обучения, как правило, не представляет сложностей. Для преподавателей этот формат также обладает рядом преимуществ, хоть и имеет некоторые недостатки. Дистанционный формат вполне уместен для проведения как лекций, так и занятий, включающих в себя разработку программ по индивидуальным заданиям и проверку таких заданий.

Опыт показал, что дистанционный формат довольно успешно может заменить собой некоторые очные занятия для студентов технических ВУЗов.

Литература

1. Дронова Е. Н. Технологии дистанционного обучения в высшей школе: опыт и трудности использования // Преподаватель XXI век. 2018. №3-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologii-distantsionnogo-obucheniya-v-vysshey-shkole-opyt-i-trudnosti-ispolzovaniya> (дата обращения: 12.03.2024).
2. Кругликов В. Н., Оленникова М. В. Интерактивные формы профессионального обучения. - Санкт-Петербург: Изд-во Политехн. ун-та, 2015.
3. Осипов М. В. Модель студента как представителя цифрового поколения // Молодежь и наука: в 3 т.: материалы конф. Т. 1, ч. 1 — Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2014. С. 90-95.
4. Портал дистанционного образования института компьютерных наук и кибербезопасности СПбПУ [Сайт] URL: <https://dl.spbstu.ru/> (дата обращения: 04.03.2024)
5. Портал дистанционных образовательных технологий СПбПУ Петра Великого [Сайт]. URL: <https://ims.spbstu.ru/> (дата обращения: 05.03.2024).
6. Moodle: официальный сайт. URL: <https://moodle.org/> (дата обращения 01.03.2024).
7. MS Teams: официальный сайт. URL: <https://teams.microsoft.com/> (дата обращения 01.03.2024).

Летягова Е. В.

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент кафедры О. Н. Макарова

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Использование облачных технологий в обучении студентов среднего профессионального образования

Аннотация. В статье представлен анализ востребованности облачных технологий, используемых в обучении студентов СПО с точки зрения обучающихся и педагогов. В статье рассматриваются облачные инструменты Яндекс платформы под призмой образовательного процесса. Проведенное теоретическое исследование и анализ литературы позволяют судить об эффективности и преимуществе использования облачных технологий в процессе подготовки студентов СПО. Авторы делают вывод, что применение облачных технологий в образовательном процессе предлагает широкий спектр возможностей и преимуществ для студентов и преподавателей.

Ключевые слова: облачные технологии; обучение; эффективность; внедрение; студент.

Ключевые направления развития современного образования связаны с совершенствованием информационных технологий. Эти технологии способствуют развитию информационной инфраструктуры образовательных учреждений и обеспечивают эффективное использование новых информационных услуг.

В настоящее время, облачные вычисления и виртуализация вычислительной платформы активно используются в экономически эффективных решениях. Облачные вычисления представляют собой инновационную услугу, которая позволяет удаленно использовать мощности вычисления и хранения данных. С помощью облачных сервисов доступ к информационным ресурсам любого уровня и объема можно получить, используя только подключение к Интернету и веб-браузер.

Хотя термины «облачные технологии» и «облачные вычисления» уже давно знакомы большинству, но далеко не каждый полноценно понимает их суть. Облачные технологии представляют собой использование компьютерных или веб-приложений, которые размещены на удаленных серверах и доступны через удобный пользовательский интерфейс или в виде приложений. В рамках облачных технологий компании и предприятия используют различные типы приложений, такие как CRM-системы для управления взаимоотношениями с клиентами, системы управления персоналом, бухгалтерские программы и другие организационные потребности.

Применение облачных технологий в образовательном процессе является одной из наиболее актуальных тем в современной науке. Ученые со всего мира все чаще занимаются исследованиями, посвященными этой проблеме. Мнения о влиянии облачных технологий на образование разделяются, и многие специалисты высказывают свои собственные взгляды на данный вопрос.

Так, например, Э.М. Абдулина, в своем исследовании, объясняет, что: «Применение облачных вычислений может эффективно поддерживать системы образования, а также помогать в разрешении различных проблем, связанных с их внедрением. Более того, это внедрение может повысить эффективность и результативность улучшения качества образовательных достижений. В настоящее время электронное обучение и облачные технологии являются самыми передовыми моделями, получившими широкое распространение в сфере образования» [1].

О.В. Куракин, в свою очередь отмечает, что активное применение облачных технологий в образовательном процессе, способствует не только его оптимизации и созданию эффективной и удобной образовательной среды, но также и значительным образом способствует развитию таких навыков у учащихся, как: критическое мышление,

креативность и коммуникабельность. Которые в настоящее время играют очень важную роль для будущего профессионального самоопределения обучающихся и их дальнейших успехов в процессе реализации профессиональной деятельности, также построении эффективных социальных связей [5].

Одним из основных аргументов, поддерживающих внедрение облачных технологий в образовательный процесс, является их способность обеспечивать беспрепятственный доступ к необходимой информации. С помощью облачных сервисов студенты могут легко получить доступ к учебным материалам и заданиям из любой точки мира, используя только устройства с доступом в интернет. Это особенно полезно для дистанционного обучения и участия студентов, находящихся в удаленных регионах [7].

Кроме того, облачные технологии обеспечивают эффективное сотрудничество и взаимодействие между студентами и преподавателями. Онлайн-платформы и инструменты для совместной работы позволяют студентам делиться своими идеями, обмениваться мнениями и получать обратную связь от своих коллег и преподавателей. Это способствует более глубокому пониманию учебных материалов и развитию навыков работы в команде, которые являются важными факторами успеха в современном мире [6].

Однако, несмотря на все преимущества, применение облачных технологий в образовательном процессе также вызывает определенные опасения и риски. Одним из главных вопросов является безопасность данных. Хранение информации в облаке может стать привлекательной целью для хакеров и злоумышленников, что может привести к утечке личных данных студентов и нарушению их конфиденциальности. Эта проблема требует серьезного внимания и постоянного совершенствования системы защиты данных в облаке [4].

Также следует отметить, что не все студенты и преподаватели могут быть готовы к переходу на облачные технологии. Некоторые люди могут испытывать трудности с освоением новых программ и инструментов, что может затруднить их участие в образовательном процессе. В связи с этим, важно предоставить поддержку и обучение всем участникам образовательной среды, чтобы обеспечить успешную интеграцию облачных технологий в учебный процесс.

Таким образом, в современной научной литературе нет единого мнения о влиянии облачных технологий на образование, данный вопрос не в полной мере разработан, что делает тему нашего исследования актуальной.

Мы предполагаем, что внедрение и использование в учебном процессе облачных технологий для всех видов учебных занятий повышает качество знаний, умений и навыков у студентов в процессе изучения дисциплин и при организации самостоятельной работы, также значительным образом производит оптимизацию учебного процесса, делает его эффективным и удобным.

В рамках данной работы предлагается рассмотреть облачные инструменты платформы Яндекс использование которых, поможет повысить эффективность образовательного процесса и значительным образом оптимизировать его.

Облачные инструменты платформы Яндекс представляют собой уникальную возможность для интеграции современных технологий в процессе обучения. В сфере образования активно используются различные сервисы Яндекса, такие как Яндекс.Диск, Яндекс.Таблицы, Яндекс.Презентации и другие. Эти инструменты позволяют оптимизировать работу преподавателей и учеников, создавая комфортные условия для обмена информацией и совместной работы.

Одним из главных преимуществ облачных инструментов Яндекса является их мобильность. Благодаря этому, преподаватели и ученики могут работать над проектами и заданиями, не зависимо от своего местоположения. Ведь все необходимые документы и материалы легко доступны в облаке. Это особенно удобно в ситуации работы из дома или в поездках, когда доступ к компьютеру ограничен.

Важной особенностью облачных инструментов Яндекса является их простота использования. Учителя и студенты быстро осваиваются с необходимыми функциями и учатся эффективно применять их в образовательном процессе. К примеру, сервис Яндекс.Таблицы предоставляет возможность создавать и редактировать таблицы совместно с другими пользователями, что позволяет легко контролировать и анализировать данные.

Еще одной значимой характеристикой облачных инструментов Яндекса является их гибкость. Каждый учитель может выбрать и настроить тот набор инструментов, который будет наилучшим для его курса или задания. Студенты, в свою очередь, могут адаптировать сервисы к своим потребностям и с удовольствием использовать их в своей учебной деятельности.

Сделанные выводы на основании анализа литературы, также подкрепляются результатами опроса. Опрос был проведен среди студентов среднего специального образования, обучающихся по специальности 09.02.07 «Информационные системы и программирование». В опросе так же принимали участие преподаватели, осуществляющие предметную подготовку этих студентов.

Участникам опрос были предложены вопросы:

- 1) Пользуетесь ли вы облачными технологиями в обучении? Укажите какими именно.
- 2) Как часто вы используете облачные технологии?
- 3) Какой материал вы сохраняете в облачных технологиях?
- 4) Оцените, насколько удобно использование облачных технологий?
- 5) Какой формой облачных технологий в образовании вы пользуетесь?
- 6) Какими компонентами облачных технологий вы чаще всего пользуетесь в учебной деятельности?
- 7) Какие задания в облаке предлагаются обучающимся?

Практически все учащиеся отметили, что постоянно пользуются облачными технологиями. Кроме этого на вопрос относительно удобства использования облачных технологий, студенты единогласно дали утвердительный ответ.

На первый вопрос все респонденты единогласно ответили, что используют облачные технологии. Опрос показал, что самыми предпочтительными в использовании облачными технологиями, являются облачные инструменты Яндекс платформы.

Оценивая частоту использования облачных хранилищ, студенты и педагоги приблизительно одинаково разделились в ответах между «всегда» и «иногда». Ответ на этот вопрос косвенно подтверждает наблюдаемую корреляцию в применении облачных технологий для организации учебного процесса преподавателями и выполнением заданий с помощью облачных технологий студентами. Опрошенные отметили удобство как ключевой фактор выбора ими облачных технологий.

Приведем примеры ответов респондентов. Они указали, что используют в учебной деятельности виртуальные предметные сообщества, виртуальные методические кабинеты, виртуальные классы, виртуальный документооборот, электронный дневник или журнал, тематические форумы, факультативное обучение, контентные хранилища. Спектр полученных ответов говорит о востребованности информационных технологий в образовании, и, как следствие, ставит вопрос о необходимости оптимизировать эту деятельность.

Мнения студентов и преподавателей на последний вопрос разошлись. Большинство обучающихся назвали тесты основным заданием, которое предлагается им наиболее часто выполнять с помощью облачных технологий. Преподаватели указали более широкий набор заданий: тесты, совместные проекты, задачи, творческие работы и другое. Что подводит к выводу о наличии разной оценки участников образовательного процесса относительно выполняемой учебной работы. Причиной такого явления может служить субъективное отношение к тестам со стороны студентов, поскольку результаты тестирования напрямую влияют на их успеваемость.

Анализируя ответы педагогов, нужно отметить, что они регулярно пользуются облачными технологиями и считают их удобными в использовании.

Полученные ответы респондентов позволяют судить о востребованности облачных технологий в процессе подготовки и обучения студентов. Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Применение облачных технологий в образовательном процессе предлагает широкий спектр возможностей и преимуществ, для студентов и преподавателей. Однако необходимо учитывать потенциальные риски и сложности, связанные с этими технологиями. Только через постоянное изучение и развитие этой области мы сможем максимально использовать преимущества облачных технологий и обеспечить успешное внедрение их в образовательный процесс.

Использование облачных инструментов платформы Яндекс в образовании является важным шагом в развитии современного образовательного процесса. Эти инструменты способствуют эффективному обмену информацией, совместной работе преподавателей и учеников, а также созданию комфортных условий для всех участников образовательной среды. Они развивают творческие и критическое мышление, улучшают навыки коммуникации и содействуют достижению высоких результатов в обучении.

Литература

1. Абдулина Э. М. Облачные технологии в образовании // Молодой ученый. 2019. № 52 (290). С. 7–9.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе Москва: Просвещение, 2003. 208 с.
3. Горькаева Е. Ю. Особенности учебно-методического обеспечения в колледже // Молодой ученый. 2014. №18. С. 538–539.
4. Иванов Е. Д., Костенко И.Е. К вопросу о применении облачных технологий в учебном процессе // Актуальные проблемы теории и практики обучения физико-математическим и техническим дисциплинам в современном образовательном пространстве: сб. статей V Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Курск: Курский государственный университет, 2021. С. 249–253.
5. Куракин О. В., Шудабаев Р.М., Сарсенбаева Ж. Применение облачных технологий в образовании // Наука и реальность. 2023. № 1 (13). С. 97–100.
6. Корнилова К. А., Корнилова Е. В. Роль информатизации в системе среднего и высшего образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. № 04. С. 96–110.
7. Николас К. Что готовит революция облачных технологий. М.: Фербер, 2020. 147 с.

УДК 364.44

Лосыгина Ю. Е.

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Н. В. Виницкая

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Эффективные методы воспитания в пенитенциарной педагогике

Аннотация. Цель данной научной статьи заключается в обсуждении и анализе эффективных методов воспитания, применяемых в пенитенциарной педагогике. В основе исследования лежит предположение, что применение правильных методов воспитания в пенитенциарной системе значительно способствует снижению рецидивизма, повышению социальной адаптации заключенных и созданию безопасной среды в учреждениях исправительной системы. Автор анализирует различные подходы и модели поведения, применяемые для достижения этих целей, и делает выводы о том, какой метод воспитания является наиболее эффективным в пенитенциарной педагогике.

Ключевые слова: пенитенциарная педагогика, реабилитация, социализация, заключенные, учреждения исправительной системы, воспитатели, индивидуальный подход, коммуникативные навыки, сотрудничество, мультисистемный подход, саморегуляция, ответственность, позитивное подкрепление, мотивация, образование, профессиональное обучение, эффективность,

человеческое достоинство, профессиональная компетенция, исследования, практические эксперименты.

Пенитенциарная педагогика играет важную роль в реабилитации и социализации заключенных в учреждениях исправительной системы. Воспитателям в пенитенциарных учреждениях предстоит работать с людьми, которые уже совершили преступление и были привлечены к уголовной ответственности. Однако, несмотря на сложности, связанные с их прошлым и социальным статусом, эффективные методы воспитания могут значительно повысить шансы заключенных на успешную реабилитацию и реинтеграцию в общество [1].

Одним из эффективных методов воспитания в пенитенциарной педагогике является индивидуальный подход к каждому заключенному. Каждый человек уникален и имеет свои индивидуальные потребности и проблемы, которые могут повлиять на его поведение. Поэтому, воспитателям важно уметь адаптировать свои методы в соответствии с потребностями каждого заключенного [5]. Проведение индивидуальных бесед, анализа причин совершенных преступлений и разработка индивидуальных планов воспитания и реабилитации помогают заключенным осознать свои ошибки и найти способы изменить свою жизнь.

Другим важным методом воспитания является использование коммуникативных навыков. Воспитатели должны быть обучены эффективным коммуникативным навыкам, чтобы установить доверительные отношения с заключенными. Коммуникация является ключевым элементом воспитания, так как через нее передается информация, разъясняются правила и ожидания, и создается атмосфера взаимопонимания и уважения. Воспитатели должны уметь слушать заключенных, проявлять эмпатию и понимание, а также уметь эффективно выражать свои мысли и инструкции. Коммуникативные навыки также включают умение разрешать конфликты и споры, управлять групповыми динамиками, и справляться с негативными эмоциями заключенных [2]. Применение эффективных коммуникативных методов может значительно повысить эффективность воспитания в пенитенциарной педагогике. Другим методом, который заслуживает внимания, является сотрудничество с другими специалистами и использование мультисистемного подхода. Это означает, что воспитатели работают вместе с социальными работниками, психологами, медицинскими и другими специалистами для достижения лучших результатов воспитания и реабилитации заключенных. Взаимодействие с различными специалистами позволяет комплексно рассмотреть проблемы и потребности каждого заключенного и разработать индивидуальную программу поддержки и помощи. Например, психологическая поддержка может помочь заключенным справиться с эмоциональными трудностями, самостоятельно справляться с вызовами и строить позитивные отношения с окружающими. Медицинская помощь также играет важную роль, особенно в случаях, связанных с зависимостью от вредных привычек, таких как наркотики или алкоголь. Также, одним из эффективных методов воспитания в пенитенциарной педагогике является развитие навыков саморегуляции и ответственности. Заключенные должны принять на себя ответственность за свои поступки и последствия, а также научиться контролировать свои эмоции и поведение. Развитие навыков самоуправления помогает заключенным стать сознательными и ответственными членами общества. Это включает в себя обучение навыкам планирования, установления целей, принятия решений и решения конфликтов. Заключенным также предоставляются возможности для саморазвития и обучения, чтобы они могли приобрести новые знания и навыки, которые помогут им в успешной реинтеграции в общество после освобождения [2].

Кроме того, важным методом воспитания в пенитенциарной педагогике является применение позитивной подкрепления и мотивации. Заключенные, которые чувствуют поддержку и получают вознаграждение за положительное поведение, склонны изменить свои антиобщественные убеждения и привычки. Позитивное подкрепление может включать в себя поощрение, похвалу, возможность принять участие в различных

активностях и программе реабилитации, а также предоставление возможности получить образование или профессиональное обучение [6].

Итак, эффективные методы воспитания играют ключевую роль в пенитенциарной педагогике и имеют большое значение для успешной реабилитации и реинтеграции заключенных. Индивидуальный подход к каждому заключенному позволяет учитывать его индивидуальные потребности и проблемы, что способствует более эффективному воздействию на его поведение и перспективам изменений. Коммуникативные навыки воспитателей играют важную роль в установлении доверительных отношений с заключенными и создании атмосферы взаимопонимания и уважения. Сотрудничество с другими специалистами и использование мультисистемного подхода позволяют обеспечить комплексную поддержку и помощь заключенным, адресовать различные аспекты их проблем и потребностей. Развитие навыков саморегуляции и ответственности позволяет заключенным стать более самостоятельными и осознанными, а также помогает им контролировать свои эмоции и поведение [3]. Применение позитивной подкрепления и мотивации способствует изменению антиобщественных убеждений и привычек, стимулирует положительное поведение и мотивирует заключенных достижения успеха в процессе воспитания и реабилитации. Все эти методы взаимодействуют и дополняют друг друга, создавая комплексный и эффективный подход к работе с заключенными в пенитенциарной системе [7].

Однако, необходимо отметить, что успешное применение этих методов требует от воспитателей высокой профессиональной компетенции и эмоциональной зрелости. Воспитатели должны быть готовы к тому, что работа в пенитенциарной педагогике представляет собой сложную и ответственную задачу. Это требует от них не только знаний и навыков в области педагогики, психологии и социальной работы, но и способности к саморазвитию, самоконтролю и терпимости к неудачам [8].

Для дальнейшего развития эффективных методов воспитания в пенитенциарной педагогике необходимо проведение дальнейших исследований и практических экспериментов. Анализ существующих программ и подходов, изучение успешных практик в других странах и разработка новых инновационных методов могут дать новые практические рекомендации [4]. Однако, следует помнить, что эффективные методы воспитания в пенитенциарной педагогике должны быть основаны на принципах справедливости, уважения к правам заключенных и их человеческому достоинству. Заключенные должны быть восприняты как субъекты воспитательного процесса, а не объекты манипуляции. Они должны быть стимулированы к осознанию своей ответственности и возможностей для положительных изменений. Дальнейшие исследования и практические исследования будут способствовать развитию новых подходов и методик в пенитенциарной педагогике, что поможет повысить эффективность реабилитационных программ, снизить рецидивизм и способствовать успешной реинтеграции заключенных в общество.

Литература

1. Булгаков О. И., Чернов Н. А. Пенитенциарная педагогика: теория и практика. Москва: Рид Групп, 2018.
2. Вирде И. Педагогическая деятельность в специализированных учебно-воспитательных учреждениях: международное и отечественное наследие // Журнал прикладной психологии. 2016. Том 12. № 2. с. 75-80.
3. Друзь М. Пенитенциарная педагогика: учебник для студентов вузов. Москва: Издательство «Ясная Поляна», 2014.
4. Кузьмина И. А. Пенитенциарная педагогика и социальная работа. Москва: Издательство «Высшая школа экономики», 2017.
5. Маркова Т. Психологическая помощь заключенным в пенитенциарных учреждениях: проблемы и перспективы // Психология и право. 2016. (6). С. 69-79.
6. Петрова Н. А., Лактионов В. В. Особенности образовательного процесса в исправительных учреждениях // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Социально-гуманитарные науки 2019. (3). С. 95-101.

7. Соловьева Л. И., Пидкова А. В. Социальная педагогика в пенитенциарной системе. Москва: Издательский дом «Двор», 2018.

8. Смыслов И. Воспитательная работа с заключенными: педагогический аспект // Сибирский педагогический журнал 2015. (10). С. 13-19.

УДК 343.852

Лосыгина Ю. Е.

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Н. В. Виницкая
АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Инновационные подходы в пенитенциарной педагогике: от теории к практике

Аннотация. В данной статье рассматриваются инновационные подходы в пенитенциарной педагогике и их роль в современных тюремных системах. Авторы исследуют различные методы и подходы, используемые в пенитенциарных учреждениях для образования и реабилитации заключенных. Описываются основные теоретические концепции пенитенциарной педагогике и рассматриваются примеры успешной практической реализации инноваций. Целью статьи является анализ эффективности инновационных подходов в пенитенциарной педагогике с целью определения наиболее эффективных методов воздействия на заключенных для достижения их последующей реабилитации и успешной реинтеграции в общество.

Ключевые слова: пенитенциарная педагогика, уголовно-исправительная система, реабилитация, реинтеграция, инновационные подходы, заключенные, индивидуальный подход, образование, информационно-коммуникационные технологии, ИКТ, профессиональные навыки, криминалистическая педагогика, личностное развитие, практическая реализация, цели образования, рецидив преступлений, безопасность общества.

Пенитенциарная педагогика является одной из важных областей в сфере уголовно-исправительной системы. Она изучает и разрабатывает методы и подходы к образованию и реабилитации заключенных, с целью обеспечения их успешной реинтеграции в общество после отбытия наказания. В последние годы в данной области произошли значительные изменения, связанные с инновационными подходами [2].

Одним из ключевых инновационных методов, применяемых в пенитенциарной педагогике, является индивидуальный подход к каждому заключенному. Он позволяет учитывать особенности личности и образовательные потребности каждого индивида [3]. Индивидуальное обучение и воспитание способствуют лучшей адаптации заключенных к обществу и уменьшению риска рецидива преступлений.

Еще одним инновационным подходом является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в педагогическом процессе в тюрьмах. Он позволяет предоставить заключенным доступ к образовательной матери алам и ресурсам, которые могут быть недоступны в тюремной среде. ИКТ позволяют заключенным получить образование, освоить навыки работы с компьютером, а также общаться с внешним миром через сеть интернет. Это способствует их личностному развитию, повышению квалификации и расширению кругозора. Использование ИКТ также снижает изоляцию заключенных и помогает им установить связь с обществом, что открывает новые возможности для их успешной реабилитации [8]. Значительное внимание в инновационных подходах в пенитенциарной педагогике уделяется практической реализации проектов и программ, которые помогают заключенным развивать новые навыки и приобретать профессиональные знания. Например, создание цехов и мастерских в тюрьмах, где заключенные могут осваивать профессии и заниматься ремеслами, способствует их

воспитанию и реабилитации. Такие проекты не только помогают заключенным приобрести профессиональные навыки, но и улучшают их самооценку и самоощущение, а также способствуют их адаптации в обществе после освобождения [4].

Важной составляющей инновационных подходов в пенитенциарной педагогике является развитие внутреннего ресурса заключенных. Здесь акцент делается на развитии их личностных качеств, таких как ответственность, самоконтроль, социальная компетентность и эмоциональная стабильность. Цель таких подходов - помочь заключенным осознать свои ошибки, развить навыки принятия решений и управления своим поведением. Инновационные подходы в пенитенциарной педагогике демонстрируют свою эффективность на практике. Исследования показывают, что заключенные, которые прошли обучение и реабилитацию по новым методам, имеют более высокий уровень рецидива преступлений и больше шансов на успешную реинтеграцию в общество. Важно отметить, что успешная реабилитация заключенных - это не только достижение индивидуальных целей каждого заключенного, но и общественный интерес [7]. Эффективные методы воздействия на заключенных в пенитенциарной педагогике позволяют снизить рецидив преступлений, что в свою очередь обеспечивает безопасность общества. Успешно реабилитированные и реинтегрированные в общество бывшие заключенные становятся активными участниками социума, способными внести вклад в развитие страны и создание благоприятной среды для всех ее членов. Таким образом, инновационные подходы в пенитенциарной педагогике имеют большое значение для современных тюремных систем и общества в целом. Их эффективность и успешная реализация требуют постоянного исследования, адаптации и совершенствования, чтобы обеспечить качественное обучение и реабилитацию заключенных и их успешную реинтеграцию в общество.

Современные тюремные системы сталкиваются с рядом сложностей, связанных с образованием и реабилитацией заключенных. Однако, инновационные подходы в пенитенциарной педагогике предлагают перспективные решения для этих проблем. Индивидуальный подход, использование информационно-коммуникационных технологий и развитие профессиональных навыков, заключенных – все это способы, способствующие успешной реабилитации и реинтеграции заключенных в общество.

Целью данной статьи было проанализировать эффективность инновационных подходов в пенитенциарной педагогике. Исследования и примеры успешной практической реализации показывают, что эти подходы являются эффективными в достижении своей цели – реабилитации и успешной реинтеграции заключенных.

Однако, необходимо продолжать исследования и развитие в данной области, чтобы улучшить эффективность инновационных подходов и создать лучшие условия для образования и реабилитации заключенных. Только через это можно добиться долгосрочного снижения рецидива преступлений и обеспечения безопасности общества [1]. Пенитенциарная педагогика является неотъемлемой частью уголовно-исправительной системы и имеет огромное значение для успешной реабилитации заключенных. Инновационные подходы в данной области помогают сделать систему более гуманной, эффективной и ориентированной на индивидуальные потребности заключенных. Развитие индивидуального подхода, использование ИКТ и развитие профессиональных навыков – все это способы, которые способствуют лучшей адаптации заключенных к обществу и помогают им обрести новые перспективы в жизни. В заключение, инновационные подходы в пенитенциарной педагогике играют важную роль в современных тюремных системах. Они помогают достичь реабилитации и успешной реинтеграции заключенных, способствуют снижению рецидива преступлений и созданию безопасного общества [5]. Необходимо продолжать исследования и развитие в данной области, чтобы постоянно улучшать и совершенствовать методы и подходы пенитенциарной педагогики. Это позволит разработать еще более эффективные стратегии образования и реабилитации заключенных, а также улучшить их шансы на успешную реинтеграцию в общество. Открытость ко внешним инновациям, постоянное обновление профессиональных знаний и

непрерывное обучение педагогов и специалистов в области пенитенциарной педагогики также важны для успешной реализации инновационных подходов.

Исследования и практическая реализация инноваций в пенитенциарной педагогике должны быть основаны на академической составляющей и взаимодействии с другими областями, такими как психология, социология и криминология. Только совместные усилия и постоянное развитие могут привести к наиболее эффективным подходам и методам воздействия на заключенных в пенитенциарной системе, способствуя их последующей реабилитации и успешной реинтеграции в общество [6].

Литература

1. Башмаков В.В. Онлайн-обучение как инновационный подход в педагогике заключенных / В.В. Башмаков // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6. С. 72-78.
2. Водотьянова Н.А. Инновационные технологии в образовательном процессе пенитенциарной системы: проблемы и перспективы // Образовательные технологии и общество. 2018. № 2 (25). С. 45-54.
3. Голубкова Е.А. Рекреативные и культурные программы в системе исполнения наказания // Вестник СПбГУ. Педагогика. 2015. № 4. С. 108-112.
4. Исполнение наказания и реабилитация осужденных: педагогический аспект / под ред. И.М. Саяпина. Москва: Юрист, 2019.
5. Короткова О.И. Инновационные подходы в педагогике заключенных // Вестник Ивановского государственного университета. Педагогика и психология. 2016. № 2 (23). С. 167-173.
6. Лазаренко И.Н. Применение виртуальной реальности в образовании заключенных // Научные труды Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. 2017. Т. 3 (69). С. 100-105.
7. Пенитенциарная педагогика: теория и практика / под ред. А.В. Демиденко. Москва: Издательство Юрайт, 2017.
8. Серебряков А.А. Искусственный интеллект как инновационный инструмент педагогической работы с заключенными // Инновационные технологии в образовании. 2019. № 4 (25). С. 56-63.

УДК 654.197

Марченко А. А.

НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е. М. Дубровская
НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Актуальность жанра научно-популярного телевидения в России (на материале программы «Галилео»)

Аннотация. В статье рассмотрены методы популяризации научной информации и перспективы развития научно-популярной журналистики на современном медиарынке России. Также в материале описана история возникновения научно-популярной телепередачи «Галилео», представлены результаты опроса и выведены аспекты популярности телевизионной передачи.

Ключевые слова: научно-популярная журналистика, методы популяризации, научное мировоззрение, популярность телепередачи «Галилео».

Научно-популярная журналистика – это область журналистики, которая опирается на инфоповоды, связанные с наукой и научной деятельностью ученых. В данной работе мы используем понятие «научно-популярный» в следующем значении: «изложенный так, что доступен читателям-неспециалистам в данной области науки и техники с изложением их основ и популяризацией современных достижений» [2]. По мнению исследователя А.А. Тертычного, существует несколько методов для популяризации научной информации [8]:

- Описание (выделяются не только общие характеристики, но и особенности предмета);
- Сравнение (применяется при описании качественных характеристик);
- Аналогия (сходство «нетождественных предметов в некоторых свойствах);

- Ассоциация (описание факта через уже сформировавшийся опыт аудитории);
- Моделирование (замещение предмета схожей по внешним и внутренним признакам моделью).

С каждым годом значимость жанра научно-популярного телевидения возрастает. Это связано с тем, что в России развивается техническая сфера, наука становится одним из передовых направлений. Это подтверждает опыт первых лет Десятилетия науки и технологий. В 2022 году на Конгрессе молодых ученых Заместитель Председателя Правительства РФ Дмитрий Чернышенко подвел промежуточные итоги и отметил продуктивность деятельности Десятилетия. Например, увеличилось количество студентов, планирующих свое дальнейшее развитие в научной сфере. Теперь их процент составляет – 83 %. Кроме того, мероприятия, проведенные в рамках этой программы, охватили более 87 регионов России [6]. В регионах России прошло свыше 3000 научных мероприятий для разных целевых аудиторий – школьников, студентов и специалистов [1]. В их число вошли крупные всероссийские и международные форумы, такие как Международный форум технологического развития «Технопром» (г. Новосибирск), Восточный экономический форум (г. Владивосток), Петербургский международный экономический форум (г. Санкт-Петербург), Конгресс молодых ученых (г. Сочи) и др.

Таких результатов получилось добиться в том числе и благодаря активной популяризации науки. Журналисты освещали пленарные заседания, дискуссии и лекции на каждом из вышеперечисленных мероприятий. Они рассказывали о современных разработках, научных прорывах и тем самым создавали положительный образ российского ученого. А это значит, что научно-популярная журналистика становится инструментом, который может выполнять государственные заказы, развивать научную сферу нашего государства и влиять на мировоззрение граждан. В данном случае, наука рассматривается, как один из источников мировоззрения. Под мировоззрением мы понимаем следующее: «Систему взглядов на объективный мир и место человека в нём, на отношение человека к окружающей его действительности и самому себе, а также обусловленные этими взглядами основные жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, ценностные ориентации» [5]. Соответственно, если научно-популярная журналистика может формировать «научную» картину мира, которая опирается на естественно-научные данные, журналист несет большую ответственность за публикуемые материалы: он должен проводить фактчекинг, общаться с проверенными спикерами, при этом подбирать формат, который заинтересует целевую аудиторию.

На данный момент в научном сообществе большое внимание уделяют поиску новых форматов подачи научной информации. С одной стороны, важно учесть специфику работы с научным знанием – не исказить информацию, с другой – преподнести научное знание с учетом интересов целевой аудитории, подобрать подходящий тайминг передачи, ее tone of voice и написать удерживающий внимание сценарий. Для того, чтобы выявить «формулу» создания интересных для современного зрителя научно-популярных телешоу необходимо учесть опыт наиболее успешных популяризационных проектов прошлых лет.

В этом случае наиболее показательным для анализа научно-популярных телешоу в России можно считать опыт программы «Галилео». Команда занималась популяризацией науки на российском медиарынке 12 лет, что значительно превышает срок вещания других научно-популярных телешоу. Также «Галилео» стало частью культурного кода граждан. Это подтверждают результаты опроса, которые приведены ниже.

История возникновения научно-популярной телепередачи «Галилео»

«Галилео» – научно-развлекательное телешоу, которое впервые вышло в эфир 26 марта 2007 года. Оно стало аналогом немецкого медиапродукта: в первом сезоне в программу входила часть немецких сюжетов (например, сюжет от 17.04.07), переозвученных российскими журналистами. Позже ООО «ГалилеоМедиа» выкупили

лицензию и со второго сезона шоу в эфир стали выходить сюжеты, созданные только российской командой.

Также со второго сезона появляется рубрикатор. Вводятся рубрики «Байки из цеха», «В начале было слово», «Гениально просто», «Вскрытие покажет», «Из того, что было» и др.

Слоган передачи: «Мир интереснее, чем кажется». Авторы программы создавали материалы, которые были понятны даже ребенку, они объясняли устройство окружающего мира простым языком. Основная структура выпусков – несколько сюжетов (в среднем 3-6) и один эксперимент в студии.

Всего вышло 14 сезонов телепередачи, несменным ведущим которой всегда оставался Александр Пушкин. Программа закрылась в мае 2015 года, за время своего существования она была номинирована на премии «ТЭФИ» 5 раз. Изначально передача предназначалась для более взрослой целевой аудитории, однако успех она приобрела в большей степени среди детей и подростков.

Об успехе программы свидетельствуют оценки зрителей. Средний балл «Галилео» по их оценке – 7.2 [7]. Помимо этого, рецензенты интернет-сервиса «КиноПоиск» отмечают, что программа выделяется среди других российских научно-популярных телепередач: *«огромное количество разных познавательных и интересных вещей, о которых можно поговорить с друзьями и которые, возможно, могут пригодиться в жизни», «Ведущий телепрограммы-Александр Пушкин просто прекрасен. Он очень смешной и весёлый», «На мой взгляд, эта программа дает человеку узнать свою родную планету Земля в лучших качествах»* [7].

25 мая 2020 года телеканал СТС перевыпустил шоу, но уже с новым ведущим – Владимиром Маркони. Ремейк не получил больших охватов, как первоначальная версия, не смотря на более качественную съемку и не менее харизматичного ведущего. Под выпусками зрители оставляли негативные комментарии, хотя охваты шоу увеличились в 1,5 раза. Также этот инфоповод стал актуальным для СМИ, в нескольких изданиях вышли материалы о «провале» телепередачи. Корреспонденты интернет-портала «Аргументы и факты» выпустили статью с заголовком «Ведущий – не в кассу» [3]. Вышел только один сезон проекта, после чего съемки «Галилео» не продлили.

В 2021 году СТС выпустило новый ремейк, ведущим передачи стал Даня Крастер – блогер-популяризатор. Первый выпуск шоу, в сравнении с ремейком 2020 года получил положительную реакцию: *«Мы ждали достойного наследника 10 лет», «Радует то, что дирекция СТС восприняла критику и в итоге сделала хорошую работу над ошибками», «Достойная замена!», «Достойный приемник легендарного ведущего, в не менее легендарной передаче»* [4]. Проект был в эфире 1 год (17 выпусков), после чего его закрыли.

Популярность телевизионной передачи «Галилео»: результаты опроса

Далее для рассмотрения актуальности телепередачи «Галилео» в годы ее выхода мы провели опрос. Его прошли 64 респондента разных возрастов.

На вопрос «Смотрели ли вы телепередачу «Галилео»?» 96,9% респондентов ответили «да», 3,1% – «нет, но видел отрывки».

Мы выявили их возраст на данный момент и примерный возраст, в котором они смотрели научно-популярное шоу «Галилео».

Статистика возраста респондентов на данный момент:

- 18-22 – 60,9 %;
- 22-35 – 21,9 %;
- 35-45 – 6,3 %;
- 45+ – 10,9 %.

На момент просмотра телепередачи примерный возраст респондентов был следующим:

- 5-9 – 38,1 %;
- 10-14 – 39,7 %;
- 14-18 – 6,3 %;
- 22-35 – 6,3 %;
- 35-45 – 7,9 %.

По результатам статистики, наиболее популярной телепередача была среди детей и подростков. Также мы наблюдаем большой процент аудитории в возрасте 35-45 лет. Так как шоу выходило каждое воскресенье, можно предположить, что время и день эфира повлияли на целевую аудиторию программы – ее смотрели дети и их родители.

На вопрос «Кто был ведущим телепередачи?» мы получили следующие ответы:

- Александр Пушной – 94,9 %;
- Даня Крастер – 1,7 %;
- Также встретился вариант «не помню имя» – 3,4 %.

Результаты показали, что наиболее популярной и узнаваемой среди граждан РФ программа была с ведущим Александром Пушным, т.е. первоначальная версия проекта. 1 респондент выделил Даню Крастера, ведущего ремейка шоу 2021 года.

Также мы рассмотрели, что респондентам нравилось больше всего в телепередаче «Галилео». Результаты оказались следующими:

- 47 респондентов отметили как преимущество телепередачи – эксперименты в студии: *«Я всегда ждала часть шоу, где показывали эксперименты. Я, как замороженная сидела», «когда Пушной говорил «эээксперименты» я понимал, что сейчас будет очень круто и бежал к телевизору», «Конечно же эксперименты, как можно было не влюбиться в эту часть программы».*

- 52 респондента подчеркнули харизматичность Александра Пушнова: *«Пушной очень интересно вел повествование, как сказали бы сейчас – вкусно говорит», «горящие глаза ведущего всегда очень вдохновляли», «манера поведения Пушного, его юмор – до сих пор храню в сердце воспоминания об этой программе», «музыка, писанная Пушным, да и сам Пушной», «Потом в кадре появлялся Пушной, я просто восхищалась им и его харизмой».*

- 34 респондента отметили важность тематического разнообразия программы: *«Тематическое разнообразие очень привлекало и завлекало. Никогда в своей жизни не задумывался как производится мармелад, а тут тебе и покажут, и расскажут», «Короткие бодрые сюжеты по теме, всякие инсайды с заводов и производств», «очень нравилось, когда рассказывали про жизнь животных».*

- Также встретились ответы, в которых респонденты делились воспоминаниями, связанными с программой: *«Помню, как мы с ребятами на перемене собирались, чтобы обсудить новый выпуск программы. Нас это очень объединяло. И мальчишки, и девчонки, даже классный руководитель поддерживала с нами разговор, потому что смотрела. Было здорово!», «Начну с того, что у меня шли мурашки от заставки, а именно с этой фразы: «Знать всё на свете нереально, но я, мечту свою лелея, решил проблему гениально — Я подключаюсь к «Галилео».*

- Помимо этого, респонденты выделяли важность хронометража, качество сценария и нестандартный подход к описываемым явлениям.

Далее мы использовали метод социологического шкалирования. Респондентам были предложены аспекты, которые им необходимо было расположить по степени важности.

	1	2	3	4	5
Харизматичность ведущего	6,3%	3,2%	6,3%	19%	65,1%
Доступность научной	7,9%	4,9%	4,8%	7,9%	74,6%

информации, занимательность изложения					
Визуальная составляющая (качество съемки, наличие разных планов и т.д.)	3,2%	11,1%	19%	27%	39,7%
Наглядность информации (графики, схемы, диаграммы и т.д.)	1,6%	14,3%	22,2%	20,6%	41,3%

Таблица 1 – Результаты шкалирования наиболее важных аспектов телепередачи «Галилео»

Наиболее важным аспектом стала доступность научной информации, на высший балл в шкале ее оценили 74,6 % респондентов, также хорошие результаты (65,1 %) мы видим в пункте «харизматичность ведущего».

Таким образом, опыт научно-популярной программы «Галилео» можно считать показательным. На данный момент «Галилео» является самым узнаваемым поляризационным шоу в России. Программа выходила в эфир 12 лет, после чего дважды перевыпускалась, но уже с другими ведущими. Также программа 5 раз становилась номинантом премии «ТЭФИ». Опыт ремейков показал, что первая версия проекта была наиболее успешной, об этом также свидетельствуют данные опроса. Александр Пушной – самый узнаваемый ведущий данной передачи. Зрителям нравилась его энергия, харизма и чувство юмора. Он доступным языком доносил до аудитории научные факты, проводил эксперименты и показывал, что «мир проще, чем кажется». Кроме того, для зрителей было важно тематического разнообразие и нестандартный подход к описываемым явлениям.

Литература

1. «Больше 2,5 млн человек посетили мероприятия десятилетия науки и технологий в регионах» [Электронный ресурс] URL: <https://наука.рф/news/bolshe-2-5-mln-chelovek-posetili-meropriyatiya-desyatiletiya-nauki-i-tehnologiy-v-regionakh/> (дата обращения: 27.03.24).
2. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Норинт, 1999. 1456 с.
3. «Ведущий — не в кассу». Зрители высказались о новом «Галилео» без Пушного» [Электронный ресурс] URL: https://aif.ru/culture/showbiz/vedushchiy_ne_v_kassu_zriteli_vyskazalis_o_novom_galileo_bez_pushnogo (дата обращения: 27.03.24).
4. «Галилео с Даней Крастером. Выпуск 1» [Электронный ресурс] URL: https://youtu.be/_i-5Ec4RK18?si=El5jCxNGgrkW2Hgz (дата обращения: 27.03.24).
5. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка Электрон. Текстовые данные. М.: АСТ, 2005. Т. 1 А-Л. 430 с. [Электронный ресурс] URL: <http://slov.com.ua/efremovoy2/page/lider.43335/>
6. «Почти 100 млн человек из 87 регионов России приняли участие в мероприятиях первого года Десятилетия науки и технологий» [Электронный ресурс] URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/61738/> (дата обращения: 27.03.24).
7. «Рецензии зрителей. Галилео (сериал 2007 – 2015)» [Электронный ресурс] URL: <https://www.kinopoisk.ru/series/564877/> (дата обращения: 27.03.24).
8. Тертычный А. А. О науке – популярно / А. А.Тертычный // Журналист. 2003. № 6. С. 57-58.

Мунхбаяр Ч. Б.

Ховдский филиал Монгольского государственного университета, г. Ховд, Монголия

Объяснение одного из разделов «Казахского права»

Аннотация. В статье объясняется одно из положений закона, которому следовали кэрейские хасаги, вошедшие в состав Богдийского ханства Монголии в начале XX века. Особый интерес представляет упоминание в статье «Закона об опеке», относящегося к древним монгольским государствам и Великой Монгольской империи. «Асрахуй йос» — это уникальная практика, забытая кочевниками Средней Азии, и традиционная практика, переданная казахским законодательством или мусульманами.

Ключевые слова: Казахское право, 12 Кэри хасагов, этикет ухода. немусульманский центрально-азиатский кочевой ритуал, человек света.

В начале XX века 12 кэрейских хасагов, находившихся в подчинении Богдийского ханства Монголии, в 1910-1920 годах следовали документу собственного закона, сохранившегося до сих пор в рукописном фонде Института истории и этнологии Академии наук под названием «О казахском праве» [1; 2].

Структура казахского закона состоит из 12 глав и 35 разделов. Объем — 12 страниц. Н. Эрдэнэбаяр опубликовал статью на сценарий криля из монгольского сценария худам. Высказывалось предположение, что он мог получить соответствующие положение, и впервые было опубликовано исследование [3].

В данном докладе мы намерены разъяснить тридцать первый раздел 11-ой главы «казахского закона» о женах, взятых братьями, и поделиться своим мнением.

11-я глава «казахского закона» гласит: «О женах, взятых младшими братьями. Тридцать один. После того как другие братья, являющиеся сыновьями одного отца, взяли жену и стали семьей, жена брата не может взять жену брата, если брат умрет. Если умрет младший брат, жену младшего брата возьмет старший брат, а если умрет единственный сын мужчина, не существует правила вернуть его жену родственнику или лицу, имеющему опекуна в случае смерти, потери родственников».

То же самое объясняет исследователь, опубликовавший закон: «Если один из братьев преждевременно умрет, а его жена и дети станут вдовами или сиротами, то один из братьев возьмет себе в жены жену этого брата или его детей. Также, если в семье только один молодой человек, их следует отдать человеку, заслуживающему доверия или находящемуся на одном уровне по статусу, и не возвращать их взамен. Это, видимо, связано с распространённым у кочевников представлением “не тушить семейный очаг“ и не оставлять детей сиротами. Такая ситуация продолжалась до середины 20 века» [3, с. 130–131].

На наш взгляд, исследователь Н. Эрдэнэбаяр, оценивший казахское право как «правило» [3, с. 130], объяснил концепцию «...распространенной идеей кочевников не тушить семейный очаг и не оставлять их детей сиротами» [3, с. 131], как концепцию исследователей, которые объяснили ее как «Этику заботы». Ниже приводится анализ китайских хроник периода древних царств и мифологии, рассказанных в монгольских секретных бюро тринадцатого века.

В «Хрониках Запада», в 99 главе поздниханьских сочинений китайского историка Фань Е (398–445 гг. н.э.) говорится: «Когда соберут и разгрузят, то девице заранее дадут что-нибудь, и будет в восточный день полгода, и привезут в подарок для упаковки скотину, лошадей и овец. Жених едет с женой, и церемония проводится каждый день, не выделяя сторону девушки как бедную. Но его отец не женится на его матери. Через год-два семья девочки привезет девочке подарок. Мы отдадим вам всю мебель, которой вы пользуетесь. У них обычай брать в жены мачеху. Позаботьтесь о своем ребенке. От смерти она уйдет к

бывшему мужу. Больше слушайте мудрых женщин. Только война решит исход самой битвы. Отец, мальчик, мужчина и женщина сидят лицом друг к другу. Бритье хвоста считается простым делом. Хвост оставляют до тех пор, пока самка не сядет. Будет больно. Он будет называться Жу Жуй Жуе. Украсить золотом и хасом. То же, что Го Бу Йо из Китая» [4, с. 70–71].

Что касается происхождения монголов, исследователи полагают, что гунны, сяньби и жужани имели двойную племенную организацию [5; 6; 7], что показывает, что ДНК схожа с обычаями кочевников Центральной Азии. Похищение жен ухуаней, выходцев из Восточного Ху, похоже на присутствие Тэмучина Бортэ в монгольском секретном бюро. Кроме того, исследователи, изучавшие казахский свадебный обряд, рассказали: «Отдавая девочке приданое, мать брала ее с собой, когда она выходила из дома. В 13 веке Дэй Сэцэн Есугейн Худ Хонгирад отправил свою дочь Борте и зятя Тэмуджина верхом из дома.» [8, с. 193–206].

Отмечая свадебные обряды жителей Ухуани Н. Эрдэнэбаяр пишет: «У них есть обычай брать в жены мачеху. Позаботьтесь о своем ребенке» [4, с. 70–71]. Глава 11 «Казахского закона», которую мы сравниваем, гласит: «Если умрет брат, то жену брата его младший брат не может взять. Если умрет брат, то жену младшего брата возьмет старший брат, а если умрет единственный сын мужчины, то нет правила вернуть жену родственнику или лицу, имеющему опекуна в случае утраты родственников» [3, с. 130–131]. То же сравнение можно встретить и в древнейшем документе «Асрахуй ясу».

То же самое делали и гунны, о чем свидетельствует тот факт, что после смерти Ху Хань-е Шаньюя он принял китайскую царицу в качестве следующей преемницы Шаньюя. В 94-й главе сочинений поздней династии Хань «Хроники южного хунну» можно прочесть: «Ху Хань Е мертв. Сын Ян Цзи, которого он пригласил, был превознесен. Он сказал взять ее в жены. Жао жюнь сказал: “Давайте вернемся с письмом”. Чэн Ди приказал подчиняться правилам Ху. А затем он стал Ян Жи Шаньюя» [4, с. 35].

Легенда о жене младшего брата Дува Сохора, или королеве Алунгу, показывает ее исторические корни и то, как исследователи объяснили происхождение племени Борджигон. По сообщению “Сокровенной (тайной) истории монголов”: «...младший из пяти сыновей, родившихся у царицы Алангу, женившейся на Добу Мудреце, который, как говорили, был Добу Мудрецом, великим предком Чингисхана, стал Боданчиром Мунхагом или племенем Бодончар Борджигон» [9, с. 31]. Ученые сходятся во мнении, что Бодончар родился в 970 году [10], однако существуют разные мнения о том, кто был отцом Бодончара. Некоторые учёные приводили цитату, что «...после исчезновения мудреца Добу в их доме не было никого, кроме слуги Малиг Баягуда», а исследователь А. Энхбат считал Бодончара сыном Малиг Баягуда, так как «...в то время (в X веке) жил Асарху йос. Соответственно, старший брат или младший брат заботились о жене в случае смерти» [11, с. 21]. Академик Ч. Далай говорил: «Человек белого происхождения не должен заводить ребенка у человека белого происхождения. В то время мужчины шли на войну и много умирали, чтобы тот светлый человек встречал на рассвете хозяйку дома и выходил, выпив. Конечно, ребенок, который выходит, называется ребенком человека света» [12; 13, с. 47].

Наконец, подводя итог всему вышеизложенному, выделяются китайские «свои обычаи» в свадебных обрядах народа Ухуань [4, с. 70–71], «обычаи Ху» [4, с. 35] в XII китайской династии Хань (51-7 до н.э.), А. Энхбат «Обычаи Асрахуй X века». Как «правило» [3, с. 130] в «Казахском праве» исследователь Н. Эрдэнэбаяр оценивал его как «...общее представление кочевников не тушить семейный очаг и не оставлять детей сиротами» [3, с. 131] и делал вывод, что это «Этика ухода». Учитывая тот факт, что такая ситуация продолжалась до середины XX века, важно собрать и задокументировать больше этнографических данных, чтобы сохранить этот забытый обычай для исследований. Около 2000 лет назад, если не было братьев и сестер, говорили, что его вернут тому, кто ранее был женат, что ясно показывает социальный уклад того времени, а в начале XX века казахи говорили, что «нет правила возврата денег кроме как лицу, пользующемуся доверием

семьи». Оно покажет, что административная единица, относящаяся к непосредственно административной организации, была передана доверительному управляющему через губернаторов. Тот факт, что девушке не вернули ее внешний вид, является показателем того, насколько важна была свадебная церемония и ее социальная роль, которую решает правительство и насколько строго соблюдается безопасность национального генеалогического фонда.

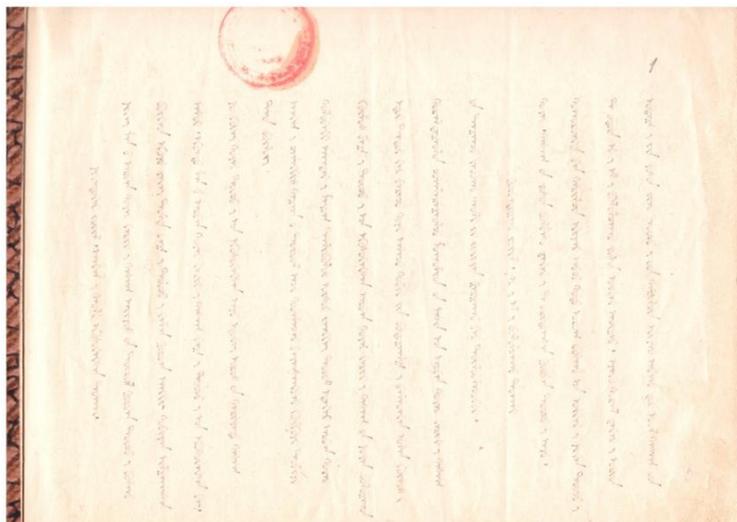


Рис. 1. Первая страница документа называется казахским законом (по Н. Эрдэнэбаяру)

Литература

1. ШУА ТХА. Гар бимчэлийн сан. Ф-2. Д-1. ХН-58. Казах хуулийн тухай.
2. Чулуун С. ШУА-ын Түүхийн хүрээлэнгийн түүхэн баримтын эмхтгэл. УБ., 2010.
3. Эрдэнэбаяр Н. Казах хууль хэмээх баримтын тухайд // Нүүдэлчдийн өв судлал. Том. XXIV. Fasc. 10. УБ., 2023. С. 120–133.
4. Фань Э. Хожуу Хан улсын бичиг. Ухуань, Сянбийн шастир, Өмнөд Хүннүгийн шастир, Баруун орны шастир. Орчуулсан Ба.Батжаргал, Ред. П.Дэлгэржаргал. УБ., 2016. 88 с.
5. Сүхбаатар Г. Монголчуудын эртний өвөг. УБ., 1981.
6. Сүхбаатар Г. Сяньби. УБ., 1971.
7. Сүхбаатар Г. Монгол Нирун улс. УБ., 1993.
8. Монголын казахын угсаатны зүй. УБ., 2016. 288 с.
9. Монголын нууц товчоо. Дөрөв дэх удаагийн хэвлэл. (Хуучин монгол хэлнээс одоогийн монгол бичгийн хэлээр Цэндийн Дамдинсүрэн орчуулав.) УБ., 1990.
10. Пэрлээ Х. Монголын түүхийн урьд мэдэгдээгүй зарим он цагийн мэдээ. УБ., 1959.
11. Энхбат А. Бодончир богдын удамыг мөшгихүй // SE. Т. II. УБ., 2002. С. 21–25.
12. Далай Ч. Гэрлийн хүн гэж байсан уу. Үнэн сонин. 2002. № 109.
13. Мөнхбаяр Ч. Сартагтайн домог /Түүхэн домог болох нь/. Ред. Б. Нямдорж. УБ., 2006. 160 с.

Неволина Ю. С., Глушков А. Д.

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор О. В. Попова

АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Волонтерская деятельность как инновационный ресурс развития эмоционального интеллекта у детей, оставшихся без попечения родителей и духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза

Аннотация. Данная статья затрагивает необходимость социальных проектов в нашем обществе. Представлено это на опыте участия в волонтерской программе «Наставники детям», направленной на развитие эмоционального интеллекта у детей оставшихся без попечительства родителей. Авторы рассказывают о своем участии в проекте и анализируют опыт других волонтерских организаций, о том, как социальные программы и проекты могут изменить наше общество к лучшему, помочь детям, оставшимся без попечения родителей, а также повлиять на уровень духовно-нравственного воспитания студентов педагогического вуза. Авторы рассказывают о своих целях, о том, что уже было сделано и что планируется в дальнейшем. Показывают важность своей деятельности и необходимость дальнейшей организации социальных и волонтерских долгосрочных проектов.

Ключевые слова: социальный проект, волонтер, эмоциональный интеллект, духовно-нравственное воспитание, дети.

Цель: Показать значимость социально-значимых долгосрочных проектов на примере участия студентов педагогического вуза в программе «Наставники детям», их влияние на повышения уровня духовно-нравственного воспитания студентов-наставников посредством волонтерской деятельности в центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей.

Задачи:

Изучить опыт волонтерских организаций и физических лиц в организации и проведении социально-значимых проектов;

Доказать актуальность волонтерского проекта и важность долгосрочного сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей;

3) Показать влияние социально-значимых проектов на уровень воспитания духовно-нравственного развития студентов педагогического вуза;

Спланировать мероприятия по дальнейшему сотрудничеству с Бийским центром помощи детям, оставшимся без попечения родителей.

Социальные проекты активно развиваются с развитием общества. Люди всегда хотели помогать друг другу. И в настоящее время, когда произошло активное развитие интернета, улучшилась материальное положение населения, человек получил большое количество прав, желание и возможность помогать слабозащищённым слоям населения значительно повысилось. В связи с этим, мы решили внимательно изучить такие проекты, принять участие в качестве волонтеров и, в последствии, организовать свой социально-значимый проект.

Студенты – педагогического вуза Алтайского государственного гуманитарно-педагогического университета имени Василия Макаровича Шукшина (Далее – «АГГПУ им. В.М. Шукшина») приняли участие в программе «Наставники детям» в качестве волонтеров – наставников детям, оставшимся без попечения родителей. Эта программа является одной из самых эффективных программ индивидуального наставничества по социализации детей из детских домов, из приемных и социально незащищенных семей, а также детей с ограниченными возможностями в России.

Студенты-волонтеры АГГПУ им. В.М. Шукшина проводят уроки в Бийском центре помощи детям оставшихся без попечения родителей для детей младшего школьного

возраста и подростков. Эти уроки позволяют решить проблему социализации и адаптации к самостоятельной жизни детей – сирот, детей в трудной жизненной ситуации через программу индивидуального наставничества. Студенты выстраивают долгосрочное взаимодействие с Бийским центром, занимаются развитием эмоционального интеллекта у детей оставшихся без попечения родителей.

Для детей очень важно правильно воспринимать свои эмоции, читать эмоции других людей, не бояться проявлять их. Эмоциональный интеллект необходим во взрослой жизни для того, чтобы правильно реагировать в различных жизненных ситуациях. Его необходимо развивать всем, но детям пребывающих в интернате особенно, так как они страдают от недостатка внимания из-за отсутствия родителей. В интернат попадают психологически травмированные дети, которым просто необходима помощь, поддержка и внимание взрослого человека [5].

На примере участия студентов в волонтерской программе «Наставники детям» мы хотим показать значимость таких социальных проектов для детей и самих волонтеров. «Что мы хотим от проекта?», «Зачем нам это?» - это на которые кратко и доступно мы попытаемся дать ответы.

В начале статьи мы писали о том, что главная наша цель - показать значимость социально-значимых долгосрочных проектов на примере участия студентов педагогического вузов программе «Наставники детям», повысить уровень развития эмоционального интеллекта детей и духовно-нравственного воспитания студентов-наставников посредством волонтерской деятельности в центре помощи детям, оставшимся без попечения родителей.

Эмоциональный интеллект — это часть общего интеллекта человека. Невозможно добиться от человека рефлексии, если его действия не подкреплены эмоциями. Мы бы не начали писать эту статью на получив определённые эмоции, а именно: интерес, удивление и печаль. Человек - существо эмоциональное и всякое действие прямо или косвенно завязано с его разнообразными эмоциями. Поэтому, мы должны уметь управлять нашими эмоциями, чтобы правильно принимать решения, и распознавать эмоции других людей, предвидеть их действия [6].

Но почему этот проект направлен именно на детей оставшихся без попечительства родителей? В разве остальным детям он не нужен? Конечно же нужен, но детям оставшихся без родителей он нужен особенно. Дети, живущие в семьях, получают активное воспитание от родителей и, самое главное – внимание. Это получают дети в семьях абсолютно бескорыстно, а вместе с ними и любовь, внимание и доброту.

Дети в интернате получают эти эмоции, но далеко не такие глубокие искренние и безвозмездные. У них есть воспитатели, но им необходим близкий человек, который постоянно должен находиться рядом.

Какая радость для них, если найдется воспитатель, который с головой уйдёт в профессию и примет своих воспитанников как своих детей. Самый известный пример - это Антон Семёнович Макаренко, великий педагог и создатель трудовой теории воспитания [5]. Антон Семенович руководил колониями для малолетних правонарушителей, и ни один из его воспитанников не вернулся больше к воровству.

Родители с детства дают установки на то что бы дети обращали внимание на эмоции других людей. В интернате такое говорят редко, поэтому дети, которые вышли из интерната, часто сталкиваются со сложностями в оценке своих действий и других людей в том числе.

Зачем нам это? Мы могли бы спокойно сидеть дома не задумываясь над проблемами других людей, своих ведь хватает. Но мы оставляем наши проблемы в стороне и своими маленькими, но верными движениями помогаем тем, кто социально слабее нас. Помогаем им для того, чтобы они чувствовали себя равноправными членами общества, так же мы показываем пример другим людям призывая их не оставаться равнодушными и обращать внимания на проекты с социальной направленностью.

Некоторые ученые - материалисты говорят, что наша деятельность абсолютно

бессмысленная, потому что не приносит материальных благ. А кто создаёт материальные блага? Верно - человек. И если человек эмоционально здоров, то он явно более продуктивен, чем человек эмоционально нестабильный. Это доказано многими исследованиями, в том числе в книге Бессела ван дер Колка «Тело помнит всё», где автор описывает как психологическая травма влияет на эмоциональный спектр человека [1]. Психологически травмированные люди, тем более дети, хуже справляются с жизненными задачами, так как неправильное использование своих эмоций не даёт им жить полноценной жизнью.

Прежде чем проводить уроки на развитие эмоционального интеллекта, мы провели диагностику, используя тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина. Это психодиагностическая методика, основанная на самоотчёте, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта в соответствии с теоретическими представлениями автора. Опросник состоит из 46 утверждений, по отношению к которым ребенок должен выразить степень своего согласия, используя четырёхбалльную шкалу (совсем не согласен, скорее не согласен, скорее согласен, полностью согласен). Приведем пример некоторых вопросов:

1. Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть.
2. Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения.
3. Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица.
4. Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение.
5. У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника.
6. Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю.

В результате проведенной диагностики мы выявили низкий уровень развития эмоционального интеллекта у 70% детей, оставшихся без попечения родителей. Таким образом снижена способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими, способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими, способность к пониманию своих и чужих эмоций, способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей, способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций, склонность к манипулированию людьми [6].

Начало проекта:

Первое занятие началось 12 ноября 2023 года, это была группа дошкольников, состоящая из 3 мальчиков (4 и 6 лет) и двух девочек (5 лет).

Дети были очень удивлены видеть нас, для них мы были абсолютно чужими людьми, от которых не известно, что ожидать. Дети были не коммуникабельны, не усидчивы (особенно мальчики) один из них даже заплакал при виде чужих взрослых. Проведя словесный опрос у детей, мы выявили, что дети прекрасно знали только две эмоции, страх и агрессия. Они говорили о них, легко описывали и приводили примеры своих страхов и приступов агрессии. Так же дети понимали, что такое радость, но описывали её более слабо.

Обучения детей происходит благодаря играм - основной ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. Так же, мы используем рисование, беседу, методы исследования, (в первую очередь это наглядный метод, так как группа наших детей — это дети от 4 до 6 лет) в которых преобладает наглядно-образный вид мышления, подключаем словесное объяснение, и даём детям испытать эмоции на себе.

Уроки проходят раз в неделю и длятся от 40 до 60 минут, это зависит от урока и настроенности детей.

Приведем пример одного из наших уроков:

25 февраля 2024 года. Тема урока «Чувства. Восхищение и разочарование»

Цель: развитие навыков распознавания чувств и эмоций, понимания и анализа, управления эмоциями и чувствами.

Задачи:

- развитие навыков распознавания и понимания чувств воодушевления и разочарования
- развитие умений справляться с чувством разочарования
- развитие навыка анализа и понимания своих эмоций
- развитие умений понимать эмоции других людей

Материалы для занятия:

- Фото (презентация)
- Отрывок из мультфильма «Вовка в тридевятом царстве»
- мультфильм «Головоломка»,
- аппаратура для показа видео,
- Мяч.

В начале занятия мы спрашиваем у детей, помнят ли они что мы изучали на прошлом занятии, чем занимались. Проводим такой опрос для того, чтобы закрепить в памяти детей полученный материал на прошлом уроке. На это мы уделяем не более 5 минут.

В следующем этапе озвучиваем тему нашего урока и что мы будем изучать. Мы спрашиваем у детей знают ли они что такое «восхищение» и «разочарование». Большинство детей отвечают, что не знают. Только один ребёнок ответил, что «восхищение - это радость, разочарование – это грусть». Мы объясняем детям, что такое восхищение и что такое разочарование и спрашиваем, когда они испытывают эти чувства. Кто-то восхищается, когда рисует, разочаровывается, потому что должен был идти гулять, но подул сильный ветер и прогулка отложилась. Беседа занимает 5 минут.

Следующим этапом мы показываем детям презентацию с лицами людей, которые восхищены и разочарованы, и предлагаем детям обсудить, кто из них восхищён, а кто разочарован, какие ключевые отличия они нашли. Обсуждение занимает 5 минут.

Мы предлагаем детям к просмотру сначала вырезку из мультфильма «Вовка в тридевятом царстве», обсуждаем его, чем был восхищён главный персонаж, следом мультфильм «Головоломка», обсуждаем его. Время затраченное на этот этап 10 минут.

В следующем этапе проводим игры, такие как «Мое недовольство» и «Волшебный мячик». В игре «Моё недовольство» дети по очереди должны рассказывать группе чем они больше всего недовольны, а остальные дети, пообщавшись с друг другом предлагают варианты как сделать так, чтобы недовольство превратилось в довольство. В игре дети учатся делиться своими разочарованиями, и помогать друг другу. Игра развивает эмпатию, коммуникабельность, командность. В игре «Волшебный мячик» дети передают мяч друг другу и быстро сказать, что их разочаровывает, в следующем раунде что восхищает. В этой игре дети максимально честны, потому что нет времени долго задумываться. Игра развивает скорость мышление, коммуникабельность, умение слушать. Игры занимают 20 минут.

После всех проведённых занятий мы делаем дыхательное упражнение, чтобы успокоить возбуждение, подводим итоги занятия, задаём им вопросы такие как: «Что мы изучили на занятии?», «Понравилось ли вам занятие?», можем дать небольшое домашнее задание, и прощаемся. Заключительный этап занимает 5 минут.

Развивая эмоциональный интеллект, мы развиваем и другие важные качества, особенно коммуникабельные способности, лидерские качества и командный дух. Мы активно используем индивидуальные особенности детей, к примеру, один мальчик-холерик помогает нам организовывать остальных детей.

Как изменились дети сейчас.

С первого момента занятия и до написания статьи прошло 4 месяца. За это время дети стали более коммуникабельные, нас они ждут и рады видеть. Дети научились уступать друг другу и делиться, стали более усидчивые и организованные. У детей значительно развилась

эмпатия, они стали сострадать друг другу, поддерживать в трудностях. Дети уже называют больше эмоций, они прекрасно знают, что такое радость, где и как её испытывают. Научились справляться со страхом, и как поддержать себя и помочь своим товарищам с грустью. Дети называют новые эмоции - это удовольствие, восторг, гнев и обида.

Проект разработан до конца мая этого года. За это время мы планируем изучить все базовые эмоции, добиться рефлексии и провести диагностику полученных результатов. Дошкольный возраст - это время формирования базовых навыков. Полученные навыки в это время формируют жизнь человека в будущем, особенно на бессознательном уровне. Дошкольный возраст — это идеальное время для обучения, потому что это активный возраст познания мира вокруг и познание себя.

Волонтерский проект, в котором мы принимаем участие, ещё находится только на экспериментальном этапе, по окончанию учебного года мы проведём крупное исследование, что бы понять на сколько нам удалось преуспеть в развитии эмоционального интеллекта у детей и в каком направлении двигаться дальше. В случае успешного опыта, мы планируем организовать свой социально-значимый проект, пригласить к сотрудничеству некоммерческие организации и просто неравнодушных людей, увеличить количество заинтересованных и вовлеченных студентов-волонтеров АГГПУ им. В.М. Шукшина. Такое сотрудничество показывает важность и необходимость всех социальных проектов, и то, что сотрудничество многократно увеличивает их значимость и пользу.

На данном этапе исследования мы провели диагностику уровня духовно-нравственного воспитания студентов на начальном этапе и промежуточном по таким критериям, как: личностный (Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко (тест на эмпатию Бойко) предназначена для оценки умения сопереживать и понимать мысли и чувства другого; деятельностный (вовлеченность студентов в волонтерскую деятельность, Анкета вовлеченности в добровольческое движение); рефлексивный критерий (Анализ собственного уровня воспитанности, Методика А. В. Карпова, В. В. Пономаревой определения индивидуальной меры рефлексивности).

В результате трех месяцев работы студентов-волонтеров с детьми (8 уроков с дошкольниками и 7 с подростками) уже произошли качественные изменения самооценки, повышение уровня духовно-нравственного воспитания, уровень эмпатии значительно вырос. Анализируя самоанализ студентов отмечается что, принимая участие в проекте ими был получен не только ценный педагогический опыт, но и глубокое понимание своего предназначения, правильного выбора профессии, таланта в области психологии и педагогики. Студенты углубленно продолжают исследовать вопрос развития и воспитания детей, оставшихся без попечения родителей. Они не просто планируют собственный долгосрочный проект, но и искренне хотят помочь детям, стать им близкими людьми, помощниками и наставниками.

Литература

1. Бессел ван дер Колк. Тело помнит все. Какую роль психологическая травма играет в жизни человека и какие техники помогают ее преодолеть // Издательство: Бомбора. 2020. №1. С. 1-11.
2. Ларин А.Н., Коноплева И.Н. Социальная адаптация детей, воспитывающихся в условиях детского дома [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2014. Т. 6. № 3. С. 125–135. doi:10.17759/psyedu.2014060313 (дата обращения: 17.03.2024).
3. Постановление Правительства РФ от 24 мая 2014 года № 481 «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» // Собрание законодательства РФ. 02.06.2014. № 22. Ст. 2887.
4. Официальный сайт «Наставники-детям». Проект «Я и мои эмоции» в Алтайском крае при поддержке БФ «ВТБ-Страна» (дата обращения 18.03.2024) <https://www.nastavniki.org/projects/барнаул-проекты/проект-я-и-мои-эмоции-в-алтайском-крае/>
5. Спесивцева О. И. Метод «создания нового человека» в педагогической системе Антона Семеновича Макаренко // Актуальные проблемы педагогики и психологии. 2023. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-sozdaniya-novogo-cheloveka-v-pedagogicheskoy-sisteme-antona-semenovicha-makarenko> (дата обращения: 28.03.2024).

УДК 070

Некрасова В. А.

НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е. М. Букаты
НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Образ ребенка в очерке И. Руденко «Странный мальчик»

Аннотация. «Странный мальчик» И. Руденко – проблемный очерк с элементами портретного очерка. Необычная композиция – чередование временных планов прошлого и настоящего, цитирование и авторское мнение. В течении всего повествования проблема раскрывается, автор высказывает своё суждение.

Ключевые слова: образ, персонаж, образ ребенка, очерк, И. Руденко.

Инна Руденко родилась 2 мая 1931 года в Умани, на Украине. Окончила журфак МГУ. После университета проработала 60 лет в редакции «Комсомольской правды». За это время она опубликовала более двухсот материалов. Она стала первым, кто получил в «Комсомольской правде» официальное звание «Легенда российской журналистики» от Союза журналистов РФ. Помимо этого, Инна стала лауреатом премии Правительства Российской Федерации (2005).

В «Комсомольской правде», одном из самых популярных изданий страны, работали прославленные журналисты: Василий Песков и Инна Руденко отработали в «Комсомолке» без малого по 60 лет, Ярослав Голованов – 45, репортер газеты Леонид Репин – 53 года.

Публикации И.П. Руденко были впоследствии собраны и изданы отдельными книгами. Например, в сборнике «Улица, по которой ты идешь каждый день» (1986) автор рассказывает о каждодневных фактах нашей жизни, которые могут быть нам привычными, и таких, за которыми встают важные характерные черты советского образа жизни. Изображает простых людей, завоевавших право называться героями наших дней.

Тема семьи – одна из ведущих тем в творчестве Инны Руденко («Помогите убить моего мужа!», «Детдом в России: семья или казарма?», «Какие мы, жены сегодня?», «Старшая сестра», «Модели счастья» и др.).

Инна Руденко стала одним из лучших очеркистов и публицистов не только газеты, но и всей страны. Её любимой темой и страстью был человек, его жизнь и душа. Она всегда заступалась за «маленького» человека, стремилась оставаться принципиальной и честной.

Среди героев её очерков были атлет штангист Юрий Власов, заставивший себя подняться после тяжелейшей травмы, и многие другие яркие личности. «Мне ничего так не интересно, как человек», – говорила она.

И. Руденко становилась другом для тех, о ком писала. Профессия для неё была средством изменить этот мир к лучшему. При этом она умело владеет стилем, эмоции автора и героев оказываются понятны и близки читателям.

Проблемы, которые поднимает Руденко: счастливое или обездоленное детство, отношение к детям в обществе, роль семьи в определении вектора судьбы человека, судьбы ребенка и мн.др.

«Странный мальчик» – это проблемный очерк с элементами очерка портретного. Главный герой очерка «Странный мальчик» Славка – 12-летний школьник, одаренный ребенок, который встречается с неприязнью и неприятием со стороны взрослых. Некоторые взрослые герои повести (учителя, директор школы, вторая жена отца) почти отказываются от общения с мальчиком. Каждый раз они лишь хотят побыстрее от него

избавиться, например, выгоняя из кабинета класса, не принимая в художественную школу. И. Руденко важно обнаружить «участок» на жизненном пути героя, который содержит некие неординарные трудности. Автор в своем очерке выясняет истоки возникновения проблемы, пытается определить дальнейшее развитие, выявить пути решения, а также обратить внимание читателя на эту проблему.

Название очерка «Странный мальчик» – это повторяющаяся реплика отдельных героев: взрослые характеризуют Славку как странного ребенка. Они так и говорят: «*Это странный мальчик*», «*Мальчик с большими странностями*», «*С этим странным учеником еще один случай был...*». Герои называют мальчика странным, потому что тот не похож на других детей. Но действительно ли он странен? Пока герои очерка не понимают или не хотят понять, автор считает «странность» Славки особенностью его уникальной индивидуальности одаренного ребенка.

Славка не любит лгать, взрослые сами учили его говорить правду. Однако, когда Славка говорит правду, взрослые еще больше начинают злиться на мальчика. Со своей стороны, он тоже считает взрослых странными.

Свой очерк И. Руденко начинает с описания синего лебедя. Синий лебедь – мотивный образ, олицетворяющий главного героя. Как и лебедь, Славка пытается «взлететь». Мальчик хочет обрести свободу, освободиться от постоянного осуждения со стороны окружающих и просто быть понятым. Он всеми силами пытается получить признание взрослых, но долгое время остается «в упряжке».

Синий лебедь, на наш взгляд, является аллюзией на синюю птицу М. Метерлинка. Как и в пьесе бельгийского драматурга, синий лебедь является символом счастья, надежды на хорошее будущее.

Первый раз Славка чувствует себя счастливым, когда поступил в художественную школу: «*Вот оказывается, какое оно счастье!*».

В сцене, когда Славку изгнали из художественной школы, он впервые за долгое время заплакал. Ведь именно за рисованием и лепкой мальчик чувствовал себя по-настоящему счастливым.

Автор в очерке часто цитирует слова учителей, директоров, передающие отношение к главному герою. Именно через эти цитаты мы видим всю проблемность ситуации. «*Мальчик с большими странностями. Сидит на уроке, а мысли где – неизвестно. Ничего не любит, ничем не интересуется. Абсолютно*». (Зинаида Львовна подчеркивает последнее слово властной интонацией голоса и уходит – молодая, прямая, решительная)». Учительница считает мальчика странным лишь потому, что, по её словам, он, якобы, ничем не увлекается, но такой вывод она делает, по сути, ничего не зная о нем. Но разве Славка ничем не увлекается?

С четырех лет мальчик уже начал увлекаться лепкой. Первое свое одобрение взрослых он получил, когда в дом Славки пришли агитаторы из художественного института. Они разглядели в мальчике талант. Именно в тот момент мальчик решил в будущем стать строителем и начал еще больше увлекаться любимым занятием.

Но вот в школе, к сожалению, мальчика никто не хочет слушать. Учителя и директор школы не в курсе талантов мальчика, и даже не пытаются поинтересоваться. А ведь Славка пытался устроить выставку своих работ из пластилина, но директор не стал его слушать и даже не посмотрел на его работы: «*Ну, я, конечно, посоветовался, и мы, конечно, ему отказали. Нет, работ я его не видел, зачем? При чем тут его работы?*». Герои очерка привыкли игнорировать мальчика только потому, что о нем плохо отзываются.

Помимо Славки герои очерка осуждают и его маму. Они считают, что именно она вообразила его способности, развила в нем «комплекс полноценности». Именно мама для Славки является защитой и опорой, ведь она его никогда не осуждала, всего его работы она сохраняет в тщательно упакованных картонных коробках.

От своего отца мальчик не получает поддержки. Мы бы даже могли предположить, что именно момент ухода его отца из семьи стал переломным для ребенка. В их доме стоит

вжатое в угол пианино, которое отец перед уходом в гневе повредил. Теперь это пианино служит для Славки воспоминанием о том дне. Хотя игра на пианино не заинтересовала мальчика, но мама и сын не хотели его продавать.

Сам отец Славки относится к нему прохладно, отстраненно. Новая жена папы мальчика не хочет видеть ребенка в их доме, поэтому с отцом они виделись только на его работе – в поликлинике. Обычно там Славку принимали за пациента, а значит, отец не представил родного сына своим коллегам. Возможно, отец стесняется собственного ребенка. Сам мальчик завидовал ребятам, которых провожали до школы их отцы.

Также опорой для мальчика становятся редкие учителя и директор художественной школы, у которых мальчик получает хорошие оценки, похвалу. Учитель художественной школы советует другим ученикам брать пример со Славки, ведь мальчик усердно трудится и у него хорошо развита фантазия.

Когда Славка приходит на второй экзамен в художественную школу, приемная комиссия выставляет ему все тройки, а после не допускает к занятиям и отчисляет из школы. Мы можем заметить, как автор показывает: у мальчика с большим желанием учиться и развиваться в любимой сфере, душат призвание. Именно завучи школы предупредили учителей не пускать Славку на порог художественной школы, возможно, они также наслушались негативных комментариев о ребенке. Но и после этого Славка не бросил свое любимое занятие. Он продолжал лепить, продолжал посещать уроки, даже когда ему запрещали присутствовать в кабинете.

После изгнания из школы мальчик в отчаянии отправляется на крышу. И здесь, как нам кажется, автор делает недвусмысленный намёк на задуманную им попытку самоубийства: *«...и он вдруг стал медленно взбираться по холодным каменным ступенькам, <...> потом стал подниматься по деревянной лестнице, стоящей на крыше...»*. Автор хочет сконцентрировать внимание читателя на этой сцене, желая показать, до какого состояния могут довести ребенка игнорирование, постоянное осуждение, отторжение.

Но именно в этот момент на крыше к мальчику приходит творческое озарение, которое влечет за собой и осознание – что именно ему нужно делать, как жить дальше. И здесь вновь появляется образ лебедя, означающий, что мальчик наконец-то освободился. После окончания работы над синим лебедем мальчик доказал взрослым, что у него есть способности.

Директор художественной школы считает мальчика странным лишь потому, что в отличие от других учеников, у Славки есть большое желание учиться. Тем не менее директор нашел еще место в школе для поступления, желая дать шанс целеустремленному ребенку.

Автор очерка постоянно принимает сторону ребенка, защиты его детства, его интересов. Об авторском отношении свидетельствует иронически окрашенная лексика в эпизодах, где изображены недоброжелательные взрослые. Например, учитель записал Славку в свою «красную книгу», словно он какое-то редкое животное, что еще раз, с одной стороны, показывает необычность Славки, а с другой, – показывает глупость учителя.

Через образ безымянного директора художественной школы И. Руденко показывает, как нужно относиться к детям, что не стоит слушать других, а лучше самому убедиться и решить, как поступить. Автор учит взрослых любить детей, не мешать им развиваться, прислушиваться к ним и их желаниям.

Именно учителя зачастую в этом очерке выступают как противники детских талантов, равнодушные наставники, которым безразличны особенности ребенка. Автор заканчивает очерк рассказом о учителе, который «сгорел в пламени своей любви к детям и детству». Этот неназванный учитель, по нашему мнению, является прозрачной аллюзией на образ и трагическую судьбу польского педагога Януша Корчака, который погиб в концлагере в годы второй мировой войны, разделив в газовой камере участь своих воспитанников, еврейских сирот. Именно его И. Руденко считает идеалом проявления любви к детям и образцом для подражания.

Литература

1. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения. М.: Флинта, 2005. 248 с.
2. Мартынова С. А. Образ человека в литературе: от типа к индивидуальности личности. Владимир: ВГПУ, 1997. 121 с.
3. Руденко И. П. Улица, по которой ты идешь каждый день. М.: Правда, 1986. 384 с.

УДК 373.24; 372.881.111.1

Нигматуллина Л. Э.

КФУ, г. Казань, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент А. Р. Каюмова

КФУ, г. Казань, Россия

Изучение коллокаций как один из аспектов формирования иноязычной языковой компетенции дошкольников

Аннотация. Методики обучения иностранному языку дошкольников остаются актуальным вопросом в современном образовании. Одним из ключевых аспектов образовательных программ для детей раннего возраста является качественно подобранный языковой материал, активизирующий словарный запас ребенка. В последнее время популярность в преподавании иностранных языков (ИЯ) набирают коллокации – естественные словосочетания, благодаря которым человек, изучающий ИЯ, может быстрее освоить необходимый вокабуляр в составе данных лексических единиц, что в свою очередь упрощает переход к более сложным предложениям, ускоряет темп речи и, соответственно, способствует ее приближению до уровня носителя языка. Данное исследование посвящено анализу коллокаций в контексте методики обучения ИЯ дошкольникам – рассмотрены перспективы их изучения в раннем возрасте и их внедрение в рамках чтения детской литературы на английском языке.

Ключевые слова: коллокационная компетенция, дошкольник, английский язык.

В современном мире знание иностранных языков является актуальным и востребованным навыком. В связи с этим многие родители задумываются об обучении детей английскому языку с дошкольного возраста (3-7 лет). Эффективность раннего вовлечения ребенка в иноязычную образовательную среду была рассмотрена многими учеными [2, 3 и др.], и на сегодняшний день было предложено множество методик по формированию иноязычной языковой компетенции дошкольников. Цель данной работы – рассмотреть потенциал изучения дошкольниками таких лексических единиц, как коллокации и оценить их влияние на формирование языковой компетенции в целом. В исследовании были использованы методы анализа научной литературы и прогнозирования, т.к. делается предположение о возможной эффективности внедрения коллокаций в преподавание ИЯ детям раннего возраста.

Как правило, языковая компетенция включает в себя знания о фонетике, лексике и грамматике [1, с. 311], и, учитывая психологические и физические особенности детей раннего возраста, многие методики включают в себя коммуникативный аспект преподавания ИЯ – фокус на максимальном включении в процесс обучения иноязычной лексики в рамках «воспроизведения готовых учебно-речевых ситуаций» [5, с. 84].

Таким образом, обучение лексическому аспекту английского языка обладает высоким потенциалом в эффективном усвоении языковой компетенции дошкольников. К лексике мы можем отнести не только отдельно взятые слова, но и различные устойчивые

словосочетания, такие как фразеологизмы и коллокации. Согласно Н.М. Родиной и Е.Ю. Протасовой, использование ключевых слов в составе таких конструкций способствует формированию активного вокабуляра дошкольников и, соответственно, одновременному развитию как языковой, так и коммуникативной компетенций [4].

Наиболее подходящим материалом для формирования лексического запаса дошкольников являются коллокации – естественные слабофразеологизированные словосочетания, обязательно имеющие в своей структуре опорное (ключевое) слово, с которым и формируются данные виды сочетаний. В отличие от фразеологизмов, обладающих высокой степенью метафоризации, а значит и усложнённой пониманием значения данных единиц для детей дошкольного возраста, коллокации обладают частотностью употребления в речи, т.к. носители языка по умолчанию сочетают определённые слова вместе. Например, русское существительное «недостаток» может по-разному переводиться на английский язык, в зависимости от того, с каким словом оно находится в комбинации. Так, словосочетание «недостаток мотивации» переводится как «lack of motivation», тогда как «недостаток характера» – «a draw in character». Изучающему английский язык не сразу удастся уловить разницу в тонкостях значений, но, если запоминать не отдельно взятые слова, а их устойчивые комбинации (т.е. коллокации), шанс допустить ошибку при переводе или в речи сводится к минимуму.

Более близкий пример для детей раннего возраста – разница между словосочетаниями ‘quick meal’ и ‘fast food’. В данном случае и существительные, и прилагательные имеют одинаковый перевод (‘quick’ и ‘fast’ – «быстрый», ‘meal’ и ‘food’ – «еда»), однако сочетаются друг с другом только в одном варианте и не могут быть употреблены иначе, а в русском языке обозначают разные вещи: ‘quick meal’ - «быстрый перекус» и ‘fast food’ - «вредная еда» (чаще просто «фастфуд»). Примечательно, что, благодаря американской сети ресторанов быстрого питания McDonald’s, в английскую речь вошло такое словосочетание, как ‘harry meal’, которое знают подавляющее большинство современных детей по всему миру и, более того, они в курсе, что оно означает – детский набор еды, в состав которого, как правило, входит бургер, картошка фри и напиток.

Согласно британскому исследователю Элисон Рэй [6], дети дошкольного возраста воспринимают язык блоками – они способны различать не только отдельно взятые слова, но и их комбинации в связи с тем, что еще не освоили чтение и письмо, а значит, запоминать коллокации им будет легче, а объем усвоенного вокабуляра – больше.

Помимо этого, изучение коллокаций способствует развитию лингвистической догадки – навыку, который может помочь и в изучении других иностранных языков, а значит, формированию мультилингвальной личности. Благодаря гибкости ума, которой обладают дети дошкольного возраста, посредством запоминания коллокаций будут развиваться и новые нейронные связи.

Исходя из вышеизложенного, мы можем говорить о важности и перспективах формирования коллокационной компетенции как одного из аспектов компетенции языковой прежде всего у детей дошкольного возраста. Одной из главных задач на сегодняшний день является поиск качественного материала на ИЯ, содержащего коллокации, в составе которых содержатся ключевые слова, которые будут интересны и полезны для детей раннего возраста и развития их речевого умения.

Богатым источником коллокаций для дошкольников может стать детская литература на английском языке. Лексику, представленную в книжных текстах, можно использовать как готовый вокабуляр (т.к. существует много сказок/рассказов, посвященных одной теме) не только в игровом занятии, но и в формате «громкого чтения» (или технологии сторителлинга – воспитатель не просто читает книгу, но превращает её в увлекательный

рассказ с помощью таких элементов, как звукоподражание (напр., ‘Oops!’, ‘Ouch’ и др., индивидуализированная интонация каждого героя со своим темпом, высотой, тембром звука – например, ‘Set the table, please!’, ‘Sleep tight!’), пантомима, «волшебные» предметы (мишка-компаньон, при появлении которого дети будут понимать, что сейчас начнется рассказ)).

Мы проанализировали три произведения писателей-носителей языка для двух возрастных категорий (1-3 года и 3-5 лет): ‘The very hungry caterpillar’ («Очень голодная гусеница», возраст – 1-3 года) Эрика Карла (Eric Carl), ‘Sam’s sandwich’ («Сэндвич Сэма», возраст 3-5 лет) Дэвида Пэлмана (David Pelham) и ‘Let’s cook with Teddy’ («Давай готовить с Тэдди», возраст 3-5 лет) Даниэль Маклин (Danielle McLean) в качестве примеров источника коллокаций.

В результате в первом произведении объемом 24 страницы и 218 слов было найдено 3 коллокации, две из которых содержали в себе вариативные единицы (см. таблица 1):

Коллокация	Варианты сочетаний	Перевод
Piece of... +	cake, pie	Кусочек торта, пирога
Slice of... +	cheese, salami, pepperoni, watermelon	Ломтик сыра, салями, пепперони, арбуза
Ice-cream cone	-	Рожок с мороженым

Таблица 1. Коллокации, найденные в книге Эрика Карла ‘The very hungry caterpillar’

В книге Дэвида Пэлмана при том же объеме в 24 страницы и 369 слов было найдено 7 коллокаций (см. таблица 2):

Коллокация	Перевод
Heaps of fries	Горы картошки фри
Frosty shake	Молочный коктейль
Zesty filler	Пикантная начинка
Sticky fingertips	Липкие пальчики
Snatch the bread	Схватить хлеб
Slop ketchup	Разливать кетчуп
Jump for joy	Прыгать от радости

Таблица 2. Коллокации, найденные в книге Дэвида Пэлмана ‘Sam’s sandwich’

Во втором произведении коллокации относятся к более сложному уровню лексики, например, мы можем заметить словосочетания, придающие оценку, такие, как «липкие пальчики» и «пикантная начинка».

При объёме в 10 страниц и 233 слова в книге Даниэль Маклин было найдено 3 коллокации (см. таблица 3):

Коллокация	Перевод
Block of cheese	Брусочек сыра
Ice-cream sundae	Мороженое с сиропом
to set the table	Накрыть на стол

Таблица 3. Коллокации, найденные в книге Даниэль Маклин ‘Let’s cook with Teddy’

Наличие в данных произведениях коллокаций при небольшом объеме самого материала указывает на то, что данные единицы частотны в речи носителей языка, а значит, их изучение будет способствовать эффективному развитию иноязычной языковой компетенции дошкольников.

В связи с этим, в процессе выбора подходящей литературы для детей раннего возраста на английском языке мы рекомендуем учитывать следующие нюансы:

1) Рассматривать аутентичные произведения на английском языке не только для целевой возрастной категории, но и для детей помладше – т.е. литература, предназначенная для детей-носителей 3-4 лет, по словарному запасу и общей структуре может подходить для дошкольников 5-6 лет, которые изучают английский язык как дополнительный.

2) Адаптировать текст – исходя из пункта 1, упростить слишком сложные конструкции/предложения, направленные на понимание детьми-носителями языка.

3) Учитывать актуальность вокабуляра – важно, чтобы найденные коллокации и ключевые слова были востребованы для использования в речи дошкольника, т.е. были понятны для их уровня изучения ИЯ, соответствовали изучаемым темам (например, ключевые слова и коллокации к ним про животных, транспорт, природу и т.д.) и находили применение в ситуациях разговора или учебной игры.

Рассмотрев характеристики и функциональность коллокаций как лексических единиц, мы можем сделать вывод, что данные словосочетания обладают высоким потенциалом в процессе изучения ИЯ дошкольниками и, более того, могут сформировать предположительно одну из ключевых языковых подкомпетенций – коллокационную, которая, в свою очередь, способна облегчить освоение грамматики и коммуникативных аспектов ИЯ.

Разработка методики преподавания ИЯ дошкольникам с использованием коллокаций может стать перспективным направлением в современной лингводидактике. В решении данной задачи детская аутентичная литература на английском языке может послужить богатым ресурсом для подбора языкового материала.

Литература

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). СПб.: Златоуст, 1999. 472 с.
2. Акбарова Ш. Научно-теоретические основы обучения иностранным языкам детей дошкольного возраста // Ogienss. 2023. №12. С. 453-457.
3. Михеева Е. В. Особенности изучения английского языка детьми дошкольного возраста // Инновационная наука. 2019. №2. С. 132-134.
4. Протасова Е. Ю., Родина Н. М. Методика раннего обучения иностранному языку: учеб. пособие. 2-е изд. М.: Юрайт, 2023. 255 с.
5. Прохорова М. Е., Зимина Е. И., Кондакова Н. Н. Вариативность методов и приемов обучения иностранному языку на раннем этапе. Вестник ТГУ. 2021. №192. С. 78-86.
6. Wray A. Formulaic language and the lexicon. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

УДК 159.923

Одончимэг Т., Дорж Б.

Ховдский филиал Монгольского государственного университета, г. Ховд, Монголия

Взаимосвязь личностных черт с интеллектуальными особенностями студенческой молодежи Монголии

Аннотация. Данное исследование выполнено в рамках фундаментального проекта «Определение социально-психологических особенностей студенческой молодежи Монголии» при поддержке Научно-технологического фонда Монголии. Цель исследования заключается в том, чтобы выявить корреляции между личностными чертами и интеллектуальными особенностями монгольской студенческой молодежи. Для реализации поставленной цели нами были использованы следующие диагностические методы: краткая версия опросника личностных черт «Большой пятерки» (ТPI) и адаптированный опросник методики «Теория множественного интеллекта Г. Гарднера». Исследование было организовано в 2017- 2018 годах. В исследовании принимало участие 2489 студентов различных профилей из разных университетов Монголии. Значимые положительные корреляционные связи были установлены между уровнем экстраверсии и уровнем коммуникативной компетентности, равный 0,388, корреляционное отношение между невротизмом и коммуникативной компетентностью, между невротизмом и уровнем музыкальной компетентности выявлено на самом слабом уровне, коэффициент корреляции составил 0,001 в обоих случаях.

Ключевые слова: личностные черты, интеллект, Большая пятерка, психологические особенности.

С эпохи Гиппократов выдающиеся мыслители и ученые изучали психологические особенности человека с разных точек зрения. Модель Большой пятерки явилась результатом многолетних исследований пятифакторной модели структуры личности. Основными предпосылками ее появления стал лексический подход и факторный анализ как метод уменьшения размерности данных [5, с. 40].

Существуют разные варианты пятифакторного опросника Большой пятерки. Нами выбрана краткая версия опросника, состоящая из 10 вопросов, надежность которой утверждена исследователями Самуэл Д. и Гослинг. Они отмечали, что возможно применить данную версию опросника для выявления личностных черт человека. В исследованиях диспозиционных черт личности, относящихся к Большой пятерке, тенденция к сокращению пунктов опросников и, следовательно, к экономии времени, затрачиваемого на исследование, просматривается уже давно.

Последние полтора десятилетия разрабатываются и используются опросники, содержащие разное количество пунктов, то есть от одного до четырех пунктов на каждую шкалу. Наибольшее распространение получили три из этих опросников.

- NEO-PI-R, содержащий 240 утверждений
- Big-Five Inventory (BFI), включающий всего 44 утверждения
- Ten-Item Personality Inventory (TIPI)

В последние годы, прежде всего, для целей экспресс-диагностики личностных черт, в рамках масштабных исследований появилась необходимость в создании кратких версий Большой пятерки. Самые компактные из существующих версий включают всего по пять вопросов, однако их психометрические характеристики не позволяют применять их в целях экспресс-диагностики). Методики, содержащие 10 вопросов, являются максимально возможным компромиссом между удовлетворительной точностью диагностики и компактностью. Наиболее известным кратким опросником Большой пятерки является состоящий из 10 вопросов опросник черт личности (TIPI) Гослинга (2003), успешно и неоднократно адаптированный во многих странах. Выбранный нами вариант пятифакторного теста-опросника представляет собой набор из 10 парных, противоположных по своему значению стимульных высказываний, характеризующих поведение человека. Используя 7-балльную шкалу (от 1—«полностью не согласен» до 7—«полностью согласен») респондент должен оценить каждое из утверждений с точки зрения того, насколько хорошо это утверждение описывает его или ее личностные характеристики. С помощью данного метода можно измерять степень выраженности каждого из пяти факторов (экстраверсия — интроверсия; привязанность — обособленность; самоконтроль — импульсивность; эмоциональная неустойчивость — эмоциональная устойчивость; экспрессивность — практичность) [6, т.110] Каждый тип описывает следующие:

1. (Extraversion) Экстраверсия, или положительный эмоциональный настрой, — это черта характера, благодаря которой человек испытывает положительные эмоции, хорошо чувствует себя в социуме и думает об окружающих в позитивном свете. *Экстраверты* — люди с высоким показателем экстраверсии, обычно они общительны, мягки и дружелюбны. *Интроверты* — люди с низким показателем экстраверсии, они испытывают меньше положительных эмоций и хуже взаимодействуют с другими людьми.

2. (Agreeableness) Доброжелательность (дружелюбный / сострадательный или сложный / отстраненный). Склонность к состраданию и сотрудничеству, а не к подозрительности и антагонистичности по отношению к другим. Это также показатель доверия и полезности, а также того, является ли человек в целом уравновешенным или нет.

3. (Conscientiousness) Добросовестность (эффективность / организованность или легкость / небрежность). Склонность быть организованным и надежным, проявлять

самодисциплину, действовать послушно, стремиться к достижению и отдавать предпочтение плановому, а не спонтанному поведению. Высокая добросовестность часто воспринимается как упрямство и одержимость. Низкая добросовестность связана с гибкостью и спонтанностью, но может также проявляться как неряшливость и ненадежность.

4. (Neuroticism) Невротизм (чувствительный / нервный или безопасного / уверенного). Склонность к психологическому стрессу. Склонность легко испытывать неприятные эмоции, такие как гнев, беспокойство, депрессия и уязвимость. Невротизм также относится к степени эмоциональной стабильности и импульсного контроля и иногда упоминается его низким полюсом, “эмоциональная стабильность”. Высокая стабильность проявляется как стабильная и спокойная личность, но может рассматриваться как неискренняя и равнодушная. Низкая стабильность выражается как реактивная и возбудимая личность, часто очень динамичные люди, но они могут восприниматься как неустойчивые или небезопасные. Кроме того, люди с более высоким уровнем невротизма, как правило, имеют тенденцию к ухудшению психологического благополучия.

5. (Openness to Experience) Открытость опыту (изобретательный / любопытный или последовательный / осторожный). Отражает степень интеллектуального любопытства, творчества и стремления к новизне и разнообразию. Также описывается как степень, в которой человек является образным или независимым.

Результаты исследования определяются следующим образом [14, т.526].

	Low(-)	Medium(=)	High (+)
Openness	0-4.30	4.31-6.44	6.45-7.00
Conscientiousness	0-4.07	4.08-6.71	6.72-7.00
Extraversion	0-2.98	2.99-5.88	5.89-7.00
Agreeableness	0-4.11	4.12-6.33	6.34-7.00
Neuroticism	0-3.40	3.41-6.24	6.25-7.00

Ховард Гарднер (Gardner, 1983) разработал свою теорию множественного интеллекта в качестве радикальной альтернативы тому, что он называет «классическим» взглядом на интеллект как на способность к логическим размышлениям. На основании своих наблюдений он пришел к выводу, что вместо единой базовой интеллектуальной способности, или «фактора g», существует множество различных интеллектуальных способностей, встречающихся в различных сочетаниях. Гарднер определяет интеллект как «способность к решению задач или созданию продуктов, обусловленную конкретными культурными особенностями или социальной средой» (1993, р. 15). Именно множественный характер интеллекта позволяет людям принимать такие различные роли, как роль врача, фермера, шамана и танцора (Gardner, 1993a).

Гарднер отмечает, что интеллект представляет собой не «вещь», не некое устройство, находящееся в голове, а «потенциал, наличие которого позволяет индивидууму использовать формы мышления, адекватные конкретным типам контекста» (Kornhaber & Gardner, 1991, р. 155). Он считает, что существует множество различных видов интеллекта, не зависящих один от другого и действующих в мозге как самостоятельные системы (или модули), каждый по своим правилам. К ним относятся:

Лингвистический

Проявляется в любви к слову — письменному или устному. Малыши с таким типом интеллекта с удовольствием слушают сказки и истории любого рассказчика, быстро учатся говорить, писать и читать. Они легко осваивают иностранные языки.

Логико-математический

Эти дети испытывают страсть к числам и цифрам. Обычно они хорошо запоминают даты событий, номера телефонов, им нравится решать математические задачи, подсчитывать, вести учет. Они проявляют способности к анализу и синтезу, легко

устанавливают причинно-следственные связи, стремятся к систематизации и порядку, легко оперируют абстракциями.

Визуально-пространственный

Эти детки отличаются тем, что часами могут играть деревянными или невыразительными куклами. Они с удовольствием собирают пазлы, любят игры с лабиринтами. Часто у них есть выдуманный друг. У них хорошо развито воображение, часто мечтают и обожают рисовать. Чувствуют цветовые сочетания, рано понимают, что с чем в одежде сочетается, а что нет.

Телесно-кинестетический

Для этого типа тело — основной инструмент самовыражения. Движениями и танцем они расскажут о своих эмоциях лучше, чем словами. Инстинктивно они тяготеют к спорту, физическим нагрузкам, они здоровы, сильны, хорошо едят. У них развита мелкая моторика, поэтому им нравится мастерить и находить применение рукам.

Музыкальный

Такие детки чувствуют ритм, обладают хорошим слухом, тянутся к музыкальным инструментам. В подростковом возрасте громко слушают музыку, интересуются творчеством музыкантов, с удовольствием ходят на хор или в музыкальную школу.

Натуралистический

Эти дети тянутся ко всему живому, природа и животные — это их стихии. Им нравятся эксперименты с проращиванием зерен и наблюдение за их изменениями. Они обожают подолгу рассматривать букашек, муравейники, травы и цветы, любят возиться с животными, наблюдать за явлениями природы.

Экзистенциальный

Такие дети с детства отличаются высокой степенью осознанности, понимают свои чувства и могут управлять ими. Они здраво рассуждают, делают весомые умозаключения. Как правило, эмоционально сдержанны, застенчивы.

Межличностный

Это дети-коммуникаторы, они быстро устанавливают контакт с окружающими, знают, как понравиться, умело используют свое влияние. Хорошо чувствуют людей, их настроения и состояния, умеют быстро перестроиться.

Методика и процедура исследования

Данное исследование выполнено в рамках фундаментального проекта “Определение социально-психологических особенностей студенческой молодежи Монголии” при поддержке Научно-технологического фонда Монголии.

Цель исследования заключается в том, чтобы выявить корреляции между личностными чертами и интеллектуальными особенностями монгольской студенческой молодежи.

Для реализации поставленной цели нами были использованы следующие диагностические методы: краткая версия опросника личностных черт “Большой пятерки” (ТРИ), состоящего 10 вопросов /1-7 баллов/ и адаптированный опросник методики “Теория множественного интеллекта Г. Гарднера” для диагностики уровня развития 8 интеллектуальных типов, включающий в себя 40 утверждений /4-20 баллов/. Исследование было организовано в 2017- 2018 годах. В исследовании принимало участие 2489 студентов различных профилей из разных университетов Монголии. Полученные данные подвергались статистической обработке с использованием компьютерной программы SPSS.

Обработка результатов исследования:

1. Возрастное соотношение участников в эксперименте

Таблица 1

Возраст	Кол-во	%
17 лет	316	12.7
18 лет	1349	54.2
Более 19 лет	822	33.0

Без ответов	2	0,1
Сумма	2489	100

- Гендерное соотношение. Из выборки респондентов - 23,1% составили юноши и 76,6% - девушки, от 7 участников ответы были исключены.
- Административно-территориальное подразделение участников

Таблица 2

Административное подразделение	количество	процент
Улаанбаатар	629	25.2
Дорнод	103	4.1
Сүхбаатар	67	2.7
Хэнтий	96	3.9
Төв	78	3.1
Говьсүмбэр	14	.6
Сэлэнгэ	85	3.4
Дорноговь	54	2.2
Дархануул	56	2.2
Өмнөговь	65	2.6
Дундговь	40	1.6
Орхон	60	2.4
Өвөрхангай	139	5.6
Булган	55	2.2
Баянхонгор	76	3.1
Архангай	113	4.5
Хөвсгөл	130	5.2
Завхан	85	3.4
Говь-Алтай	104	4.2
Баян-Өлгий	126	5.1
Ховд	199	8.0
Увс	93	3.7
Не ответили	22	.8
Total	2489	100.0

4. Уровень личностных черт “Большой пятерки” студентов

Таблица 3

Черты Большой пятерки человеческого поведения	Low(-)		Medium(=)		High (+)		тоо
	Тоо	Хувь	Тоо	Хувь	Тоо	Хувь	
Экстраверсия /Интроверсия/	398	16%	1425	57,3 %	666	26,7%	2489
Согласие	416	16,6%	1514	60,8 %	559	22,4%	2489
Невротизм	675	27,2%	1671	67,2 %	143	5,7%	2489
Открытость к опыту	1329	53,3%	962	38,6 %	198	7,9%	2489
Добросовестность	548	22%	1666	66,9 %	275	11%	2489

Личностные черты Большой пятерки на нашей выборке определены на среднем уровне, минимальный уровень открытости новому опыту зафиксирован у 53,3% студентов. Максимальные показатели экстраверсии наблюдались у 26,7%.

5.5. Определены самые низкие, высокие и средние значения и стандартное отклонение. Большой пятерки и интеллектуального уровня

Таблица 4

Типы интеллекта и черты Большой пятерки	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
лингвистический	2487	4.00	20.00	14.8472	2.66619
логико-математический	2487	5.00	20.00	14.0056	3.09425
тузыкальный	2488	4.00	20.00	13.0840	3.32525
телесно-кинестетический	2488	4.00	20.00	14.8163	3.42928
пространственный	2487	4.00	20.00	14.4540	2.87948
межличностный	2487	6.00	20.00	15.8007	2.48010
экзистенциональный	2487	4.00	20.00	15.9312	2.36708
натуралистический	2487	4.00	20.00	13.9039	3.26591
Экстраверсия	2489	1.00	7.00	4.4767	1.56827
Согласие	2489	1.00	7.00	5.3286	1.10122
Добросовестность	2489	1.00	7.00	5.2605	1.26077
Невротизм	2489	1.00	7.00	4.0697	1.36404
Открытость опыту	2489	1.00	7.00	4.2238	1.35757
Valid N (listwise)	2481				

Средняя оценка экзистенциональных способностей у студентов определена самым высоким показателем -15.9, а средний показатель музыкального интеллекта - на самом низком уровне – 13. Среди средних оценок личностных черт Большой пятерки Согласие выражено на самом высоком уровне /5,3/, а невротизм – на самом низком /4,06/ Стандартное отклонение экстраверсии выражает самое высокое значение, а согласие – низкое значение.

6. Внутренние корреляции факторов Большой пятерки

Таблица 5

Control Variables		Экстраверсия	Согласие	Добросовестность	невротизм	Открытость опыту
Экстраверсия	Correlation	1.000	.040	.068	-.064	.225
	Significance (2-tailed)	.	.049	.001	.001	.000
	df	0	2484	2484	2484	2484
согласие	Correlation	.040	1.000	.217	.159	.060
	Significance (2-tailed)	.049	.	.000	.000	.003
	df	2484	0	2484	2484	2484
Добросовестность	Correlation	.068	.217	1.000	.130	.003
	Significance (2-tailed)	.001	.000	.	.000	.893
	df	2484	2484	0	2484	2484
невротизм	Correlation	-.064	.159	.130	1.000	.031
	Significance (2-tailed)	.001	.000	.000	.	.125
	df	2484	2484	2484	0	2484
Открытость опыту	Correlation	.225	.060	.003	.031	1.000
	Significance (2-tailed)	.000	.003	.893	.125	.
	df	2484	2484	2484	2484	0

Был выявлен положительный коэффициент корреляции между значениями экстраверсии и открытости опыту, т.е. они имеют прямую связь. Самые слабые корреляции были выражены между уровнем добросовестности и открытости опыту.

7. Корреляции факторов Большой пятерки и типов интеллекта

Таблица 6

Control Variables		Экстраверсия	согласие	Добросовестность	невротизм	Открытость опыту
лингвистический	Correlation	.246	.042	.069	.040	.112
	Significance (2-tailed)	.000	.036	.001	.046	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483
логико-математический	Correlation	.101	.078	.153	.115	.132
	Significance (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483

музыкальный	Correlation	.190	.101	.098	.001	.060
	Significance (2-tailed)	.000	.000	.000	.965	.003
	df	2483	2483	2483	2483	2483
телесный	Correlation	.222	.082	.138	.057	.221
	Significance (2-tailed)	.000	.000	.000	.005	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483
пространственный	Correlation	.077	.034	.099	.073	.144
	Significance (2-tailed)	.000	.086	.000	.000	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483
межличностный	Correlation	.388	.156	.126	.001	.148
	Significance (2-tailed)	.000	.000	.000	.945	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483
экзистенциальный	Correlation	-.112	.006	.088	.017	-.030
	Significance (2-tailed)	.000	.772	.000	.405	.138
	df	2483	2483	2483	2483	2483
натуралистический	Correlation	.098	.083	.066	.077	.097
	Significance (2-tailed)	.000	.000	.001	.000	.000
	df	2483	2483	2483	2483	2483

В ходе выявления корреляции черт Большой пятерки и уровня интеллекта у студенческой молодежи мы получили следующие результаты: значимые положительные корреляционные связи были установлены между уровнем экстраверсии и уровнем коммуникативной компетентности, равный /0,388/, корреляционное отношение между невротизмом и коммуникативной компетентностью, между невротизмом и уровнем музыкальной компетентности выявлено на самом слабом уровне, коэффициент корреляции составил /0,001/ в обоих случаях.

Суммируем основные результаты.

1. Изучая личностные черты по методике факторного анализа, исследователи в области психологии группировали их в пять факторов и считали, что данные пять типов личностных черт могут выражать личностные черты человека в всей их полноте, данную модель называют Большой пятеркой (Big Five) в современной психологии.

2. Личностные черты Большой пятерки определены на среднем уровне на нашей выборке: минимальный уровень открытости новому опыту зафиксирован у 53,3% студентов, максимальные показатели экстраверсии наблюдались у 26,7%.

3. Средняя оценка экзистенциальных способностей у студентов определена самым высоким показателем -15,9, а средний показатель музыкального интеллекта - на самом низком уровне – 13. Среди личностных черт Большой пятерки согласие выражено на самом высоком уровне /5,3/, а невротизм – на самом низком /4,06/ Стандартное отклонение экстраверсии выражает самое высокое значение, а согласия – низкое значение. Среднее значение экстраверсии составило /4,47/, среднее значение дружелюбия - /5,3/, средний показатель добросовестности - /5,2/, для невротизма - /4,06/, среднее значение открытости опыту - /4,22/. Выявлена значимая и сильная корреляция между уровнем дружелюбия и

добросовесностью Большой пятерки, но корреляционная связь между значениями добросовестности и открытости опыту оказалась слабой.

4. Был выявлен положительный коэффициент корреляции между значениями экстраверсии и открытости опыту, т.е. они имеют прямую связь. Самые слабые корреляции были выражены между уровнем добросовестности и открытости опыту.. Полученные данные свидетельствуют о том, что экстраверсия и открытость опыту – взаимосвязанные черты личности.

5. В ходе выявления корреляции черт Большой пятерки и уровня интеллекта у студенческой молодежи мы получили следующие результаты: значимые положительные корреляционные связи были установлены между уровнем экстраверсии и уровнем коммуникативной компетентности, равный /0,388/, корреляционное отношение между невротизмом и коммуникативной компетентностью, между невротизмом и уровнем музыкальной компетентности выявлено на самом слабом уровне, коэффициент корреляции составил /0,001/ в обоих случаях. На основе анализа корреляций можно составить определенное представление о характерологических особенностях респондентов.

Полученные в исследовании данные показывают возможность нового подхода к взаимосвязи личностных и интеллектуальных особенностей, а также необходимость разработки рекомендаций развития личностных черт и методов работы со студенческой молодежью.

Литература

1. Албан буй болон насанд хүрэгчдийн боловсрол. Редактор Е. Батчулуун. УБ., 2008.
2. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь справочник по психодиагностике. СПб., 1999.
3. Мягмар О. Хүний хөгжлийн сэтгэл зүйн лекцүүд. УБ., 2014.
4. Сарантуяа Г. Сэтгэл судлалын шинжлэх ухааны судалгааны аргууд. УБ., 2015.
5. Сарантуяа Г. Сэтгэц оношилгоо. УБ., 2018.
6. Сергеева А. С., Кириллов Б. Аджумагулова А. Ф. Перевод и адаптация краткого пятифакторного опросника личности (tipi-ru): оценка конвергентной валидности, внутренней согласованности и тест-ретестовой надежности // Экспериментальная психология. Москва. 2016. Т. 9. № 3. С. 138–154.
7. Туяа Б. Сэтгэц оношилгооны тайлбар толь. УБ., 2011.
8. Bouchard T. J. & McGue, M. (2003). Genetic and environmental influences on human psychological differences // *Journal of Neurobiology*, 54, pp. 4–45.
9. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books. 1983.
10. Gardner H. *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books. 1993.
11. Gardner H. *Intelligence Reframed: Multiple intelligences for the 21 st Century*. New York: Basic Books 1999.
12. Goldberg L.R. Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In L. Wheeler (Ed.), *Review of personality and social psychology*. 1981. Vol. 2, pp. 141-165. Beverly Hills: Sage.
13. Goldberg, L. R. The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 1992. 4. pp. 26-42.
14. Gosling, S. D., Rentfrow, P.J., Swann, W.B. Jr. A very brief measure of the BigFive personality domains // *Journal of Research in Personality*, 2003 No37, pp. 504 – 528.
15. John O. P., Srivastava S. *The Big-Five trait taxonomy: History, Measurement, and Theoretical Perspectives*. 1999.
16. John O. P., Srivastava S. *The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*. In L. A. Pervin, O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* New York: Guilford Press. Vol. 2, 1999. pp. 102–138.
17. *Journal of research in Personality*. 37. 2003. pp. 504-528.
18. Shiota M.N., Keltner D., & John O. P. Positive emotion dispositions differentially associated with Big Five personality and attachment style // *The Journal of Positive Psychology*, 1, 2006. pp. 61-71.
19. Tkach C., & Lyubomirsky S. How do people pursue happiness? Relating personality, happiness-increasing strategies, and well-being // *Journal of Happiness Studies*, 7. 2006. pp. 183-225.
20. www.elsevier.com

Пазий Л. И.

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор О. В. Попова

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Развитие воспитательной системы профессионального самоопределения учащихся в условиях цифровизации социума

Аннотация. Представлены особенности организации профориентационной работы в общеобразовательном учреждении с использованием цифровых образовательных ресурсов, развития профессионального самоопределения обучающихся с учетом индивидуальных психофизиологических особенностей в современной образовательной среде. Благодаря грамотному и целенаправленному использованию цифровых образовательных ресурсов, а также информационно-коммуникационных технологий расширяются возможности оказания студентам адресной помощи в выявлении профессиональных интересов и личностных характеристик, углублении предметов, необходимых для выбранной предметной области, проведении профессиональных экзаменов и повышении мотивации к специализации, выбранной профессии и деятельности в целом.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, цифровые образовательные ресурсы, современная образовательная среда, личностный потенциал, информационно-коммуникационные технологии.

Современное общество постоянно предъявляет новые требования к специалистам в различных сферах деятельности, в результате чего и системе профориентации в общеобразовательных учреждениях отводится новая роль – содействие в изучении рынка современных профессий и требований, необходимых для их получение, психолого-педагогическое сопровождение процесса профессионального самоопределения, формирования конкурентоспособности и стрессоустойчивости, определения склонностей и профессиональных интересов обучающихся с учетом их индивидуальных особенностей.

Активное внедрение цифровых технологий в производственную сферу и в сферу услуг находит отражение в содержании образовательных стандартов, а также в структуре требований рынка труда к компетенциям будущего специалиста.

Анализ многолетних психолого-педагогических исследований позволяет сделать вывод, что современное поколение обучающихся имеет высокий потенциал, раскрытию и реализации которого не всегда способствует сложившаяся система воспитания. В развитии формирующейся личности обучающегося именно воспитательная среда как часть социума играет важную роль. С целью всестороннего, гармоничного и системного развития личностного потенциала каждого обучающегося в современной воспитательной среде необходимо в полной мере использовать имеющиеся ресурсы в комплексе, применяя инновационные, в том числе и цифровые технологии, средства обучения и воспитания, а также дать ребенку возможность попробовать себя в различных видах деятельности и определить в дальнейшем ведущий вектор развития [3].

Необходимость интенсивного овладения цифровыми технологиями была полностью осознана сектором образования, который является интегратором и транслятором социокультурного опыта. Ориентация образования на мобильность, открытость, непрерывность, индивидуализацию процесса обучения связана с необходимостью развития материально-технической базы образовательных организаций, изменения системы оценки качества, развития электронных платформ и т.д. профессиональных баз данных, постоянного мониторинга запросов работодателей. Попытки перевести традиционные формы обучения в онлайн-формат регулярно наталкиваются на сопротивление представителей педагогического сообщества, которые реагируют на необоснованный отказ от традиционных методов обучения, искажения во взаимосвязи между сетевым ресурсом и

«живыми» лекциями, предоставляемыми образовательной организацией [7]. В то же время, как отмечают Н.О. Бешапошников, А.Г. Леонов, А. А. Прилипко [1], цифровизация образования не является механическим использованием информационно-коммуникационных технологий с целью повышения эффективности процесса обучения. Трансформация образовательного процесса включает в себя изменение подходов к оценке работы учителей, механизмов финансового управления, принципов организации учебно-методической и иной деятельности, моделей компетенций и образовательных программ. Нет никаких сомнений в том, что частные моменты конфликта выявляют более глубокие противоречия, которые назрели в образовательном и ценностном компонентах современного образования.

Выявление и дальнейшее развитие существующих склонностей и способностей к тому или иному виду деятельности зависит от многочисленных факторов, к которым относятся и индивидуальные психофизиологические особенности личности. Учитывая функциональные возможности организма, уровень адаптивного потенциала, активность нервной системы, особенности развития физиологического процесса усталости, возможно, грамотно построить перспективный образовательный путь формирующейся личности [9].

Как самоорганизующаяся система, человек характеризуется жизненно важным самоопределением. Это процесс, который заключается в сознательном выборе своего места в социальных отношениях. В большинстве психологических и педагогических исследований самоопределение рассматривается как центральный механизм формирования личностной зрелости. В структуре жизни и личностного самоопределения профессиональное самоопределение играет важную роль в жизни человека.

В настоящий момент авторами гуманитарных исследований трактовка термина «самоопределение» достаточно лаконично. Кудрявцев А.В. понимает данное явление как этап профессионального становления, включающий профессиональную ориентацию, опыт профессиональной деятельности, соотношение личностью своих идеалов и целей [6, с. 51]. И.Ю. Кулагина и В.Н. Колюцкий самоопределение считают важнейшим новообразованием подростков, их внутренней позицией, позволяющей осознать свое место в обществе [7, с. 322].

По мнению В.В. Чебышевой, профессиональное самоопределение – это обогащение знаний о мире профессий в целом и применительно к выбранной профессии [10, с. 153]. М.И. Дьяченко рассматривает это, как процесс принятия личностью решения о выборе будущей профессии. Этот выбор определяет и другие аспекты жизни [4, с. 276]. По определению Е.И. Головача, сущность профессионального самоопределения связана с ориентацией на выбор основной работы в перспективе. М.В. Ретивьев и В.Д. Симоненко видят в этом явлении процесс, заключающийся в морально-психологической и нравственной подготовке личности к профессиональному выбору, а результатом является реализация профессионального намерения [9, с. 39].

Анализ достигнутых результатов в контексте выводов отечественных авторов позволяет сформулировать основные направления психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения учащихся в условиях цифровизации социума [2].

Новые требования к квалификации современного профессионала демонстрируют необходимость развития у старшеклассников таких качеств, как инновационность, мобильность, терпимость к неопределенности, гибкость, чувство ответственности, конструктивность и активная карьерная и жизненная позиция. Активность, в свою очередь, демонстрирует тесную связь со способностью прогнозировать и ставить цели в контексте динамично меняющейся профессиональной и образовательной среды.

Современные информационные и коммуникационные технологии открывают многочисленные возможности для развития профессиональной компетентности, позволяя будущим выпускникам выстраивать траекторию профессионального роста и саморазвития

с учетом требований рынка труда. Основными направлениями психолого-педагогической поддержки являются:

- создание внутришкольной информационной системы с базой данных о спросе и предложении, анализом статистической отчетности центров занятости регионов Российской Федерации, ссылками на цифровые образовательные ресурсы, системы компьютерного тестирования и профессиональной психодиагностики;

- формирование новых и использование существующих открытых курсов, опубликованных на электронных порталах онлайн-обучения, интеграция электронных ресурсов в учебные планы и содержание рабочих программ дисциплин;

- регулярное проведение мероприятий (круглых столов, форсайт-встреч), направленных на прогнозирование перспективных профессий будущего и уточнение ключевых навыков, необходимых молодым специалистам [5];

- разработка вспомогательных предметов и предметов по выбору, интегрированных в воспитательный процесс и направленных на развитие метапредметных навыков как основы транспрофессиональности будущего выпускника. Мы считаем, что особое внимание следует уделять обновлению знаний и ключевых компетенций в области новых цифровых технологий, а также экономическим и правовым основам организации профессиональной деятельности, принимая во внимание распространение нетипичных форм занятости.

Отдельного внимания заслуживает сквозное сопровождение профессионального маршрута будущих выпускников школ. Уже в рамках преподаваемого в 6-11 классах курса внеурочной деятельности «Россия мои горизонты» учащиеся они знакомятся с различными профессиями, узнают о достижениях России в области науки и технологий, о современном рынке труда, перспективных профессиях и специальностях. Данный курс введен в рамках реализации единой модели профессиональной ориентации (профориентационного минимума) 1 сентября 2023 года.

Курс «Россия - мой горизонт» включает в себя 34 урока. Кроме того, каждый урок адаптирован для разных возрастных групп. Учащиеся проходят профориентационную диагностику и отраслевые курсы.

Из этого можно сделать вывод, что распространение цифровых технологий и социальных сетей положило начало процессу трансформации личности будущего выпускника общеобразовательных школ. Основной задачей современного образования должно стать создание обогащенной информационной среды, чтобы способствовать развитию способности студента самостоятельно формировать свою профессиональную и педагогическую карьеру, осмысленно используя навыки и инструменты цифровой реальности.

Литература

1. Бесшапошников Н. О., Леонов А. Г., Прилипко А. А. Цифровизация образования – новые возможности управления образовательными треками // Вестник кибернетики. № 2 (30). 2018. С. 154–160.
2. Василенко Н. В., Кудрявцева К. В. Становление экономики нового типа: взаимобусловленность ее цифровизации и сервисации / Цифровая трансформация экономики и промышленности: проблемы и перспективы СПб: Изд-во Политехнического ун-та, 2017. С. 67–91.
3. Горбачева С. М., Проскурина Е. Н., Станкевич А. В. Выявление, поддержка и развитие творческого потенциала одаренных детей // Молодой ученый. 2016. № 20. С. 673–675.
4. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник: учебное пособие / Под ред. М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – 5-е изд., доп. и расшир. М.: [б. и.], 2009. 455 с.
5. Кафидулина Н. Н. Цифровизация как тенденция в российском образовании / Сфера знаний: вопросы продуктивного взаимодействия наук в XXI веке. Казань: ООО «СитИвент», 2018. С. 109–111.
6. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 51-59.
7. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В. Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. М.: ТЦ Сфера, 2006. 464 с.
8. Лебедева Е. В. Сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях цифровизации // Профессиональное образование и рынок труда. 2019. № 2. С. 49–54.
9. Ретивых М. В., Симоненко В. Д. Как помочь выбрать профессию. Тула: Приокское кн. изд-во, 1990. 132 с.

УДК 376.0

Перлова П. А.

Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Россия

Использование информационно-коммуникационных технологий в развитии детей старшего дошкольного возраста в условиях инклюзивного образования

Аннотация. Данная статья рассматривает вопрос использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере инклюзивного образования. Рассматриваются понятия ИКТ от различных авторов, анализируется роль ИКТ в создании доступной и поддерживающей обучающей среды для разнообразных категорий учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. Обсуждаются преимущества использования ИКТ в инклюзивном образовании, такие как индивидуализация обучения, повышение мотивации и участия учащихся, а также улучшение доступности образовательного процесса. Статья также рассматривает примеры применения ИКТ в инклюзивном образовании и предлагает рекомендации по эффективному интегрированию технологий для обеспечения качественного обучения всем учащимся.

Ключевые слова: ИКТ, дети, старший дошкольный возраст, инклюзивное образование.

Введение.

Современное образование не всегда соответствует требованиям информационного общества, не развивает базовые компетенции, не учит учащихся учиться и открывать новое. Вместо того чтобы стимулировать поиск знаний, система обучения по-прежнему сосредоточена на передаче информации. Это создает потребность в пересмотре образовательных практик, переходе к новым подходам и активному внедрению педагогических инноваций. На сегодняшний день инновационная деятельность в работе педагогов рассматривается как ключевая тенденция для улучшения образовательного процесса [8].

Интересно отметить, что информационно-коммуникативные технологии считаются не только средством развития учащихся, но и важным аспектом образования. Возможности применения ИКТ в образовании очень разнообразны. Они могут быть использованы педагогами для подготовки и проведения уроков, создания мультимедийных материалов, организации проектной деятельности и соревнований.

В контексте инклюзивного образования, информационно-коммуникативные технологии играют особенно важную роль. Они способствуют созданию доступной и поддерживающей обучающей среды для разнообразных категорий учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. ИКТ позволяют индивидуализировать обучение, повысить мотивацию и участие учащихся, а также улучшить доступность образовательного процесса в целом.

Основная часть.

Д. А. Бобров и Д. Е. Деменков [2], описывая практику использования информационно-коммуникативных технологий, называют и иные возможности, которые открывают большие перспективы для современных педагогов, а именно:

- создание календарно-тематических планов, ведение электронного журнала успеваемости;
- умение находить и выбирать информацию в сети Интернет, которая является необходимой и актуальной для использования в образовательном процессе;

– умение использовать периферийные устройства для реализации принципа наглядности на занятиях.

А.С. Андрюнина предлагает использовать информационно-коммуникационные технологии для «осовременивания» традиционных форм организации образовательного процесса [1]. Основное ограничение использования информационно-коммуникационных технологий связано с материально-технической базой образовательных учреждений.

Под термином «информатизация образования» С. А. Горелова подразумевает взаимосвязанные, объединенные единой целью мероприятия, призванные обеспечить эффективный сбор, обработку систематизацию, хранение информации, а также обмен ею участниками образовательного процесса, посредством информационных технологий, коммуникационных средств, методического и дидактического обеспечения. Технология – это система методов и приёмов достижения желаемых целей и результатов [3].

Согласно Т. А. Дмитриенко, в современной научно-педагогической сфере различаются следующие виды технологий:

- информационные и программированные технологии;
- коммуникационные и диалоговые технологии;
- структурно-логические технологии;
- игровые и тренинговые технологии;
- интеграционные технологии;
- личностно-ориентированные технологии [4].

Доктор педагогических наук И. В. Роберт выдвигает следующее определение «информационным технологиям» – это группа отраслей деятельности, которые относятся к технологиям управления и обработкой огромного объёма информации с использованием вычислительной техники [7].

А. Ю. Ильиных высказала мнение, что в современном мире информационные технологии становятся основным средством достижения наиболее приоритетных образовательных целей.

И. Г. Захарова определяет информационные технологии, в широком понимании, как определенное научное направление, в узком – как конкретный способ работы с информацией: это и совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами, сбор информации, возможность анализа и передачи полученной.

По мнению исследователей, таких как П. В. Сысоев, С. В. Титова и др., информационно-коммуникационные средства усиливают индивидуализацию обучения, обеспечивают обучающимся доступ к информации и позволяют представить ее в интересной детям форме, эффективно сочетающей в себе вербальные и визуальные компоненты.

Л. Р. Лизунова отмечает, что использование компьютерных технологий в коррекционной работе с детьми с нарушениями речи улучшает эффективность обучения. Внедрение ИКТ на занятиях по развитию речи увеличивает мотивацию дошкольников, что обеспечивает развитие познавательной активности и мышления для успешной деятельности личности [6].

Применение информационно-коммуникационных технологий при исправлении речевых нарушений сокращает время формирования языковых средств, коммуникативных навыков, а также улучшает ВПФ (внимание, память, словесно-логическое мышление, эмоционально-волевая сфера) [5].

Информационно-коммуникативные технологии предоставляют широкий спектр возможностей в образовании:

- Создание иллюстративного материала и оформление помещений: Использование сканирования, интернета и принтеров позволяет педагогам создавать качественный иллюстративный материал для занятий, а также оформлять учебные помещения, делая их более привлекательными и информативными.

- Обмен опытом с педагогами из других стран: ИКТ обеспечивают возможность обмена опытом и информацией с учителями со всего мира, что способствует профессиональному росту и развитию педагогических практик.

- Оформление документации и создание презентаций: Использование ИКТ позволяет эффективно оформлять документацию, создавать презентации для повышения эффективности образовательной работы, что способствует более наглядному и понятному представлению информации.

- Улучшение образовательного процесса и взаимодействие с родителями: Создание презентаций с помощью ИКТ способствует улучшению образовательного процесса и укреплению взаимодействия с родителями, предоставляя им информацию о ходе обучения и достижениях учащихся.

Информационные технологии способствуют созданию эффективной учебной среды, применяются как в коллективной, так и индивидуальной работе. Использование компьютеров в учебном процессе расширяет доступ учеников к информации, делая обучение более интересным, особенно для тех, кто имеет особые образовательные потребности. Например, логопед, использующий информационно-компьютерные технологии, способствует повышению мотивации и эффективности учащихся, стимулирует интерес к обучению и контрольным работам.

Одной из программ, способствующих развитию сенсорных навыков и когнитивных процессов у детей, является развивающая программа «Алик: скоро в школу». Ее целями является формирование навыков работы с цветом, формой, размером; умение выделять, определять и оперировать среди множества объектов; развитие зрительно-моторной координации и умения следить взглядом; улучшение навыков ориентирования в пространстве; развитие зрительного и слухового внимания, а также логического мышления и начальных математических представлений.

Компьютерно-игровой комплекс «Компик» автор М.А. Быковская Цель данного комплекса – это развитие сенсомоторных способностей; развитие высших психических процессов: восприятия, внимания, памяти. Блок занятий: 1) Я знаю цвета. 2) Я знаю геометрические фигуры. 3) «Компьютер развивает»: Восприятие. 4) «Компьютер и мир вокруг»: Цвет вокруг.

Компьютерная программа «Веселый художник». Данная программа включает в себя: графический интерфейс, который понятен и доступен в самостоятельном использовании младшими школьниками с особенностями психофизического развития. Программа «Веселый художник» включает в себя многообразие функций, спецэффектов и инструментов для создания изображений различного типа (графических, сюжетных, анимационных). В содержании программы имеется галерея изображений, которая содержит множество красочных и ярких тематических рисунков. В игре есть хранилище анимационных роликов, которые ребенок может творчески комбинировать в процессе создания собственных изображений.

Программа «ЦВЕТОК» - интерактивная тренировочная программа, имеющая игровой характер. Программа предлагает серию усложняющихся, но однотипных зрительных упражнений, состоящих в поиске заданного символа - одиночной буквы - среди нескольких символов, предъявляемых на лепестках цветка. По своей сложности упражнения подразделяются на 3 уровня, внутри которых производится только варьирование размеров изображений (5 градаций). На первом уровне буквы разного размера предъявляются поодиночке, на втором - группами по 4, на третьем - группами по 7, на четвертом - группами по 10

В логопедической работе нередко используются цифровые образовательные ресурсы. Одним из таких ресурсов является портал Мерсибо (<http://mersibo.ru>), который содержит различные обучающие и развивающие игры интерактивного характера для дошкольников. Программно-дидактический комплекс с кооперативными и соревновательными развивающими играми для интерактивных столов и панелей с

функцией «Мультитач». Подходит для занятий с детьми от 4 до 10 лет. Набор интерактивных игр предназначен для эффективной работы педагогов с детьми в условиях детского учреждения, где есть кабинеты, оборудованные интерактивной панелью. Игры способствуют развитию речи, логического мышления, зрительного и слухового внимания, а также улучшают память, обучают чтению и математическим навыкам. Игры активно способствуют расширению словарного запаса и представлению об окружающем мире.

Интеграция технологий в образовательный процесс может быть ключевым фактором для обеспечения качественного обучения всех учащихся. Для достижения высокого уровня интеграции нужно обеспечить: поддержку и обучение педагогов: обучение учителей в области использования ИКТ и методов инклюзивного обучения является ключевым для успешного интегрирования технологий в учебный процесс; разработку доступного цифрового контента: создание и адаптация цифровых материалов с учетом потребностей всех учащихся; сотрудничество с родителями и специалистами: вовлечение семьи и специалистов в образовательный процесс поможет эффективнее поддерживать учащихся.

Заключение.

Информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) играют значительную роль в инклюзивном образовании, предоставляя широкий спектр возможностей для создания доступной и поддерживающей обучающей среды для всех категорий учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. ИКТ способствуют индивидуализации обучения, повышению мотивации и участия учащихся, а также улучшению доступности образовательного процесса в целом, способствуя развитию зрительного восприятия.

Различные виды информационных технологий, коммуникационные средства и методическое обеспечение в инклюзивном образовании играют важную роль в обучении. Их эффективное использование способствует повышению качества образования для всех учащихся, независимо от их особых потребностей. Применение информационных технологий в инклюзивном образовании способствует созданию равных возможностей для всех учащихся, поддерживает разнообразие и индивидуальный подход к обучению, и способствует эффективному достижению образовательных целей в инклюзивной среде.

Литература

1. Андрионина А. С. Новые форматы в патриотическом воспитании школьников // Мир, открытый детству: актуальные проблемы развития современного образования. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Отв. редактор Е.В. Коротаева, 2020. С. 290-296.
2. Бобров Д. А., Деменков М. Е. Подходы к организации дополнительного образования в информатики и ИКТ // Наука и современность, 2015. № 35. С. 64-67.
3. Горелова С. А. Значение педагогических технологий в подготовке будущих учителей // Стратегические вопросы мировой науки: матер. II Международной научно-практической конференции. Днепропетровск: Наука и образование, 2007. 567 с.
4. Дмитриенко Т. А. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам: учебное пособие. М.: МГТА, 2016. 99 с.
5. Дурова Н. В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки М.: Мозаика-Синтез, 2014. 316 с.
6. Лизунова Л. Р. Компьютерная технология коррекции общего недоразвития речи «Игры для Тигры»: Учебно-методическое пособие Пермь, 2013. 60 с.
7. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании М: Школа-Пресс, 2001. 245 с.
8. Ширяева Г.Н. Исследовательская деятельность как форма инновации в доп. образовании детей // Дополнительное образование и воспитание: Ежемес. науч.-метод. журн. М., 2021. № 2. С. 38-41.
9. Юсупова З. Ф. Роль текстов в формировании языковой личности в процессе обучения русскому языку // Вестник Российского нового университета. 2015. № 2. С. 99-101.

Поляков М. А.

НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук Т. Н. Пермякова

НГТУ НЭТИ, г. Новосибирск, Россия

Особенности передачи «Следствие вели...» как цикла телевизионных программ

Аннотация. В статье предпринята попытка проанализировать криминально-правовую программу «Следствие вели...» как цикл телевизионных передач, выявить закономерность в установлении хронологических рамок сюжета выпусков, а также описать особенности подхода к созданию названий для отдельно взятых выпусков телевизионной программы.

Ключевые слова: тележурналистика, «Следствие вели...», цикл передач, криминально-правовая журналистика, журналистское расследование.

Для того чтобы проанализировать цикл передач «Следствие вели...», обратимся к периодизации развития криминально-правовой журналистики на отечественном телевидении, предложенной И.Я. Суховеевой:

– 1987 – 1991 гг. – период зарождения и начало развития криминальной тематики на отечественном телевидении.

– 1991 – 1996 гг. – период становления в телеэфире программ криминальной тематики.

– 1997 – 2000 гг. – период популяризации криминального контента в отечественном телеэфире.

– 2000 г. – настоящее время. Данный период характеризуется увеличением количества криминально-правовых программ в эфире, а также укреплением эфирных позиций программ, уже успевших добиться признания у зрителей [2].

Как мы можем заметить, программа «Следствие вели...» на канале НТВ относится к периоду крайнего становления криминально-правовой тематики на отечественном телевидении. Возникновение этой программы приходится на начало 2000-х годов (первый выпуск датируется 20 января 2006 года), в период, характеризующийся увеличением количества криминально-правовых программ в эфире, а также укреплением эфирных позиций тех программ, которые уже успели добиться зрительского признания. Таким образом, возникновение анализируемой нами программы обусловлено развитием художественных жанров, а также популяризацией жанра журналистского расследования на отечественном телевидении.

Также мы обращаемся к классификации И.Я. Суховеевой по следующим типам:

- телепередачи на автомобильную тематику, где рассказывают и показывают о произошедших дорожно-транспортных происшествиях и нарушениях правил дорожного движения. Хронометраж выпуска посвящён анализу;

- программы, рассказывающие о последних криминальных событиях, произошедших в мире;

- телешоу, где профессиональные судьи рассматривают различные гражданские и уголовные дела;

- телепередачи, где в каждом выпуске ведущий проводит журналистское расследование криминальных дел, обладающих большой известностью [2].

Передача «Следствие вели...» относится к типу телепередач, где в каждом выпуске ведущий проводит журналистское расследование криминальных дел, обладающих большой известностью.

Подходя к определению жанра данной криминально-правовой программы, мы не можем с точностью утверждать, что «Следствие вели...» относится к жанру проблемной

телевизионной публицистики – журналистскому расследованию, поскольку считаем, что данная телепередача представляет собой синтез нескольких художественно-публицистических жанров одновременно. Тем не менее стоит отметить, что данная телепередача обладает различными жанровыми признаками, присущими журналистскому расследованию.

Таким образом, основываясь на описании жанра журналистского расследования, предложенного Л. П. Шестеркиной и Т. Д. Николаевой, в анализируемой передаче мы определяем следующие признаки каждого отдельно взятого выпуска:

- предметом обзора каждого выпуска выступает конкретная ситуация в ее отдельном целом;
- выявляются определенные закономерности в развитии нынешней действительности, основываясь на описываемой ситуации;
- основой каждого выпуска является факт, который является поводом для интерпретации;
- участие ведущего в расследовании, а также его рассуждения, формирующиеся на основе данного участия.

В свою очередь роль ведущего заключается в поиске правды, которая формируется в попытке восстановить те или иные криминальные события, прошедшие тайно. Однако стоит отметить, что его основная задача – привлечь внимание к описываемым событиям, а также убедить зрителя самостоятельно поразмышлять над данными событиями. В ходе каждого выпуска ведущий передачи не занимается поимкой преступников, а лишь описывает события, озвучивает их, иначе говоря, ставит определенную проблему и, возможно, предлагает те или иные пути ее решения [3].

Обратимся также и к классификации криминально-правовых программ по характеру героя, предложенной А. Кутний, в которой анализируемая нами телепередача относится к группе программ, в которых главными героями являются сотрудники правоохранительных органов. Исходя из этого положения, мы можем определить одну из важных целей данной программы, а именно: освещение работы органов правопорядка и, как следствие, формирование их положительного образа, а также формирование убеждения о том, что любое преступление, когда бы оно не было совершено, никогда не останется безнаказанным [1].

Проведенный анализ показал, что криминально-правовая программа «Следствие вели...» представляет собой авторский цикл передач о преступлениях, совершённых в СССР. Однако в последствие авторы программы также начали обозревать преступления постсоветской России периода 90-ых годов.

Несмотря на обилие выпусков, посвящённых криминалу, телепередача всё же обладает некоторыми ограничениями во временных рамках обозреваемых событий. Так, в период с 2006 года по 2015 год в эфир выходили выпуски, посвящённые преступлениям строго в период с 1917 по 1991 год (кроме выпуска 179 «Чёрный сентябрь» (1992 год) от 2 октября 2011 года).

Чаще всего в цикле передач встречаются истории о преступлениях 70-ых – 80-ых годов, например:

- выпуск под номером 175 «Ведьма» (1980 год) от 4 сентября 2011 года;
- выпуск под номером 239 «Врачи-убийцы» (1974 год) от 9 июня 2013 года;
- выпуск под номером 276 «По прозвищу Фитилёк» (1989 год) от 14 сентября 2014 года и так далее.

Также в цикле выпуска передач присутствуют истории преступлений в эпоху Советского Союза раннего периода, которые описывают криминальную деятельность не только 50-ых и 60-ых годов, но и также 20-ых, 30-ых и даже 40-ых годов прошлого столетия:

- выпуск под номером 152 «Жулик и певичка» (1920-ые годы) от 5 ноября 2010 года;
- выпуск под номером 303 «Стрелок» (1933 год) от 16 мая 2015 года;
- выпуск под номером 290 «Золотые руки» (1946 год) от 27 декабря 2014 года.

Начиная с 2015 года временные рамки освещаемых преступлений расширились до 1999 года. Таким образом в цикл передач про преступления, совершённые в советском союзе, добавились преступления, прогремевшие в период 90-ых годов:

- выпуск под номером 300 «Бункер. Современная версия» (1995 год) от 11 апреля 2015 года;
- выпуск под номером 342 «Любовник с крыши» (1992 год) от 25 июня 2016 года и так далее.

Однако выпусков о преступлениях, совершённых в постсоветском пространстве довольно мало, а большая часть из них рассказывает о преступлениях, затянувшихся на несколько лет.

Несмотря на то, что список обзриваемых историй достаточно велик, в ходе анализа цикла передач было замечено, что некоторые выпуски могут повторяться спустя некоторое время, при этом не неся в себе никаких изменений:

- выпуск под номером 192 «Паук», выпущенный 18 февраля 2012 года, также выходит и 28 августа 2016 года;

- выпуск под номером 289 «Порча», выпущенный 20 декабря 2014 года, также повторяется 2 сентября 2018 года и 28 июля 2019 года (опираясь на данные сайта «НТВ»).

Как уже было сказано выше, выпуски «Следствие вели...» всегда посвящены известным преступлениям прошлого столетия, прогремевшим на территории нашей страны. Однако среди них можно также выделить специальные выпуски, описывающие преступления, сюжет которых оказался схож с теми или иными популярными, известными и любимыми советскими фильмами. Судя по всему, связать те или иные громкие дела с сюжетом известных советских кинокартин – идея, которая возникла ещё во времена производства самых первых выпусков телепередачи, поскольку первая подобная интерпретация вышла ещё в 2006 году, то есть в год создания передачи. Всего за 17 лет существования телепередачи было снято 26 подобных выпусков:

- выпуск под номером 26 «Возвращение Святого Луки. Современная версия» (Возвращение «Святого Луки») от 3 ноября 2006 года

- выпуск под номером 46 «Пашка-Америка: бандитский король» (Трактир на Пятницкой) от 27 апреля 2007 года

- выпуск под номером 54 «Проклятая шкатулка» (Ларец Марии Медичи) от 21 сентября 2007 года

- выпуск под номером 158 «Джентльмены неудачи» (Джентльмены удачи) от 24 декабря 2010 года

- выпуск под номером 172 «ТАСС уполномочен заявить... Современная версия» (ТАСС уполномочен заявить) от 10 июня 2011 года

- выпуск под номером 208 «Москва слезам не верит. Подлинная история» (Москва слезам не верит) от 1 сентября 2012 года

- выпуск под номером 216 «Осенний марафон или любовь на четверых» (Осенний марафон) от 27 октября 2012 года

- выпуск под номером 240 «Новгородская пленница» (Кавказская пленница, или Новые приключения Шурика) от 16 июня 2013 года

- выпуск под номером 302 «Вокзал для двоих. Подлинная история» (Вокзал для двоих) от 25 апреля 2015 года

- выпуск под номером 309 «Зимняя вишня. Подлинная история» (Зимняя вишня) от 5 сентября 2015 года

- выпуск под номером 327 «Экипаж. Рейс на тот свет» (Экипаж) от 13 февраля 2016 года

- выпуск под номером 344 «Свой среди чужих. Подлинная история» (Свой среди чужих, чужой среди своих) от 10 сентября 2016 года

- выпуск под номером 351 «Служебный роман. Подлинная история» (Служебный роман) от 29 октября 2016 года
- выпуск под номером 358 «Ирония судьбы. Реальная история» (Ирония судьбы, или с лёгким паром!) от 25 декабря 2016 года
- выпуск под номером 366 «Мужики!.. Подлинная история» (Мужики!..) от 19 марта 2017 года
- выпуск под номером 390 «Любовь и голуби. Подлинная история» (Любовь и голуби) от 10 декабря 2017 года
- выпуск под номером 411 «Жестокий романс» (Жестокий романс) от 17 июня 2018 года
- выпуск под номером 418 «Покровские ворота. Современная версия» (Покровские ворота) от 7 октября 2018 года
- выпуск под номером 420 «Афоня. Криминальная версия» (Афоня) от 21 октября 2018 года
- выпуск под номером 432 «Возвращение Фантомасов» (Грачи) от 17 февраля 2019 года
- выпуск под номером 433 «Самая обаятельная и привлекательная» (Самая обаятельная и привлекательная) от 24 февраля 2019 года
- выпуск под номером 465 «Карнавальная ночь» (Карнавальная ночь) от 29 декабря 2019 года
- выпуск под номером 483 «Родня» (Родня) от 28 июня 2020 года
- выпуск под номером 491 «Спортлото-84» (Спортлото-82) от 18 октября 2020 года
- выпуск под номером 498 «Маленькая Валя» (Маленькая Вера) от 6 декабря 2020 года
- выпуск под номером 522 «Криминальный талант. Подлинная история» (Криминальный талант) от 5 сентября 2021 года.

Также в циклах передач «Следствие вели...», помимо отсылок к советскому кинематографу, мы встретили и отсылки к зарубежным фильмам. Так, например, в выпуске 515 от 30 мая 2021 года «Бешеные псы» проводится параллель с итальянским сериалом «Спрут», а выпуск 565 от 22 октября 2022 года, название которого называется «Челюсти по-советски», напрямую отсылает зрителя к американскому фильму ужасов «Челюсти». («Челюсти» – так сыщики между собой прозвали маньяка, о котором идет речь в этом выпуске). Зачастую все эти отсылки воссоздаются авторами не только лишь для привлечения внимания массового зрителя, но и также имеют непосредственную связь с самой историей.

Заключение. Анализируя программу «Следствие вели...» как цикл телевизионных передач, мы приходим к выводу о том, что у данной программы существуют чёткие рамки в определении тем транслируемого контента: на данный момент телепередача повествует о громких преступлениях, совершённых на территории нашей страны в период с 1917 года по 1999 год. При этом время от времени выходят специальные выпуски, в которых сюжет преступлений авторы связывают с сюжетом тех или иных известных советских (а иногда и зарубежных) фильмов, находя некоторые сходства с ними и сопоставляя те или иные события в них.

Литература

1. Кутний А. Криминальная проблематика в программах российского телевидения/ А. Кутний // RELGA – научно-культурологический журнал. 2010. №2. [Электронный ресурс] URL: <http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2683&level1=main&level2=articles>
2. Суховеева И. А. Криминально-правовые программы на российском телевидении: эволюция и современность // Cyberleninka – научная электронная библиотека. 2011. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminalno-pravovye-programmy-na-rossiyskom-televidenii-evolyutsiya-i-sovremennost>
3. Шестеркина Л. П. Методика телевизионной журналистики: учебное пособие. Москва: Аспект Пресс, 2012. 224 с.

УДК 81,27

Попова А. Е.

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия
Научный руководитель – преподаватель О. В. Торопчина
АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Молодёжный сленг и жаргонная лексика в интернет-мемах (на примере социальной сети Вконтакте)

Аннотация. В данной статье представлен фрагмент исследования интернет-мемов, выбранных из молодёжных групп, пабликов и сообществ по интересам социальной сети Вконтакте. Анализ проводился с точки зрения некоторых лексических и функциональных особенностей мемов.

Ключевые слова: интернет-мем, Вконтакте, молодёжный сленг, жаргон, аниме, манга, геймерский жаргон.

В современном мире социальные сети и мессенджеры являются неотъемлемой частью коммуникации между людьми. В докладе об использовании интернета во всем мире We Are Social приводятся данные о том, что среднестатистический человек проводит почти 7 часов ежедневно в режиме онлайн. По данным Digital 2020 Россия входит в топ-15 стран, наиболее зависимых от интернета, число пользователей составило 118 млн чел., из них 70 млн – активно используют социальные сети, средний россиянин проводит в сети 7 часов 17 минут в день [1]. В 2024 году общемировое количество абонентов в социальных сетях насчитывает более 5 миллиардов человек, а «типичный» пользователь тратит 2 часа 23 минуты в день на социальные сети [2].

Одним из способов обмена информацией в сети являются мемы, посредством которых пользователи на различных площадках в интернете передают свои мысли, идеи, шутки и т.д. В 1976 году оксфордским профессором и биологом Ричардом Докинзом «мем» был охарактеризован как «единица культурной информации». Он считал, что вся культурная информация состоит из таких единиц. Со временем мемы могут изменяться и подстраиваться под культурные условия [4].

Интернет-мемы появились в начале XXI века в связи с расширением интернета, а также развитием системы массовых коммуникаций. В широком смысле под интернет-мемом понимается некое культурное явление в онлайн-пространстве, характерной его особенностью является быстрое «вирусное» распространение среди пользователей сети. Интернет-мемы, обладающие оригинальностью, высокой оперативностью в отражении политической, экономической ситуации, а также содержащие юмористическое обыгрывание различных общественных и культурных событий, быстро становятся популярными. Мемы создаются и модифицируются самими пользователями. Они могут быть в виде изображений, фраз, видеороликов, аудиозаписей. Основой интернет-мемов часто выступают повторяющиеся шаблоны, фразы или образы, которые становятся узнаваемыми символами в онлайн-культуре, а также способствуют созданию новых сообществ.

В более узком понимании интернет-мемом является феномен интернет-коммуникации, который передаёт определенную культурную информацию и имеет стандартизированную форму – картинка и текст [5].

Картинка представляет собой визуальную основу, а текст дополняет её, создавая более полный контекст или шутку.

Интернет-мемы изучаются такими науками, как культурология, социология, психология, лингвистика, проводятся исследования в области коммуникационных наук и медиаисследований. Учёные анализируют, как мемы формируются, распространяются и влияют на поведение и мнение людей в онлайн-среде. Создаются различные классификации-мемов, основными параметрами для которых выступают их функциональная направленность, структура и тематика [6; 10].

Кроме того, в центре внимания лингвистов, занимающихся исследованием интернет-мемов, находятся вопросы, связанные с их языковыми [9] и коммуникативными аспектами [6; 10].

Данная статья содержит фрагмент исследования, целью которого было выявление лексических и функциональных особенностей интернет-мемов в социальной сети Вконтакте, а именно содержащихся в них сленговых и жаргонных слов. Выбор материала для изучения обусловлен тем, что активными пользователями социальных сетей являются молодые люди, которые, в свою очередь, выступают основными носителями сленговой и жаргонной лексики, что напрямую отражается в потребляемом и создаваемом ими контенте в социальных сетях, в том числе и в интернет-мемах.

В ходе исследования было отобрано и проанализировано 145 интернет-мемов из различных молодёжных групп и пабликов социальной сети Вконтакте (*Леонардо Дайвинчик, Игровая постирония, Юмор Шрёдингера GameShot, Типичный Геймер / Стример, Гакабу, Игромания LIVE, преколер!, Аниме, Типичный фикрайтер, Типичный Студент. Когда диплом это не главное, Слово пацана мемы, TrashTube и др.*) Наблюдение показало, что в одной третьей части из них, помимо общеупотребительной лексики широко используются сленгизмы и жаргонизмы.

Так, например, в интернет-меме (изображение 1) изображается ситуация, когда люди старшего поколения не понимают слов современного молодёжного сленга таких, как «краш» (предмет обожания), «чилить» (отдыхать) и «байтить» (провоцировать). Гиперболизация данного обстоятельства происходит за счет противопоставления сленговой лексики (недавно заимствованной из английского языка) и устойчивого выражения «нести окоlesiцу» (говорить глупости) в связке со словосочетанием, содержащим устаревшую лексику – «холоп юродивый».


Когда слышу слова: «краш»,
«чилить», «байтить», то ощущаю
себя со своим обычным
русским языком примерно так:



Изображение 1.

Ещё в одном интернет-меме (изображение 2) используется популярное сленговое слово «кринж» (от англ. cringe — «сжиматься», «съеживаться»), что обозначает испытывать эмоцию раздражения или чувство стыда. Данная лексема представлена в следующем общем контексте мема: человек прочитал свои старые переписки с кем-либо, и, вероятно, у него возникло это чувство – «кринж». Ситуация обыгрывается кадром из мультфильма «Симпсоны», где персонаж нажимает на «красную кнопку», которая и названа словом «кринж» и «уничтожает» старые сообщения.

КОГДА ЧИТАЕШЬ СВОИ СТАРЫЕ ПЕРЕПИСКИ
И ВИДИШЬ, КАК ТЫ РАНЬШЕ
ОТВЕЧАЛ НА СООБЩЕНИЯ:



Изображение 2.

Следующий мем (изображение 3) посвящён «токсичным людям» или как называет их молодёжь – «токсикам». Мем явно несёт в себе иронию и отрицательную окраску, что связано как со значением слова (токсик – это человек неприятный в общении, создающий негативную атмосферу), так и самим изображением устаревшего телефона, вышедшего из сферы пользования обществом. Смысл мема, скорее всего, сводится к тому, что никто не ответит, так как никто не хочет разговаривать с токсичным человеком.



Изображение 3.

В интернет-пространстве встречаются сообщества, посвященные различным субкультурам, где основным контентом выступают интернет-мемы с более специфической лексикой. Данные группы могут относиться как к деструктивным молодёжным объединениям, например, «офники» (Вконтакте насчитывает более 3000 групп, посвященных «офникам», которые не являются настоящими футбольными фанатами) [3], так и более нейтральным, где основной аудиторией являются поклонники аниме и манги или фанаты видеоигр. Данные сообщества являются распространенными в интернет-пространстве, а приверженцы этих субкультур склонны к погружению как в виртуальную деятельность, так и в социолект своей группы [7]. Интернет-мемы, находящиеся в данных сообществах служат не только средством для передачи информации, но и носят объединяющую функцию для подписчиков, зачастую людям «непосвященным» значения данных интернет-мемов не будут понятны, поскольку в них содержится пласт лексики, которая относится к жаргонной, и используется в более или менее закрытых социальных группах.

К примеру, в текстовой части мема «когда объясняешь своему тиммейту, в чем он накосячил» (Изображение 4) содержится геймерский жаргонизм «тиммейт» (от англ. «team» – «команда», а «mate» – приятель) – партнер по команде и сленгизм «накосячить» – сделать что-либо плохо, допустить ошибку. В невербальной составляющей мема находится популярное изображение с доской, используемой в учебных заведениях, на которой мелом очень подробно написано объяснение темы из области технических наук, что в

совокупности приобретает значение того, как бывает сложно объяснить какие-то моменты в игре, в которых допустил ошибку напарник.

**КОГДА ОБЪЯСНЯЕШЬ СВОЕМУ
ТИММЕЙТУ, В ЧЁМ ОН НАКОСЯЧИЛ:**



Изображение 4.

В первой текстовой части интернет-мема «*Когда хотел обозвать свою команду раками и ливнуть, но решил дать этим нубам шанс во втором раунде*» (изображение 5) также содержатся слова из терминологии фанатов видеоигр, где «раки» – это плохие игроки, «ливнуть» – покинуть игру, «нубы» – новички, неопытные игроки, вторая часть данного мема тоже содержит текст – это табличка из популярного игрового приложения «Клуб романтики» (часто используется в интернет-мемах со значением о трудном выборе «уйти или остаться» где-либо), что и является развязкой данного мема (игрок дает шанс партнёрам по игре в следующем раунде, но вряд ли что-то в их стратегии изменится).



Изображение 5.

Свой лексикон имеют поклонники манги и аниме, который также активно используется в интернет-мемах в сообществах данной тематики (изображение 6, изображение 7, изображение 8).



Изображение 6.



Изображение 7.



Изображение 8.

В представленных выше интернет-мемах используются жаргонные слова, связанные с аниме и мангой (заимствования из японского языка) [8] и относящиеся к данной субкультуре, например, «сэмпай» или «семпай» - человек, у которого больше опыта в той или иной области; «сэнсей» или «сенсей» является японским вежливым обращением к учителю, врачу, начальнику и и др. В невербальной части таких мемов часто изображены герои аниме и манги, так, к примеру, в центре мема (изображение 8) находится известный персонаж манги Какаси (Какаши) Хатаке. Одной из функций мемов данной субкультуры служит передача различных эмоциональных состояний, так, например, в интернет-меме (изображение 6) мы видим персонажа из мультсериала в стиле аниме, который передает эмоции поклонника, очень расстроенного тем фактом, что телевизионная адаптация любимого комикса больше не планируется.

Таким образом, интернет-мемы являются средой, в которой активно функционирует молодёжный сленг и жаргонная лексика. Можно отметить, что использование сленга в интернет-мемах служит для передачи иронии, сарказма и юмора, делает контент более забавным, а также привлекательным для молодого поколения. Данные лексические единицы отражают реалии мира молодых людей, являются маркерами их интересов, проблем и увлечений. Кроме того, сленгизмы и жаргонизмы служат для выражения различных эмоций и чувств (радость, удивление, разочарование, стыд и др.). Жаргонная лексика в интернет-мемах, находящихся в сообществах и группах по интересам, выполняет функцию идентификации, т.е. помогает определить принадлежность к определенному сообществу или субкультуре, а также способствует укреплению связи между её участниками.

Литература

1. Digital 2020: Global Digital Overview. [Электронный ресурс] URL: <https://datareportal.com/reports/digital-2020-global-digital-overview> (дата обращения: 30.03.2024).
2. Digital 2024: 5 BILLION SOCIAL MEDIA USERS. [Электронный ресурс] URL: <https://wearesocial.com/uk/blog/2024/01/digital-2024-5-billion-social-media-users/> (дата обращения: 30.03.2024).
3. Власов М. С., Торопчина О. В., Гришакова Т. В. Почему молодёжь использует сленг и зачем педагогу следует его понимать // Общетеоретические и типологические проблемы языкознания. Сборник Материалов VII Международной научной конференции. Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет им. В. М. Шукшина. 2022. С. 47-50.
4. Докинз Р. Эгоистичный ген. М.: Мир, 1993. 318 с.
5. Каньшина С. В. Интернет-мем как медиатекст // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2019. Т.19. Вып. 1. С. 107-112.
6. Лысенко Е. Н. Интернет-мемы в коммуникации молодежи // Вестник СПбГУ. Социология. 2017. Т. 10. Вып. 4. С.410-424.
7. Торопчина О.В., Власов М.С., Исаева И.П., Замашанская Е.С. Семантизация молодёжных сленгизмов и жаргонизмов сферы видеоигр и аниме // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 9 (479). С. 21-28.
8. Термины и понятия аниме и манги // Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Термины_и_понятия_аниме_и_манги (дата обращения: 30.03.2024).
9. Ширяева Т. А., Авакова М. Л. Лексические особенности антиязыка в англоязычном альтернативном речевом поведении (на материале интернет-мемов) // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2019. № 2. С. 137-143.
10. Щурина Ю. В. Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // Научный диалог. 2012 № 3: Филология. С. 160–172.

Потоцкая А. С.

*Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья
имени П. Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербург, Россия*

Научный руководитель – старший преподаватель К. А. Архипов

*Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья
имени П. Ф. Лесгафта, г. Санкт-Петербург, Россия*

Повышение функциональной устойчивости пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях на основе улучшения физической подготовленности

Аннотация. Для достижения успеха в выступлениях пловцов на высочайшем уровне соревнований необходимо целенаправленно оптимизировать процесс тренировочной и соревновательной деятельности, направленный на улучшение и поддержание физической подготовленности спортсменок. Эта статья обладает практической значимостью и научной новизной, так как в ней рассмотрены основные требования, предъявляемые к готовности пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях, а также представлены некоторые показатели проявления физических способностей.

В статье рассматриваются способы оптимизации тренировочного процесса пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях, на основе повышения физической подготовленности и функциональной устойчивости. Также обобщены результаты некоторых показателей спортсменок, отражающих уровень определенных способностей, необходимых для достижения высоких результатов в плавании на выбранных дистанциях.

Оценка и сравнительный анализ проводились по двум показателям физических качеств для пловчих 15-16 лет, специализирующихся на дистанциях 200 м в/ст и 400 м в/ст. Из представленного материала ясно видно, что после проведения педагогического эксперимента произошло улучшение всех показателей как в контрольной, так и экспериментальной группах. Однако, достоверные и значимые улучшения сопровождали только результаты экспериментальной группы.

При использовании рационального и грамотного подхода эта информация позволит тренерскому составу максимально реализовать потенциал спортсменок на соревнованиях.

Ключевые слова: плавание, средние дистанции, функциональное состояние, физическая подготовленность.

На международных выступлениях основной задачей спортсменов является демонстрация лучших результатов, характеризующих престиж страны.

Несмотря на всевозможные запреты и ограничения в последнее время со стороны международных федераций на участие российских спортсменов в соревнованиях различного уровня, нашим соотечественникам необходимо не только поддерживать достигнутый уровень спортивных результатов, но и повышать его, находя новые возможности для оптимизации процесса подготовки атлетов.

Женщины и девушки участвуют в соревнованиях различного уровня и масштаба по плаванию, в том числе на дистанциях 200 м и 400 м вольным стилем, демонстрируя высокие и захватывающие результаты.

Так, например, для квалифицированные пловчихи международного уровня осуществляют свой тренировочный путь на этапе так называемой функциональной устойчивости, функциональной экономичности-эффективности, что подразумевает поддержание основных показателей, характеризующих физическую подготовленность на определенном уровне.

Однако, нельзя не заметить тот факт, что такой вид спорта как плавание “молодеет”, следовательно, это уже требует определенного подхода и поиска новых научно обоснованных методов и средств построения тренировочного процесса на этапе многолетней подготовки для достижения желаемого результата на мировой арене.

Также стоит отметить, что анализ результатов за период 2020-2024 гг. показал, что средние дистанции вольным стилем у женщин сборной РФ по плаванию не являются сильной стороной на данный момент времени.

Мировая тенденция такова, что проплывание средних дистанций вольным стилем наиболее эффективно по тактике “спринтерского” плавания (“силового”), который заключается в способности спортсменов разных уровней выдерживать прохождение дистанции с максимальными собственными усилиями по всей дистанции. Однако это требует специальной силовой подготовки и особенно функциональной устойчивости к данному подходу,

Материалы и методы

В нашем исследовании приняли участие пловчихи, специализирующиеся на средних дистанциях в возрасте 15-16 лет ГБУ СШОР Кировского района Санкт-Петербурга по плаванию.

Для реализации данного эксперимента были созданы две группы, которые производили работу по разным методикам, каждая из которых была направлена развитие и поддержание таких физических качеств как специальной выносливости, вестибулярной устойчивости, координационной выносливости, скоростно-силовых способностей.

Так, например, в контрольной группе (КГ) спортсменки реализовывали тренировочный процесс согласно традиционной методике, который основан на развитии в первую очередь специальной выносливости.

В тот момент как в экспериментальной группе (ЭГ) акцент производился дифференцированно на развитие всех значимых физических качеств, необходимых для результативного преодоления средних дистанций на соревнованиях различных масштабов.

Результаты и их обсуждение

Результаты исследования представлены в таблицах. В таблице 1 – значения показателей у контрольной и экспериментальных групп до эксперимента, в таблице 2 – после эксперимента.

Таблица 1. Значения пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях до эксперимента

Показатели	200м в/ст		400м в/ст		P
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Коэффициент выносливости	18,41	18,42	16,34	16,32	P>0,05
Коэффициент координации	85,3	85,2	84,2	84,5	P>0,05
Время выполнения поворота	1,91	1,92	1,93	1,95	P>0,05

Таблица 2. Значения пловчих 15-16 лет, специализирующихся на средних дистанциях после эксперимента

Показатели	200м в/ст		400м в/ст		P
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	
Коэффициент выносливости	18,33	18,32	16,04	16,0	P<0,05

Коэффициент координации	85,9	86,2	84,2	84,1	P<0,05
Время выполнения поворота	1,85	1,82	1,9	1,9	P<0,05

Оценка и сравнительный анализ производился по трем особенно значимым показателям проявления физических качеств для пловчих 15-16 лет, специализирующихся на дистанциях 200 м в/с и 400 м в/с.

Из представленного материала очевидным является, что после проведения эксперимента данного исследования произошло улучшение всех показателей как в КГ, так и ЭГ. Однако, достоверно значимыми улучшениями сопровождались результаты у ЭГ..

Заключение

Поскольку тренировочный процесс спортсменок уже более высокого уровня включает в себя различные области подготовки, одной из самых значимых является физическая подготовка.

При преодолении средних дистанций в плавании ведущими показателями, определяющими высокий результат на соревнованиях, являются специальная, координационная выносливость, вестибулярная устойчивость. Высокий уровень развития перечисленных показателей определяет функциональную устойчивость пловчих, специализирующихся на средних дистанциях.

Оптимальный уровень их развития может создать благоприятные условия для проявления остальных значимых способностей для пловчих 15-16 и старше, специализирующихся на средних дистанциях: скоростно- силовой и психологической выносливости.

При рациональном, грамотном подходе данные сведения позволят тренерскому составу реализовать потенциал спортсменки в наибольшей степени на соревнованиях.

Современные методики тренировочного процесса могут быть включены в систему многолетней подготовки на основе индивидуализации, начинающейся с этапа предварительной подготовки.

Требуется глубокий научный поиск эффективных средств, методов и форм подготовки. Представленные данные могут быть положены в основу анализа по оптимизации многолетнего тренировочного процесса пловчих.

Литература

1. Болотин А. Э., Ван Цвиетен К. Я., Понимасов О. Е., Тимченко Н. М., Аганов С. С. Оценка уровня тренированности спортсменок в плавании на основе анализа показателей вариабельности сердечного ритма // Теория и практика физической культуры. 2020. № 7. С. 10-11.
2. Карпова С. Н. Ретроспективный анализ выступлений квалифицированных пловчих-стайеров на чемпионатах мира // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2022. Т.17. № 3. С. 5-9.
3. Карпова С. Н. Сравнительный анализ росто-весовых показателей элитных представительниц спринтерского кроля и пловчих-стайеров. Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2022. Т. 17. № 3. С. 38-44.
4. Карпова С. Н. Анализ выступлений пловчих-стайеров на олимпийских играх // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2022. 7(209). С.185-190.

Райнгард А. А.

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент В. Г. Федорова

АГППУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Методические аспекты использования современных цифровых технологий при изучении классической русской литературы

Аннотация. Данная работа посвящена рассмотрению методических аспектов использования современных цифровых технологий на уроках литературы в школе. В статье рассмотрены возможности применения на уроках литературы таких цифровых технологий, как «облако слов», интеллект-карта, «LearningApps». Приводятся примеры работ учеников 10 «Б» класса МБОУ «Гимназия №11» г. Бийска, созданные с применением данных технологий при изучении произведений классической русской литературы. Также представлены методические рекомендации по использованию современных цифровых технологий на уроках литературы для активизации познавательной деятельности обучающихся при изучении русской классики.

Ключевые слова: урок литературы, русская классика, современные цифровые технологии, облако слов, интеллект-карта, «LearningApps», интернет-мем.

Цифровые технологии прочно укоренились в современной системе образования. Сложно представить сегодняшний урок в школе без использования компьютера, проектора, интерактивной доски. Информационно-коммуникационные технологии – это и современные реалии, и наше ближайшее современное будущее. Конечно же, остро встает вопрос о правильном использовании ИКТ в системе образования, нынешние школьники и так каждый день погружаются в информационную систему, активно используя интернет-среду, не задумываясь о пользе или вреде такого пользования. Учителю просто необходимо учитывать все индивидуальные и возрастные особенности класса, необходимо учитывать тип нагрузки, время использования цифровых технологий и т.д. Нюансов много, но при этом, современные цифровые технологии становятся настоящими помощниками в ведении сегодняшней педагогической деятельности. Также рассуждают в своей статье «Возможности социальных сетей и интернет-ресурсов при изучении русской классической литературы» исследователи К.В. Воронцова и Л. Кравченко: «...можно говорить, что использование социальных сетей и бесплатных интернет-сервисов на уроках литературы способствует формированию ключевых компетенций обучающихся для жизни в современном мире и в то же время позволяет учителю заинтересовать своих учеников русской классической литературой, научить грамотной работе с текстом и привить навыки аналитической работы» [2]. Выбор именно этого предмета обусловлен тем, что некое противопоставление «современность-классика» кажется интересным, примечательным, требующим внимания.

В данной статье мы рассмотрели несколько современных цифровых технологий, которые могут быть использованы на уроках литературы.

«Облако слов» – это цифровой инструмент для создания ассоциативного ряда из слов на определенную тему, событие, идею и т.д. Для литературы очень важна визуализация, а «Облако слов» как раз может поспособствовать созданию нового видимого образа текста. В интернете есть открытый ресурс, благодаря которому любой пользователь может самостоятельно и без ограничений создавать облако слов. Использование такой цифровой технологии будет полезно на уроках применения знаний, умений и навыков, на уроках повторения, когда тема уже хорошо изучена учениками. Такой тип цифрового ресурса был апробирован на учащихся 10 «Б» класса (МБОУ «Гимназия №11» г. Бийска). Совместно с учениками, мы создали два облака слов: одно облако слов отразило картину метафор в лирике А.А. Фета (рисунок 1.), другое – эпитетов в лирике А.А. Фета (рисунок 2.). Для этого класс был поделен на две группы, каждая группа рассказала, какие метафоры и эпитеты они

смогли увидеть в произведениях поэта. По итогам данной работы у нас получилось два облака слов, которые ярко, красочно, лаконично и, что самое важно, наглядно отразили использование А.А. Фетом изобразительно-выразительных средств.

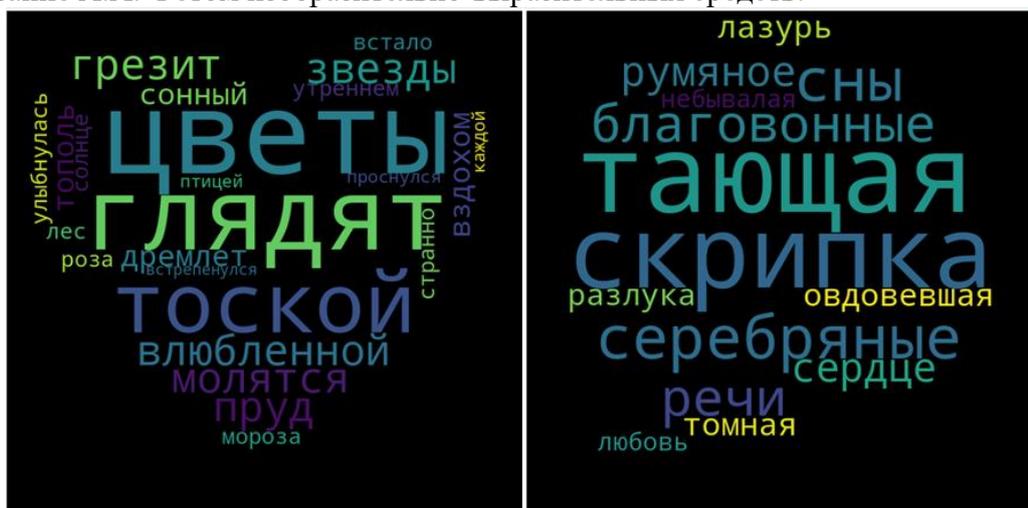


Рисунок 1.

Рисунок 2.

На протяжении долгого времени (и до сих пор) интеллект-карта является распространенной технологией, в основе которой лежит метод визуализации идей, тем, проблемных вопросов, информации и т.д. Если раньше интеллект-карта создавалась только на листе тетради или бумаги, сейчас же существует множество онлайн-программ, которые позволяют в режиме реального времени создать интеллект-карту. Интеллект-карта может быть в виде схемы, таблицы, графика, может быть построена в хаотичном виде, графическом виде, может принимать вид определенной структуры. Она может быть различна по цветам, картинкам, формам, особенно эффектно такое использование, если автор желает подчеркнуть какой-то важный аспект раскрываемой темы. Принципы работы с данной технологией мы с учениками 10 «Б» класса также прорабатывали в ходе изучения лирических произведений А.А. Фета. В качестве демонстрации примера нами была выбрана одна интеллект-карта из интернета, представляющая собой визуализацию всей лирики поэта (рисунок 3).



Рисунок 3.

Для начала мы распределили между обучающимися лирические произведения, каждое произведение необходимо было проанализировать, а получившийся анализ представить в виде интеллект-карты в режиме онлайн. Ученикам было предложено воспользоваться следующими ресурсами: <https://www.mindmeister.com/ru>, Интеллект карты онлайн | Создание mind map на русском - составление интеллект карт бесплатно | Creately, <https://products.aspose.app/diagram/ru/mindmap> и др. Ученики прониклись данной деятельностью: внимательно отнеслись к деталям создания интеллект-карт, задавали интересные вопросы, продумывали, каким образом можно интересно отразить каждый аспект лирического произведения. «Составляя мыслительные карты, т.е. рисуя мысли,

учащиеся демонстрируют индивидуальный способ восприятия, обработки и представления информации». [4]. Данная работа послужила хорошим средством представления главной идеи текста, с помощью интеллект-карты получилось представить весь текст в едином образе, систематизировать информацию, выделить ключевые моменты. Еще важным является тот факт, что с помощью интеллект-карт формируется цепочка ассоциативного ряда, способствующего быстрому запоминанию и усвоению материала.

Современные ученики активно пользуются интернет сайтами при подготовке к олимпиадам, конкурсам, викторинам, при подготовке к сдаче ОГЭ и ЕГЭ, но помимо этого существуют сайты для подготовки к урокам. Одним из таких сайтов является «LearningApps» – бесплатный онлайн-сервис, разработанный в Германии. Сайт содержит большое количество заданий различного вида: викторины, тесты, задания на соответствия, задания с картинками, задание «найти пару», заполнить пропуски, кроссворды и многое другое. Сайт подходит для каждого звена школы: начальные классы, среднее звено, старшие классы. Задания делятся по категориям, например, для старших классов есть задания по английскому языку, географии, истории, русскому языку, литературе и др. Нам удалось познакомить учащихся 10 «Б» класса с данным сервером. Мы проанализировали в целом реализацию сайта, разобрали предложенные категории заданий, выделили плюсы и минусы данного ресурса. В качестве примера ученикам были продемонстрированы некоторые задания, например, мы посмотрели, как реализуется глоссарий по теме «Средства художественной выразительности», где главная задача состояла в том, чтобы найти правильное утверждение к определенному термину (гипербола, метафора, сравнение и т.д.). Далее мы рассмотрели задание на соответствия: какое лицо, какой предмет, ключевой образ относится к тому или иному поэту серебряного века. Интересной была литературная игра «Я классика узнаю по цитате», где мы совместно с учениками вспоминали крылатые фразы классиков. Использование таких сайтов при подготовке к урокам, во время уроков, на этапе контроля знаний дает возможность нестандартно подойти к решению задач, пробуждает интерес и мотивацию к обучению, демонстрирует, насколько могут быть разнообразными уроки литературы.

Особенно увлекательно с использованием современных цифровых технологий можно выстроить внеклассное мероприятие по литературе, тем более что такой вид работы не ограничен формами обычного урока. Нам удалось разработать такое мероприятия для учеников 10 «Б» класса, в ходе которого они смогли подчерпнуть новые знания, увидеть, как классическая литература может быть приближена к нашим современным реалиям, а также они смогли самостоятельно поработать с цифровыми ресурсами. На данном мероприятии мы анализировали иллюстрации к современным постановкам, пьесам, фильмам и сериалам, в основу которых легли произведения русской классической литературы. Благодаря такой деятельности ученики увидели, как русская классика по-новому интерпретируется, какими новыми смыслами она обогащается. Помимо вышеописанной работы, мы предоставили возможность ученикам самим побыть в роли авторов, попробовать самим приблизить классику к современному миру, творчески реализовать новую интерпретацию. Каждый современный ученик знает, что такое «мем». Если опираться на термин из статьи С.В. Канашина «Интернет-мем как новый вид полимодального дискурса в интернет-коммуникации», то слово «мем» можно определить следующим образом: «семиотически сложное образование, содержащее вербальный и невербальный компоненты и функционирующее в интернет-среде в качестве особого вида полимодального текста» [3]. Существуют всевозможные виды, категории и типы мемов, но литературные мемы – это как раз тот вид, с которым познакомились ученики во время мероприятия. Появление такого типа мемов, его реализация, его долгое существование говорит о том, что темы, идеи, проблемы русских классических произведений до сих пор находят свое отражение в современном обществе. Мы продемонстрировали ученикам примеры литературных мемов (рисунок 4., рисунок 5.). А преобразовать все эти темы, идеи и проблемы в одну небольшую картинку как раз помогают современные цифровые

технологии. На сегодняшний день для создания мемов используют большое количество различных программ: от специальных до самых обычных фотешопов. Фотошоп – это графический редактор, в котором можно создавать и обрабатывать изображения. Данная технология тоже является популярным цифровым средством. Создание литературных мемов с помощью цифровых программ – задача не из легких, но такая работа по-настоящему увлекла учеников, предоставила возможность сблизить классику и современность, подарила новое видение художественного мира, художественного слова.



Рисунок 4.



Рисунок 5.

Информационно-коммуникационные технологии являются необходимым и актуальным трендом современного образования. «Большое разнообразие уроков с ИКТ путей и форм работы разнообразит педагогический процесс, делает урок литературы творческим процессом, дает возможность превратить изученный материал на гипертекст и создать, таким образом, в представлении ученика общую картину развития литературы в пространстве и времени» [1]. Цифровые технологии делают изучение литературы более увлекательным для обучающихся, а также предоставляют новые возможности для исследования и понимания нашего культурного наследия.

Литература

1. Бадалина Г. И. Внедрение средств информационных и коммуникационных технологий на уроках русской литературы. // Совушка. 2019. N4 (18). [Электронный ресурс] URL: <https://kssovushka.ru/zhurnal/18/1999-vnedrenie-sredstv-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologii-na-urokah-russkoi-literatury/> (дата обращения: 24.03.2024).
2. Воронцова К. В. Возможности социальных сетей и интернет-ресурсов при изучении русской классической литературы // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. С. 54-58. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-sotsialnyh-setey-i-internet-resursov-pri-izuchenii-russkoy-klassicheskoy-literatury> (дата обращения: 19.03.2024).
3. Ломакина О. В., Нелюбова Н. Ю. Текст художественной литературы как основа для интернет-мема: из опыта анализа современных рецептов // Вестник Томского государственного университета. 2018. №437. С. 36-44. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tekst-hudozhestvennoy-literatury-kak-osnova-dlya-internet-mema-iz-opyta-analiza-sovremennyh-retseptsiy> (дата обращения: 20.03.2024).
4. Шагиева Н. Ф. Технология применения метода интеллект-карт на уроках русского языка и литературы // Academic research in educational sciences. 2022. Т. 3. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-primeneniya-metoda-intellekt-kart-na-urokah-russkogo-yazyka-i-literatury> (дата обращения: 21.03.2024).

Рябков П. А.

Смоленский государственный институт искусств, г. Смоленск, Россия
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Н. П. Сенченков
Смоленский государственный институт искусств, г. Смоленск, Россия

Гуманистический подход к воспитанию и обучению в педагогической системе В. Ф. Алёшина

Аннотация. В статье рассмотрены особенности гуманистического подхода к воспитанию и обучению в Шумячской средней школе Смоленской области в период работы в ней народного учителя СССР В.Ф. Алёшина. Рассмотрены исторические аспекты формирования и трудового воспитания в школе советского периода. Описан опыт создания и организации взаимодействия педагогического, родительского и ученического коллективов как основы гуманистического воспитания в Шумячской средней школе. Даны представления о современных тенденциях развития трудового воспитания в школах.

Ключевые слова: образование, педагогический коллектив, школа, гуманистическая педагогика, трудовое воспитание, В. Ф. Алёшин.

Гражданское общество является одним из основных институтов, в соответствии с предложениями и инициативами которого осуществляется государственная политика. Заинтересованность общества в личности, ориентированной на профессиональный успех, напрямую зависит от качества образовательной функции семьи и школы. В рамках мировой геополитической ситуации нашей стране был брошен вызов, связанный как с системой ценностей нашего народа, так и образовательных стандартов. Реализация государственной политики в данном направлении будет способствовать «сбережению и приумножению народа России, сохранению общероссийской гражданской идентичности, развитию человеческого потенциала, поддержанию гражданского мира и согласия в стране, укреплению законности и правопорядка, формированию безопасного информационного пространства, защите российского общества от распространения деструктивной идеологии, достижению национальных целей развития, повышению конкурентоспособности и международного престижа Российской Федерации» [8]. В связи с этим важность взаимодействия субъектов образовательного процесса стала ещё больше зависеть от качества их взаимодействия и наличия обратной связи между ними.

Так, Указом Президента В.В. Путина «в целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей 2024 год был объявлен годом Семьи» [9]. А вектор развития государства, направленный на интеграцию образовательного и воспитательного процесса, проявляется в профориентационных мероприятиях для школьников и студентов. Однако построение системы эффективного взаимодействия между профессиональной и образовательной программами на данный момент находится в стадии активной разработки и будет совершенствоваться в дальнейшем.

Навыки практического применения полученных знаний и поощрение интереса обучающихся к изучаемым дисциплинам невозможно без роли педагога. Так, «в ряду основных приоритетов современной системы образования стоит подготовка членов общества будущего, способных не только к выживанию в нём, но также и к воспроизводству соответствующих социальных институтов» [6, с.295].

Активное заимствование лучших педагогических практик советской системы образования помогает внедрять в современное образовательное пространство новые механизмы взаимодействия между педагогами и учениками. Помощь педагога не только по педагогическому, но и психологическому сопровождению класса, способна плодотворно влиять на взаимодействие учеников между собой. Как отмечает Э. Ш. Бекирова, «успешная работа в команде возможна лишь в случае качественного заранее сформированного

комплекса педагогических условий для благоприятного функционирования обучающихся» [2, с. 56].

А.В. Сухоруких, отмечает что, «в СССР был высокий, «элитарный» уровень массового образования: преподаваемые «для всех детей» предметы имели фундаментальный базис» [7, с.21]. Сохранение тенденции к ретроинновационному подходу позволяет рассматривать исторический аспект проблемы взаимосвязи гуманистического подхода к воспитанию и обучению через призму педагогической системы, созданной в Шумячской средней школе Смоленской области в период работы в ней народного учителя СССР В.Ф. Алёшина.

Создание системы, позволяющей совместить высокий уровень практической ориентированности учеников и гуманистического подхода к образованию, проходит красной нитью через педагогическую систему В.Ф. Алёшина.

Будучи сторонником идей трудового воспитания А.С. Макаренко, В.Ф. Алёшин ориентировал и педагогов, и школьников, задействованных в школьной трудовой производственной бригаде, на мотивировании необходимости совершенствования личности и её общественную значимость через ценностное отношение к труду.

Как писал А.С. Макаренко, «истинная сущность воспитательной работы, заключается вовсе не в ваших разговорах с ребенком, не в прямом воздействии на ребенка, а в организации вашей семьи, вашей личной и общественной жизни и в организации жизни ребенка» [4]. Кроме того, им была предложена идея воспитания «именно коллектива, в который будет включена семья, выстраивая организованное гармоничное взаимодействие между школой и родителями» [3, с. 146].

Эпоха социализма, несомненно, оказывала влияние на образ мыслей школьников советской школы. Культивирование образа человека труда и деятельности, направленной на общественно-полезный труд, стали ключевыми факторами успешности внедрения педагогической системы В.Ф. Алёшина. Руководством страны «высказывалась мысль (на уровне постановки проблемы) о формировании мировоззренческих взглядов и убеждений через интеграцию интеллектуальной и практической деятельности в ходе соединения обучения с политехническим образованием и производительным трудом» [5, с. 7].

Как отмечал В.Ф. Алёшин, «основную ответственность за выбор школьниками своего жизненного пути, своей профессии и места работы несёт не школа, а система профессионального обучения и промышленные и сельскохозяйственные предприятия. Предприятия готовят рабочую смену для себя и несут за это полную ответственность перед обществом» [1].

Работа по созданию педагогической системы началась с осознания существующего социального запроса и формирования дружного школьного коллектива. Очевидно, что личность, которая ценит коллектив и стремится в нём работать и развиваться, легче поддаётся его влиянию, охотнее принимает его требования и нормы. Заинтересованность учителя в развитии, продуктивном взаимодействии с коллегами повышается благодаря повседневным эмоциональным впечатлениям, связанным с трудовыми буднями, их радостями и огорчениями, испытываемыми в процессе своей деятельности.

Благодаря обмену опытом с учителями из передовых школ города Смоленска в качестве основной идеи была выбрана тема: «Трудовое обучение. Воспитание любви к земле, к профессии хлебороба» [1].

Было решено, что ориентированность на высокий социальный запрос в области воспитания заинтересованного в труде ребенка позволит создать систему, отличающуюся своей практической направленностью. А взаимодействие с родительской общественностью воспитанников Шумячской средней школы только укрепит в детях эту заинтересованность и полезность общественного труда.

Долгосрочное планирование и новаторский подход к работе позволил учителям школы сфокусировать основное внимание на собственных компетенциях, инициативе, ответственности и дисциплинированности. Соблюдение единого подхода педагогов к процессу обучения контролировалось директором и его ближайшими помощниками,

которые, в свою очередь, являлись эталоном терпения, настойчивости, принципиальности, большого педагогического такта и умениям показать личный пример. Однако при всей жёсткости предъявляемых к педагогам требований сохранялась единая для всех гуманистическая идея, целью которой становился приоритет развития личностных качеств ребенка. Задачей же педагога в случае затруднений было найти соответствующий подход, чтобы заинтересовать ученика в активной деятельности.

В современных школах, в связи с расширением медиа-пространства и активным внедрением информационных технологий, процесс подбора актуального и интересного инструментария педагогом бывает затруднителен. Дети и «возрастные» педагоги не всегда находят «общий язык», который позволил бы перевести изучение предметов в единое информационное поле. Эти педагоги чаще прибегают к директивным методам воспитания, что, в свою очередь, создает некоторое недопонимание между учениками, их родителей, и учителями.

В Шумячской школе под руководством В.Ф. Алёшина особое внимание уделялось взаимодействию педагога и школьника. На педагогический коллектив была возложена огромная ответственность за процесс образования учащихся, за воспитание уважения к труду земледельца, любви к родной природе и земле.

Создание благоприятного психологического климата в школе и дружной творческой атмосферы позволило сформировать у детей аналогичное отношение по отношению друг к другу. Выполнение работы ученическими производственными бригадами осуществлялось с участием педагогических работников, собственным примером демонстрирующих ученикам осознанное отношение к трудовому процессу. Как писал В.Ф. Алёшин, «участие в операции «Лен-81», уборка картофеля в хозяйствах районах, ремонт школы и интерната, ремонт дороги, сбор макулатуры и металлолома помогают осознать учащимся причастность к великому труду советских людей, узнать радость труда, правильно определить своё место в жизни» [1].

Родители учеников всячески поддерживали и помогали с реализацией задуманных школой планов. Проводимая школой работа помогла установить теплые и дружественные связи между учителями, учениками и родителями. Такой подход, в свою очередь, способствовал комплексной интеграции всех участников в образовательный и воспитательный процесс школы.

Возможность совмещения гуманистического подхода к воспитанию и обучению позволило школе 14 раз быть награжденной дипломами и медалями ВДНХ СССР. Опыт В.Ф. Алёшина по созданию уникальной педагогической системы, ориентированной на воспитание достойного гражданина через образование, стал перениматься и внедряться другими школами области и страны.

В 1979 году В.Ф. Алёшин стал первым народным учителем СССР.

Спустя года, высокий уровень поддержки и благодарности учеников своим учителям и В.Ф. Алёшину находил подтверждение в письмах и стихах учеников, которые те отправляли в адрес школы и любимого директора. Кроме того, благодарственные письма руководства области Шумячского района лишь подтверждают востребованность и успешность проделанной В.Ф. Алёшиным работы.

Таким образом, высокий уровень профессионализма педагогов и ориентированная на все субъекты образовательного процесса педагогическая система В.Ф. Алёшина доказала свою эффективность.

Современные тенденции по возвращению к трудовому воспитанию в школах показывают, что сохраняется и необходимость модернизации подходов к воспитанию и образованию в соответствии с требованиями XXI века. Привлечение школьников к общественно-полезному труду позволит не только сформировать нравственные, эстетические и патриотические взгляды у современной молодежи, но и развить профессиональные и коммуникативные навыки. Приобщение учителей, родителей и учеников к основам гуманистического подхода в образовании, раскрытие ценностных

особенностей и взглядов каждого учащегося, обратной связи, поддержки и сопровождения семей со стороны образовательных организаций не только создадут условия для воспитания гармонично развитой личности, но и заложат крепкую основу для будущего нашей страны.

Литература

1. Алёшин В. Ф. Пути и средства сплочения педагогического коллектива и мобилизации его умений на успешное решение задач школы. Материалы из личного архива народного учителя СССР Алёшина В.Ф.
2. Бекирова Э. Ш. Педагогическая интеграция как категория интегрированного обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80-1. С. 54-57.
3. Куликовская И. Э. Взаимодействие школы и семьи по вопросам воспитания детей в России: от К.Д. Ушинского до А. С. Макаренко // Гуманитарные и социальные науки. 2023. Т. 99, № 4. С. 143-148.
4. Макаренко А.С. Книга для родителей // Сочинения: В 7 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1951. Т. 4. 534 с.
5. Павленко Г. В. Разработка содержания общего образования учащихся в аспекте воспитывающего обучения (середина 70-х - середина 80-х гг. XX века) // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 3. С. 9.
6. Полисадова О. Н. Патриотизм как инструмент формирования российской идентичности личности: нормативно-правовой аспект // Стратегия развития образования для будущего России: Материалы Международной научно-практической конференции, приуроченной к Году педагога и наставника в Российской Федерации, Владимир, 16–17 марта 2023 года. Том Часть 2. Владимир: Государственное автономное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования Владимирской области Владимирский институт развития образования имени Л.И. Новиковой, 2023. С. 292-298.
7. Сухоруких А. В. Аксиология гуманистической педагогики в условиях модернизации и цифровизации образования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. 2019. Т. 44, № 1. С. 19-28.
8. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>
9. Указ Президента Российской Федерации от 22.11.2023 г. № 875 «О проведении в Российской Федерации Года семьи» [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/49978>

УДК 81'42

Сергеева М. С.

Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия
Научный руководитель – доктор филологических наук, доцент М. В. Каменский
Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, Россия

Современная степень разработанности проблематики прагматического потенциала современного политического медиадискурса

Аннотация: Статья посвящена аналитико-теоретическому обзору существующих и накопленных научным сообществом выводов по вопросу прагматического потенциала современного политического медиадискурса. Выбор предмета исследования определяется малой степенью разработанности проблематики на настоящий момент и перспективности ее дальнейшего изучения. Приводятся определения прагмалингвистики – лингвистической дисциплины, изучающей данную проблематику, предложенные как отечественными, так и зарубежными лингвистами. Соединены в единую работу результаты научных изысканий, преимущественно, отечественных специалистов, работающих в данном направлении. Автор делает вывод о научных плодах, которые возможно достичь при проведении подробного прагмалингвистического анализа политического медиадискурса и о необходимости унификации существующих работ по данной проблематике как общего, так и частного характера, в целях выстраивания общей теории политического медиадискурса и выявления его моделей речевого воздействия.

Ключевые слова: современная прагмалингвистика, прагматика, прагматический потенциал, политический медиадискурс

Современная прагмалингвистика (именуемая также в терминологическом плане лингвистической прагматикой, прагматической лингвистикой или лингвопрагматикой) – сравнительно молодая дисциплина научного знания о языке, признанная, с одной стороны, как далеко не самостоятельное, не устоявшееся и не популярное научное направление [1, с. 200], с другой стороны, как одна из самых перспективных, востребованных и быстроразвивающихся областей лингвистики [10, с. 20], не обладающая однако еще четкими, общепризнанными границами [4, с. 353; 2, с. 43].

Современная прагмалингвистика прошла сложный, многоэтапный путь своего становления от самых знаменитых семиотических трудах Чарльза С. Пирса и Чарльза У. Морриса, разделившие семиотику на семантику, синтактику и прагматику, и, далее теорий речевых актов Джона Л. Остина и Джона Р. Серля до современных постмодернистских идей, направленных в первую очередь на изучение прагматико-когнитивных аспектов речи и речевых высказываний участников коммуникации в рамках различных типов дискурса.

Современная прагмалингвистика исходит из положения, что любое высказывание (текст) обладающее интенциональностью (то есть, отражающее авторское коммуникативное намерение) есть речевой акт или коммуникативное действие (минимальная единица языкового общения), совершаемое его автором при помощи языка (инструмента действия), а сам дискурс (коммуникативное событие) является последовательностью подобных речевых действий, инициируемой участниками коммуникации в стремлении оказать наивысшую степень воздействия на сознание реципиента высказывания, что в свою очередь запустит нужный автору высказывания процесс по достижению краткосрочных или долгосрочных целей различного плана (индивидуально когнитивно-поведенческого или общего политического, социального, экономического, культурного плана и так далее).

Как отмечает исследователь Е. Ю. Калташкина, перлокуция речевого акта (эффект речи на адресата) выражена наиболее ярко в текстах политического медиадискурса, главная функция и прагматический эффект которых, не что иное, как манипулятивность и воздействие на аудиторию [5, с. 29]. Более того, Л. С. Чикилева считает его одним из самых действенных средств манипуляции коллективным сознанием [18, с. 82]. Данное положение обуславливает **актуальность** исследования политического медиадискурса и необходимость сформировать целостное представление о степени разработанности проблематики прагматического потенциала современного политического медиадискурса.

Цель настоящего аналитико-теоретического обзора подразделяется на четыре задачи: изучение существующих по заявленной проблематики исследований, рассмотрение и обобщение накопленных другими исследователями выводов относительно настоящей проблематики, заключение собственных предположений и установление перспективности последующего научного изучения данного вопроса.

Теоретической базой исследования послужили работы, первоочередная цель которых заключается в анализе и установлении прагматического потенциала политического медиадискурса. К ним относятся работы Е. Ю. Калташкиной (2012), А. А. Мещерякова, Н. Г. Асмус (2020), Н. В. Труновой, (2021) и Л. С. Чикилевой (2017). Принимая во внимание, что подобных работ исчисляются единицами в наукометрической базе данных российского индекса научного цитирования eLibrary.ru, в основу данного обзора были включены также результаты научных изысканий, посвященных выявлению прагматических характеристик политического дискурса: А. С. Устюжанина (2021) и, прагматических характеристик медиадискурса: М. В. Коньшева (2015), Е. В. Сажина (2021), Е. С. Солнцева (2019), так как политический медиадискурс сформировался в результате их слияния. Кроме того, обзор

потребовал наше обращение к трудам по современной прагмалингвистике Е. Г. Борисовой (2015), А. Г. Диттриха (2023), А. А. Калашниковой (2019), Г. Г. Матвеевой (2009) и других.

В целях полноценного обзора накопленных другими исследователями выводов относительно проблематики прагматического потенциала современного политического медиадискурса считаем целесообразным раскрыть сущность самой лингвистической дисциплины, изучающей данный вопрос.

Итак, при интерпретации понятия «прагмалингвистика» наши отечественные современники лингвисты обращаются при проведении своих исследований к трактовке «прагматики» Ю. С. Степанова: «прагматика занимается особыми, только ей присущими вопросами, которыми не занимается синтактика и семантика, и вопросы эти – те же, что и в традиционной стилистике и в еще более старинной риторике: выбор языковых средств из наличного репертуара для наилучшего выражения своей мысли или своего чувства, выражения наиболее точного, или наиболее красивого, или наиболее соответствующего обстоятельствам, или наконец, для наиболее удачной лжи; для наилучшего воздействия на слушающего или читающего – с целью убедить его, или взволновать и растрогать, или рассмешить, или ввести в заблуждение и т.д. и т.п.» [14, с. 325–326]. Помимо того, обращаются также к трактовке И. П. Сусова, который считает, что прагматика представляет собой сферу лингвистики, изучающую взаимосвязь между языковыми единицами и обстоятельствами их использования в условиях определенного коммуникативно-прагматического пространства, в котором участвуют коммуникатор и коммуникант [15, с. 269].

В зарубежной лингвистике исследователи ссылаются в первую очередь на дефиницию профессора Джеффри Лича, который рассматривает прагмалингвистику как лингвистическое учение об языковых средствах передачи иллюкутивной силы высказывания [смысл высказывания, отражающий коммуникативную цель говорящего]» [24, с. 11; 20, с. 111].

Говоря об исключительно современной прагмалингвистике, исследователь Г. Г. Матвеева утверждает, что «прагмалингвистика [анализирует] речевые произведения человека с учетом социальных, индивидуально-личностных, гендерных, культурных и национальных факторов. Прагмалингвистика занимается вопросами выбора говорящими различных языковых форм из набора равнозначных для оказания наилучшего воздействия на получателя» [10, с. 23].

В понимании других отечественных исследователей, прагмалингвистика есть – трансдисциплина, которая, во-первых, объединяет большой спектр гуманитарных наук и с ними взаимодействует [3, с. 216], во-вторых, изучает функционирование языковых знаков в условиях настоящего коммуникативного события, в частности их отношении с человеком, употребивший их в речи [8, с. 87; 9, с. 233].

В рамках зарубежной науки, современная прагмалингвистика рассматривается, например, К. Есеновой, как: «отрасль, которая регулирует поведение человека и исследует использование языковых знаков в соответствии с намерениями говорящего. В частности, большое внимание уделяется как факторам, при которых говорящий определяет и выбирает наилучшие варианты передачи своего коммуникативного намерения, так и ситуациям, которые влияют на понимание коммуникативной цели высказывания» (перевод наш – М. С.) [22, с. 41].

В понимании других зарубежных ученых, изучающих прагмалингвистику в период последнего десятилетия, данное лингвистическое направление есть – учение, основанное на традициях и нормах лингвистики и культуры [25, с. 165], изучающее множество вопросов, среди которых выделяются коммуникативная ситуация, прагматическое

намерение, коммуникатор и коммуникант, речевые акты [19, с. 43], а также модуляции значения, возникающие в силу взаимодействия в процессе коммуникации коммуникатора, коммуниканта и контекста дискурса, последний затрудняющий точное определение данных модуляций [21, с. 174].

Обобщением вышесказанного служит утверждение Е. Ю. Калташкиной, о том, что прагматический подход предполагает изучение устных и письменных речевых высказываний в роли действий, направленных на оказание воздействия на коммуниканта, что является особенно актуальным при исследовании политического медиадискурса, цель которого состоит в манипуляции сознанием аудитории [5, 27] – конститутивная характеристика политических текстов, транслируемых СМИ [3, с. 30].

По мнению М. В. Конышевой, имеющаяся в медиадискурсе четко выраженная ориентированность коммуникатора к действительности, к содержанию высказывания и к его коммуниканту, составляющая трехкомпонентный прагматический фундамент дискурса, позволяет говорить о диалогическом характере медиадискурса [6, с. 92], а значит и политического медиадискурса, так как современный политический дискурс широко распространен благодаря медиапространству, функционирующему «как современная платформа для аккумуляции данных и сведений о происходящих в мире событиях» [11, с. 291].

Сегодня в условиях дефицита свободного времени и быстрого развития средств массовой информации, медиадискурс стал единственным источником актуальных сведений о жизни общества и мировой геополитики [11, с. 291]. Осознание своей незаменимости, привело к обретению силы воздействовать на аудиторию и формировать ее гражданскую позицию [11, с. 291].

Более того, согласно Е. Ю. Калташкиной, сегодня политический медиадискурс часто предстает как игра, в которой «авторы текстов стремятся продемонстрировать свои аналитические, интеллектуальные и литературные способности» [5, с. 30]. Данное положение обусловлено, в первую очередь, спецификой текущего столетия, когда факты сменились эмоциями. «Смерть факта» знаменует новую реальность [16, с. 203], где отличить факты от эмотивного описания реальных или вымышленных событий практически невозможно [6, с. 92]. И политический медиадискурс тому не исключение. Как отмечает Н. В. Трунова, на политическую арену выходит дискурс «пост-правды», в основе которого лежат эмоциональные переживания [16, с. 203], своеобразные эмоциональные качели, которые не чужды человеку. Напротив, эмоциональное воздействие на сознание человека – одна из его психологических потребностей для получения прозрачной и простой картины происходящего [17, с. 176]. В результате перенасыщенного эмоциями дискурса, факты как таковые не волнуют более общественное мнение [16, с. 203].

С другой стороны, психика человека устроена так, что при получении новой информации, в данном случае, от средств массовой информации, в большинстве случаев человек не станет тратить свои душевные и умственные силы, свое время и энергию на то, чтобы в ней усомниться [12, с. 13], не говоря уже о поиске ее подтверждения. Е. В. Сажина подчеркивает, что пассивно встретить поток сообщений значительно легче, чем проявлять активную позицию и критически проверять каждое из них [12, с. 13].

Учитывая данное свойство психической природы человека, акторы политического медиадискурса нередко пренебрегают верификацией фактологического материала, заменяя его «сверхэкспрессивной и эмотивной подачей информации» [6, с. 92], допускающую «игру смыслов», очевидную фальсификацию данных [16, с. 203]. Более того, преднамеренно искажают информацию, проводя ее отбор и представление с определённой позиции,

освещая одни события и игнорируя другие, возвещая определенных личностей до титула «героя», и диффамируя других, и так далее [6, с. 94].

Таким образом, политический медиадискурс строится, во-первых, на основе методик речевого воздействия, подобно суггестивным методам [6, с. 92], которые накладываются на информативность медиадискурса [12, с. 13], а во-вторых, на базе лингвистических и стилистических средств, например, риторических приемов [16, с. 203], тропов, фигур речи [6, с. 95], и паралингвистических средств выразительности [6, с. 92]. Здесь важно добавить, что помимо лингвистических (языковых) средств выразительности, входящие в вербальный уровень медиаречи, сегодня высоко развиты паралингвистические средства, относящиеся к исключительно медийным (невербальным) уровням: уровню фото и видеоряда и уровню звукового сопровождения [18, с. 82]. Данные средства создают дополнительные эффекты, усиливая, таким образом, воздействие на реципиент [6, с. 91].

Именно на вербальный уровень медиадискурса накладывается основная часть эмотивной информации, которая не симметрично распределена по вербальному и невербальному уровням [7, с. 10]. Изучение уровня вербального воздействия является одной из первоочередных задач при изучении медиадискурса, в целом, в плане нахождения коммуникативных моделей речевого воздействия, считает исследователь Л. С. Чикилева [18, с. 83], так как известно, что слово обладает безграничным воздействующим потенциалом. Помимо передачи информации, слово способно внушить, убедить, похвалить, оскорбить, порицать, одобрить, отказать и т.д., и даже «убить» человека. Ученые с древних времен изучают силу слова в различных сочетаниях (словосочетание, предложение, текст) и контекстах, систематизируя полученные данные и выводы [12, с. 7].

В контексте политического медиадискурса, сила слова очевидна. Его акторы «умело манипулируют массовым сознанием людей, что приводит к закреплению положительных автостереотипов и целенаправленному формированию негативных гетеростереотипов» [6, с. 92]. При этом, целью его акторов является не немедленное принятие пропагандируемых идей и их воплощение в виде действий со стороны его реципиентов, а изменение их точки зрения и деятельности в перспективе [18, с. 85]. Таким образом, политический медиадискурс является, во-первых, контекстом, транслирующим определенную политическую конъюнктуру [6, с. 93], в строгом соответствии с заданной политикой государства или самого редакционного издания, даже для самых независимых СМИ [6, с. 92], и во-вторых, контекстом богатым языковыми средствами и лингвистическими манипулятивными практиками, о которых не принято говорить открыто [6, с. 92].

В целях изучения воздействующего (прагматического) потенциала политического медиадискурса, помимо его языковых средств всех уровней языка [23, с. 209], анализу подвергаются: лингвистические приемы иллокутивных актов (констатив, промисив, менавис, перформатив, инъюнктив, реквестив, квеситив), прессупозиции и импликации [6, с. 93; 5, с. 30], дискурсивные маркеры, преимущественно, социокультурно обусловленные [5, с. 31], и их прагматические функции [23, с. 211], обращение к национальным стереотипам, опора на прецедентные феномены [5, с. 31], прагматическая направленность дискурса, его модальность [13, с. 148], стратегии и тактики [13, с. 148; 17, с. 175], коммуникативные намерения дискурса и его эффекты [17, с. 175].

В целях получения всеобъемлющей картины прагматического потенциала политического медиадискурса, анализируются также экстралингвистические факторы, например: социальные, культурные, национальные, этнические, биологические особенности участников коммуникации, их взаимоотношения, картины мира, время, место и условия коммуникативного события, цели и задачи коммуникаторов и допустимые варианты интерпретации высказываний коммуникантами [5, с. 28; 18, с. 84]. В рамках

изучения прагматического потенциала политического медиадискурса, по мнению Е. Ю. Калташкиной, важно еще учитывать политическую обстановку, в которой формируется и протекает дискурс, политические взгляды и идеологические ориентиры, их портрет глазами других людей [5, с. 28].

По мнению исследователей, достижение полной картины степени прагматического потенциала политического медиадискурса диктует необходимость обращения к методам лингвистического и междисциплинарного подходов и дискурсивных теорий, включая методы контент-анализа, дискурсивного анализа, критического анализа [6, с. 91; 18, с. 83], социолингвистики, функциональной стилистики, лингвокультурологии [6, с. 91; 18, с. 83], когнитивной лингвистики [6, с. 91; 18, с. 83; 23, с. 211], перцептивной лингвистики, лингвориторики [23, с. 211] и другие.

Итогом изучения прагматического потенциала политического медиадискурса, по мнению исследователей, является формирование представления об особенностях зарождения и функционирования языковых средств в дискурсе [5, с. 28], о менталитете, национальных и индивидуальных культурных ценностей коммуникаторов [18, с. 84] и о процессе и методах создания оценочных суждений и стереотипов одного сообщества о другом [5, с. 31].

С нашей точки зрения, прагмалингвистика представляет собой научную сферу лингвистики, изучающую лингвистические (языковые) средства, стилистические приемы, коммуникативные стратегии и тактики коммуникации, целенаправленно отобранные коммуникатором в сложном когнитивно-эмотивном процессе, и употребляемые в речи в рамках определенного коммуникативного события в определенной последовательности с целью оказать наивысшую степень воздействия на когнитивно-психологическое состояние коммуниканта, его точки зрения относительно поднятых в дискурсе вопросов и его последующих действий, что в перспективе должно привести к достижению нужных коммуникатору малых целей индивидуально когнитивно-поведенческого плана каждого коммуниканта, масштабных целей общественного, национального или мирового политического, социального, экономического и культурного плана, а также к привлечению наибольшего количества коммуникантов на свою сторону и, таким, образом обрести определенную власть.

В стремлении получить исчерпывающей картины прагматического потенциала политического медиадискурса, его лингвистических средств коммуникации и манипулятивных стратегий и тактик, следует, по нашему мнению, непременно учитывать экстралингвистические факторы. В рамках политического медиадискурса к ним можно отнести: политическую конъюнктуру, в период которой протекает анализируемый дискурс, национальные и мировые социо-экономические условия, политические взгляды и идеологические ориентиры коммуникаторов, цели и задачи коммуникаторов, смысл высказываний и варианты их интерпретации, ожидаемый коммуникаторами прагматический эффект политического медиадискурса на сознание массового реципиента, политические, социальные, национальные, культурные, этнические, религиозные, духовные и гендерные ценности коммуникаторов и целевой аудитории, статус и репутацию средств массовой информации, иницирующие и транслирующие анализируемый политический дискурс и т.п.

Подробное прагмалингвистическое исследование политического медиадискурса позволит, с нашей точки зрения:

- 1) проверить достоверность сведений, передаваемых средствами массовой информации в рамках анализируемого политического дискурса;

2) установить лингвистические средства фонетического, семантического и синтаксического уровня, стилистические средства, манипулятивные стратегии и тактики, применяемые в анализируемом дискурсе, а также их прагматический потенциал и прогнозируемый эффект воздействия на сознание и гражданскую позицию целевой аудитории;

3) провести классификацию, категоризацию и статистический подсчет примененных в анализируемом дискурсе вышеперечисленных средств и манипулятивных приемов;

4) выявить систему организации вышеперечисленных средств и манипулятивных приемов;

5) выявить модель речевого воздействия политического медиадискурса;

6) охарактеризовать канал средств массовой информации, транслирующий анализируемый политический медиадискурс по частоте и количеству применяемых манипулятивных речевых действий;

7) предположить степень уязвимости массового реципиента при помощи дополнительного сбора и критического анализа обратной связи и результатов опроса мнений;

8) предложить возможные варианты интерпретации высказываний, содержащие оттенки манипулятивных речевых практик;

9) выявить цели и задачи анализируемого политического медиадискурса, содержащего очевидные или скрытые элементы речевой манипуляции;

10) определить возможный результат при успешном достижении воздействующего коммуникативного эффекта на сознание целевой аудитории.

В завершении, считаем важным отметить перспективность последующего изучения прагматического потенциала политического медиадискурса и унификации теоретических и практических выводов, заключенных в существующих исследованиях не только общего, но и частного характера, например, по вопросам прагматики эвфемизмов, метафор, иронии, противопоставлений, разговорного слова, грамматических форм, имплицитной оценки, лжи и т. д. и т. п. политического медиадискурса, что позволит выстроить будущую теорию политического медиадискурса.

Кроме того, принимая во внимание количество существующих исследований в наукометрической базе данных российского индекса научного цитирования eLibrary.ru по проблематике прагматического потенциала исключительно современного политического медиадискурса считаем нужным подчеркнуть ее малую степень разработанности.

Литература

1. Борисова Е. Г. Лингвопрагматика сегодня: заметки с XIV конференции Международной прагматической ассоциации (Антверпен, Бельгия, июль 2015 г.) / Е. Г. Борисова // Верхневолжский филологический вестник. 2015. № 2. С. 200–201.

2. Диттрих А. Г. Современные области прагмалингвистических исследований / А. Г. Диттрих // Вопросы современной лингвистики. 2023. № 4. С. 42–52.

3. Иванова С. В. Лингвистика сегодня: от интердисциплинарности к трансдисциплинарности (III Фирсовские чтения. Москва, 14-15 ноября 2017 г.) / С. В. Иванова, А. С. Борисова // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. 2018. № 1. С. 215–222.

4. Калашникова А. А. Сказка Л. Филатова «Про Федота-стрельца, удалого молодца»: прагмалингвистический аспект / А. А. Калашникова, Е. С. Маякова, Н. А. Раннева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Т. 12. № 11. С. 352–357.

5. Калташкина Е. Ю. Прагматические аспекты изучения политического медиадискурса / Е. Ю. Калташкина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика. 2012. Т. 2. № 2. С. 27–32. DOI: 10.18500/1817-7115-2012-12-2-27-32.

6. Конышева М. В. Прагматические параметры масс-медийного текста / М. В. Конышева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2015. № 9 (51). Ч. 1. С. 91–95.

7. Куликова О. В. Эмотивная прагматика профессионально ориентированного дискурса в медийной среде (на материале английского языка) / О. В. Куликова // Мир науки. Социология, филология,

культурология. 2020. № 4. Т. 11. С. 1–13. Режим доступа: <https://sfk-mn.ru/PDF/09FLSK420.pdf> (дата обращения: 11.03.2024).

8. Ларцева, Е. В. Вариативность английского языка с позиции наивной социолингвистики (на материале романа Э. Л. Джеймс «50 оттенков серого») / Е. В. Ларцева // Научный диалог. 2019. № 3. С. 86–102. DOI: 10.24224/2227-1295-2019-3-86-102.

9. Малюга Е. Н. Лингвопрагматика речевых стратегий в социальной рекламе / Е. Н. Малюга, К. В. Попова // Российский социально-гуманитарный журнал. 2018. № 4. С. 231–241.

10. Матвеева Г. Г. Основы прагмалингвистики: монография / Г. Г. Матвеева, А. В. Ленец, Е. И. Петрова. 3-е изд., стер. М.: Флинта: Наука, 2015. 232 с.

11. Мещеряков А. А., Асмус, Н. Г. Структурные и прагматические особенности заголовков в политическом медиадискурсе / А. А. Мещеряков, Н. Г. Асмус // Художественное произведение в современной культуре: творчество – исполнительство – гуманитарное знание: сборник трудов и материалов / состав. А.С. Макурина. Челябинск: Южно-Уральский государственный институт искусства им. П. И. Чайковского. 2020. С. 290–298.

12. Сажина Е. В. Медиадискурс в современной лингвистической парадигме: сравнительно-сопоставительный аспект / Е. В. Сажина // под. общ. ред. Е. В. Сажиной. Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Скорины, 2021. 165 с.

13. Солнцева Е. С. К вопросу о свойствах медиадискурса / Е. С. Солнцева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 8 (141). С. 147–153.

14. Степанов Ю. С. В поисках прагматики (проблема субъекта) / Ю. С. Степанов // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. 1981. Т. 40. № 4. С. 325–332.

15. Сусов И. П. История языкознания. Серия «Лингвистика и межкультурная коммуникация. Золотая серия». М.: АСТ; Восток – Запад, 2007. 382 с.

16. Трунова, Н. В. Грамматика и прагматика оценки в политическом медиадискурсе «Новой реальности» / Н. В. Трунова // Семантический потенциал языковых единиц и его реализация: Тезисы докладов Международной научной конференции (Минск, 20–21 октября 2021 г.). Минск: Учреждение образования «Минский государственный лингвистический университет», 2021. С. 202–203.

17. Устюжанина А. С. Прагматический потенциал политического дискурса как особого вида речевой коммуникации / А. С. Устюжанина // Modern Science. 2021. № 11–2. С. 171–177.

18. Чикилева Л. С. Прагмалингвистический аспект политического медиадискурса как средства формирования ценностей нации / Л. С. Чикилева // Российский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 1. С. 82–94. DOI: 10.15643/libartrus-2017.1.7.

19. Abdugaffarova G. A. Q. The main areas of investigation of pragmalinguistics / G. A. Q. Abdugaffarova // Наука и образование сегодня. 2019. № 12 (47). С. 42–43.

20. Ahmadi H. Pragmalinguistic and Sociopragmatic Recognition of High and Low Level EFL Learners / H. Ahmadi, F. Ghaemi, P. Birjandi // International Journal of Foreign Language Teaching & Research. 2017. V. 5. № 19. P. 111–124.

21. Benz A. Game-Theoretic Approaches to Pragmatics / A. Benz, J. Stevens // Annual Review of Linguistics. 2018. V. 4 (1). P. 173–191.

22. Esenova K. Pragmalinguistic Studies in Linguistics / K. Esenova // Editions du JIPTO, 2017. 111 p.

23. Kushnirov M. Linguistic and discursive means of distorting information / M. Kushnirov // Megatrends and Media: Digital Universe. International Scientific Conference (Congress Hall of the Slovak Academy of Sciences, 16–17 April 2019). Smolenice, Slovakia. 2019. P. 208–216.

24. Leech G. N. Principles of Pragmatics / G. N. Leech // London: Longman, 1983. 250 p.

25. Schrott A. Linguistic Norm in Linguistic Pragmatics / A. Schrott // Manual of Standardization in the Romance Languages. / Edited by F. Lebsanft, F. Tacke. Berlin/Boston: De Gruyter, 2020. P. 165–182.

УДК 377.1

Сизинцева Ю. С.

АГГПУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Электронное учебное пособие как средство контроля и оценки предметных результатов студентов СПО

Аннотация. В данной статье исследована эффективность использования электронного учебного пособия в профессионально-образовательных учреждениях. Авторы отмечают преимущества такого подхода, включая более точное и объективное оценивание знаний студентов и отслеживание их прогресса. Исследование, проведенное на примере студентов специальных

профессиональных учебных заведений, подтверждает улучшение качества контроля и оценки результатов студентов с помощью электронного учебного пособия.

Ключевые слова: электронное учебное пособие, образование, эффективность, внедрение, информация.

Актуальность исследования в данной статье обусловлена современными тенденциями развития образования и использованием информационных технологий в образовательном процессе.

В современном обществе, характеризующемся быстрыми темпами изменений и постоянным развитием технических средств, электронные учебные пособия представляются эффективным инструментом для контроля и оценки предметных результатов студентов образовательных учреждений системы среднего профессионального образования.

В современных учебных заведениях все большее внимание уделяется интеграции информационных технологий в образовательный процесс. Электронные учебные пособия являются одной из форм такой интеграции, позволяющей студентам получать информацию и выполнять задания с использованием электронных устройств и приложений. В отличие от традиционных учебников и аудиторных занятий, электронные пособия предоставляют студентам возможность самостоятельного изучения материала и получения обратной связи от системы.

Основным преимуществом электронных учебных пособий является возможность автоматизации процесса контроля и оценки студентов. С использованием электронных тестов и заданий, система способна автоматически проверять правильность ответов и давать оценку. Такой подход значительно экономит время преподавателей, позволяет более быстро и объективно оценить успеваемость студентов и их предметные знания.

Кроме того, электронные учебные пособия могут быть адаптированы под различные уровни и специализации обучающихся. Это позволяет студентам индивидуализировать обучение и изучать материалы, наиболее соответствующие их потребностям и интересам.

Таким образом, использование электронных учебных пособий в качестве средства контроля и оценки предметных результатов студентов специальностей среднего профессионального образования обладает большой актуальностью в современной образовательной практике. Это позволяет повысить эффективность обучения, сделать процесс контроля и оценки более объективным и удобным для студентов и преподавателей, а также обеспечить индивидуализацию образования и учебного процесса.

Использование электронных учебных пособий как средства контроля и оценки предметных результатов учащихся является в настоящее время довольно актуальной темой в современной науке. Ученые все чаще занимаются исследованиями, посвященными этой проблеме. Мнения об электронных учебных пособиях как средствах контроля и оценки предметных результатов учащихся разделяются, и многие специалисты высказывают свои собственные взгляды на данный вопрос.

Например, в своих исследованиях Шестакова И.В. и Костина Л.А. отмечают, что использование электронных учебных пособий позволяет более точно оценивать знания студентов, так как система сама контролирует правильность выполнения заданий и автоматически выставляет оценку. Кроме того, авторы делают вывод о том, что электронные учебные пособия позволяют студентам получить обратную связь о своих знаниях и навыках непосредственно после выполнения задания, что способствует усвоению материала и развитию мотивации к учебной деятельности [5].

Авторы другого исследования Андрианова Н.В. и Литун О.П. указывают на то, что электронное учебное пособие позволяет предоставить студентам более широкий доступ к материалам, актуализировать содержание учебного материала и усовершенствовать методы контроля и оценки знаний студентов. Электронные учебные пособия также позволяют студентам самостоятельно изучать материалы и проводить повторение ранее

пройденного, что положительно влияет на результаты обучения и предметную мотивацию студентов [1].

Согласно исследованию, проведенному Репниковой Н.А. и Луканцовой С.В., большинство исследователей высоко оценивает потенциал электронных учебных пособий для контроля и оценки предметных результатов студентов в сфере СПО. Они отмечают, что электронные пособия позволяют увеличить доступность образования, обеспечить гибкость и индивидуализацию обучения, а также эффективно контролировать и оценивать знания студентов [3].

В работе Шемякиной Л.А. также подчеркивается важность применения электронных учебных пособий для обеспечения качественного контроля и оценки предметных результатов студентов СПО. Автор отмечает, что электронные пособия обладают большими возможностями в сфере формирования и проверки знаний, а также способствуют повышению эффективности образовательного процесса [4].

Однако в работе Коршунова В.М. высказывается более сдержанное мнение относительно использования электронного учебного пособия как средства контроля и оценки предметных результатов студентов СПО. Автор подчеркивает важность разнообразия методов оценки и контроля, включая и традиционные формы, чтобы учесть разнообразие индивидуальных особенностей студентов и гарантировать объективную оценку [2].

В целом, большинство исследователей признает значимость электронного учебного пособия как средства контроля и оценки предметных результатов студентов специального профессионального образования в сфере СПО. Однако существует необходимость в разнообразии методов оценки и контроля для обеспечения объективности и учета индивидуальных особенностей студентов.

Мы предполагаем, что внедрение и использование в учебном процессе электронного учебного пособия как средства оценки предметных результатов для всех видов учебных занятий значительным образом облегчает деятельность преподавателя, создает дополнительную мотивацию студентов к самостоятельной работе и тем самым повышает качество знаний, умений и навыков у студентов в процессе изучения дисциплин и при организации самостоятельной работы, также значительным образом производит оптимизацию учебного процесса, делает его эффективным и удобным.

Для проверки данной гипотезы в 2023 году было проведено экспериментальное исследование. Экспериментальная работа была проведена на базе КГБПОУ «Бийский государственный колледж».

В экспериментальной работе участвовали две группы студентов: экспериментальная и контрольная. Каждая группа состояла из 25 человек, что в совокупности составляло 50 человек обучающихся по специальности «Информационные системы и программирование».

Стоит отметить, что обе группы были студентами первого курса, имели одинаковое направление обучения. Сравнивая уровень подготовки студентов, был установлено, что величина среднего балла в группах достаточно близкая. Перечисленные условия проведения педагогического эксперимента позволяют сделать вывод о достоверности полученных данных в ходе его проведения.

Целью педагогического эксперимента было выявить эффективность применения электронного учебного пособия как средства оценки предметных результатов студентов СПО. В результате проведенного экспериментального исследования была проверена эффективность использования электронного учебного пособия в качестве средства контроля и оценки предметных результатов студентов специальности «Информационные системы и программирование». Для этого были применены такие методы, как тестирование и педагогический эксперимент, разделенный на несколько этапов. Эксперимент включал три этапа:

– предварительный (октябрь 2023 года – ноябрь 2023 года),

- экспериментальный (ноябрь 2023 года – декабрь 2023 года),
- аналитический (декабрь 2023 года).

На предварительном этапе исследования было проведено входное тестирование для определения уровня успеваемости студентов по разделу «Информационная безопасность» в рамках дисциплины «Информационные системы и программирование».

Результаты показали, что доля студентов с высоким уровнем успеваемости составила 15% в экспериментальной группе и 19% в контрольной, а студенты с низким уровнем успеваемости составили 49% и 41% соответственно (рис.1).

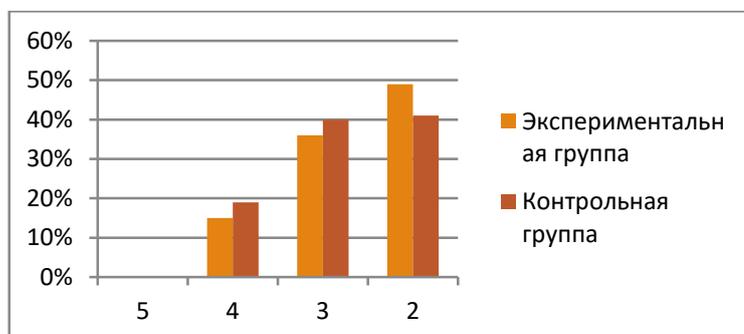


Рисунок 1. Уровень успеваемости студентов, выявленный на предварительном этапе педагогического эксперимента

На экспериментальном этапе была проверена эффективность использования электронного учебного пособия в учебном процессе экспериментальной группы, при этом в контрольной группе обучение проводилось без применения электронных средств обучения, используя традиционные методы.

Для проверки гипотезы использовалось самостоятельно разработанное электронное учебное пособие «Информационная безопасность». Учебное пособие выполнено в программе визуального редактирования Turbosite включает теоретический материал, видеоматериал, контрольные вопросы, итоговый тест проверки полученных знаний.

В качестве средств оценки предметных результатов по разделу «Информационная безопасность» использовались:

- Вопросы для самоконтроля по каждой пройденной теме, преимуществом которых является то, что при возникновении трудностей у студентов во время ответа на вопросы, учащиеся моментально могут вернуться к недостаточно усвоенной теме и повторить материал.

- Контрольный авторский тест, расположенный в ЭУП, включающий 20 вопросов с вариантами ответов и одним верным ответом. Основным плюсом данного теста, как средства оценки предметных результатов, является то, что он представлен в виде Java script теста, где обработка результатов происходит автоматически и на экран сразу выводится его результат в виде верных и неверных ответов, что значительным образом упрощает работу преподавателя в сфере оценки знаний учащихся.

Результаты анализа показали, что в результате проведенного педагогического эксперимента:

- Количество студентов с низким уровнем успеваемости составило 6% в экспериментальной и 23% в контрольной группе.

- Количество студентов со средним уровнем успеваемости составило 20% и 45% соответственно.

- Количество студентов с высоким уровнем успеваемости составило 43% и 20%.

- Количество студентов с очень высоким уровнем успеваемости составило 31% и 12% (рис. 2).

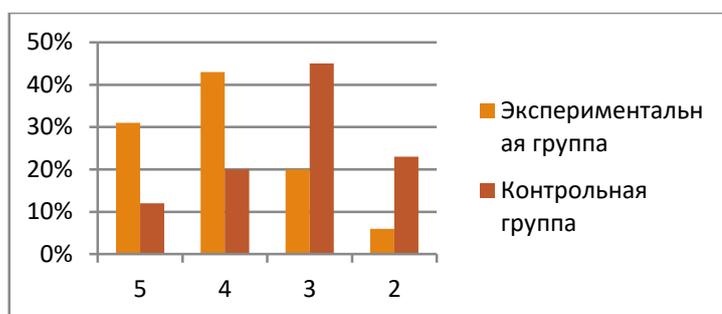


Рисунок 2. Уровень успеваемости студентов, выявленный на аналитическом этапе педагогического эксперимента

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что использование электронного учебного пособия повысило уровень успеваемости студентов в экспериментальной группе.

Стоит отметить, что благодаря различным средствам контроля и оценки, представленным в учебном пособии, электронное учебное пособие является важным инструментом для контроля и оценки предметных результатов студентов в сфере профессионального образования.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает эффективность разработки и внедрения электронного учебного пособия в учебный процесс среднего профессионального образования. Это средство контроля и оценки предметных результатов студентов способно значительно повысить их уровень успеваемости по изучаемой дисциплине.

Литература

1. Андрианова Н. В., Литун О. П. Использование электронного учебника в процессе обучения студентов СПО // Педагогическое образование в России. 2019. №6(23). С.77–82.
2. Коршунов В. М. Оценка знаний студентов специального профессионального образования в современных условиях // Современные проблемы науки и образования. 2018. №2. С.11–18.
3. Репникова Н. А., Луканцова С. В. Применение электронных учебных пособий в образовательном процессе профессионального образования // Фундаментальные исследования. – 2019. №5(3). С.625–629.
4. Шемякина Л. А. Электронные учебные пособия как средство обучения и оценки в процессе подготовки студентов по направлению «Экономика и Управление» // Наука и образование. 2020. – №5(6). С.89–92.
5. Шестакова И. В., Костина Л. А. Использование электронных учебных пособий в образовательном процессе для оценки предметных результатов студентов СПО // Вестник Российской Военно-Медицинской Академии. 2018. №1(59). С.302–306.

УДК 376.3

Скворцова Е. В.

НИУ «БелГУ», г. Белгород, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент О. А. Моисеенко

НИУ «БелГУ», г. Белгород, Россия

Дислексия в обучении иностранному языку: проблемы и решения

Аннотация. Статья посвящена анализу понятия дислексии и влияния данного расстройства на процесс обучения иностранному языку. В статье рассматриваются симптомы дислексии, на основе которых выделяются основные сферы коррекционной работы современного педагога с детьми с дислексией на уроках иностранного языка на начальной ступени обучения.

Ключевые слова: дислексия, иностранный язык, логопедические приемы, фонологическая обработка, визуальное восприятие.

Навыки чтения и письма являются неотъемлемыми инструментами человека, способствующими его становлению и развитию его личности в современном мире. Процесс обучения и последующая рабочая деятельность, по большей части, основываются на

указанных базовых навыках овладения речью. Несмотря на это, в мире есть определенный процент людей, имеющих значительные трудности с освоением навыков чтения и письма, что существенно влияет на жизнь человека и успех в его деятельности.

Врожденное расстройство, при котором нарушено формирование навыка чтения при сохранении общей способности к обучению, называется дислексия [1]. Данное состояние характеризуется стабильными проблемами в данной сфере: у ученика значительно снижена скорость чтения, он путает буквы и звуки при произнесении слова, испытывает сложности в понимании и воспроизведении текста. На симптоматическом уровне наряду с дислексией довольно часто у обучающихся может быть выявлена дискалькулия – расстройство, характеризующееся нарушениями в сфере арифметики, а также дисграфия, которая включает в себя нарушения в письменной речи обучающихся.

Среди ученых нет единого мнения относительно определения дислексии. Международная Ассоциация Дислексии (*International Dyslexia Association*) определяет дислексию как специфическое расстройство обучения, которое является нейробиологическим по своему происхождению [8]. Психиатр и нейропсихолог А.Н. Корнев включает в определение также характерные особенности дислексии – «состояний, основным проявлением которых является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения» [5]. Данные факты указывают на особый, специфический характер данного расстройства.

Симптоматика дислексии, а также первопричины появления данного расстройства у детей разнятся в работах ученых. М.Е. Хватцев, известный логопед и педагог, выделял различные виды дислексии согласно нарушенным речевым механизмам. В своих работах он отмечал фонематическую и оптическую дислексии, в рамках которых нарушения связаны с фонематическим слухом и зрительным восприятием соответственно [2]. Британская Ассоциация Дислексии (*British Dyslexia Association*) выдвинула свое определение, в котором отмечены не только проблемы со слухом и восприятием, как с причинами дислексии, но также проблемы на когнитивном уровне, которые являются основой при определении наличия данного расстройства у человека. В список данных проблем можно включить сложности фонологической обработки информации, проблемы с рабочей памятью и скоростью обработки информации [9].

Данные симптомы, их глубинные проблемы, а также механизмы работы с каждым из них важно понимать современному учителю. По данным *Dyslexia Community*, процент людей, имеющих рассматриваемое врожденное расстройство, варьируется от 9 до 12 % по всему миру. Независимо от особенностей языковых систем и культур дислексия и сопутствующие ей дискалькулия и дисграфия появляются у людей в разных точках земного шара, существенно влияя на процесс обучения и создавая сложности как для ученика, так и для учителя.

Дислексия особенно влияет на процесс изучения школьником иностранного языка на начальной ступени обучения. Любой язык – это сложная, динамическая система. Иностраный язык, согласно определению В. Кляйна, это язык, который изучается человеком вне условий его естественного бытования, т.е. в учебном процессе, и который не употребляется наряду с родным в повседневной коммуникации [3]. Как школьный предмет, иностранный язык довольно сложен, особенно в начале его изучения, так как школьникам приходится постигать другую языковую систему, зачастую, сильно отличающуюся от их «родной», то есть от того языка, на котором они говорят с рождения.

Целью данной статьи является изучение симптоматики дислексии, а также выделение основных сфер коррекционной работы современного педагога с детьми с дислексией на уроках иностранного языка. Актуальность работы обусловлена необходимостью распространения знаний о данной проблеме, появляющейся в ходе современного

образовательного процесса, и выработки профессиональных компетенций учителей в рамках работы с обучающимися, имеющими данное расстройство.

Учащийся с дислексией, как было отмечено выше, испытывая трудности в освоении родного языка, имеет также определенные проблемы с изучением совершенно нового для него языка. В методике обучения иностранному языку традиционно приняты четыре вида речевой деятельности: чтение, аудирование, говорение и письмо, осваивая которые учащийся совершенствует свои навыки иностранной речи. Для учащегося с дислексией оттачивание данных речевых навыков сопряжено с трудностями, ввиду когнитивных нарушений в коре головного мозга обучающегося и особой степенью выраженности тех проблем, которые данные нарушения вызывают.

Согласно современным исследованиям дислексии, данное расстройство характеризуется нарушениями фонологической обработки [1], то есть у человека возникает ряд затруднений при обработке и восприятии речевых звуков и связной речи в том числе. Учеными отмечаются такие характеристики нарушения фонологической обработки, как: слабая фонематическая осведомленность, снижение вербальной оперативной памяти и замедление лексического поиска [5]. Данные когнитивные нарушения подчеркивают необходимость работы с фонетической стороной речи.

В методической разработке по дислексии и нарушениям чтения С.А. Макаровой отмечается необходимость развития у обучающихся фонематических навыков в рамках основных направлений коррекционной работы. В рамках данной работы со школьниками на уроках иностранного языка автор методической разработки рекомендует уделять внимание особенностям восприятия речевых звуков, многократно отрабатывая их, выделяя разницу между схожими по звучанию звуками, что повысит уровень фонематической осведомленности обучающихся. Нужно отметить, что не только восприятие фонем, но и их произношение также является важным аспектом в развитии языка учащегося. Отработка артикуляции и формирование правильного дыхания во время речи, расстановка верных интонаций и автоматизация этих навыков – основа успешной работы со школьниками с дислексией и их фонетическими навыками.

Иностранный язык на начальных этапах изучения нуждается в терпеливом и многократном повторении материала учителем вместе со своими учениками, однако учащиеся с дислексией нуждаются в увеличении времени, затрачиваемого на отработку правил и звуков. В ходе коррекционной работы также необходимо учитывать индивидуальные особенности ученика, например, особенности его психологического склада и степень развития высших психических функций: мышления и памяти. Об этом упоминает А.Н. Корнев, подчеркивая необходимость индивидуализации методов и темпов обучения в соответствии с когнитивным стилем ученика [5, с.167]. Говоря о нарушениях фонологической обработки, мы отмечали такую характеристику, как снижение вербальной оперативной памяти у обучающихся, поэтому особенно важно уделять должное внимание развитию памяти ученика, используя определенные упражнения на запоминание и воспроизведение звуков и слов.

Тренировка памяти важна также при подходе к дислексии, называемом «гипотеза двойного дефицита» [2]. В рамках данного подхода отмечается, что наряду с фонетической неосведомленностью есть другой фактор, который также учитывается при определении степени выраженности дислексии – автоматизация навыков извлечения слов из долговременной памяти. Отмечается, что сочетание двух этих факторов, входящих в «гипотезу двойного дефицита» приводит к гораздо более тяжелым нарушениям чтения у детей, чем выраженность одного из перечисленных факторов: либо фонетической неосведомленности, либо проблем с автоматизацией навыков [2].

Тренировка памяти является точкой опоры для выстраивания комплексной коррекционной работы. В данном случае могут применяться игровые приемы, которые будут стимулировать не только развитие памяти, но и запоминание новых лексических единиц иностранного языка. Например, игры с карточками, игры с исчезновением

предметов, где учащиеся должны назвать какой предмет пропал и на каком месте он находился и т.д. Следует отметить важность контроля автоматизации отрабатываемых навыков, так как он помогает оценить успешность проводимой с учеником работы.

Дислексия и сопутствующая ей дискалькулия могут сопровождаться нарушениями зрительного восприятия. Педагог М.Е. Хватцев в своих работах отмечал такой вид дислексии, как оптическая дислексия, при которой наблюдается неузнавание учащимся букв как обобщенных графических знаков соответствующих фонем [6]. В данном случае у школьника наблюдаются нарушения в таком отделе рабочей памяти согласно модели А. Бэддели как зрительно-пространственный набросок [7]. Таким образом, имеет место ряд трудностей в образной семантике – запоминании знаков (в том числе речевых – букв). При подобном нарушении учителю необходимо развивать краткосрочную память ребенка на символы и буквы, слоги иностранного языка, постепенно переходя от одного элемента к другому.

В изучении иностранного языка особую роль играет транскрипция, представляющая собой совокупность символов, обозначающих определенные звуки и звукосочетания в системе языка. К примеру, в английском языке на 26 букв английского алфавита приходится 44 звука. Освоение иностранного языка на начальных уровнях начинается с освоения его звуковой, фонетической системы в совокупности с простой лексикой и грамматическими правилами. На данном этапе учителю необходимо уделить больше времени ребенку с дислексией, применяя определенные методические приемы для отработки фонетики языка, уделяя внимание не только слуховому, но и зрительному восприятию звуков и букв. Упражнения на тренировку зрительного восприятия могут включать: определение правильно и зеркально написанной буквы / звука, складывание букв из элементов (при этом работает так же мелкая моторика при использовании бумаги, картона или пластика), поиск двух одинаковых букв и другие подобные упражнения [4].

Исследователи отмечают необходимость использования логопедических приемов при работе с детьми с дислексией на уроках иностранного языка на начальном этапе обучения. Например, учащимся предлагают назвать гласные или согласные в словах, записать данные гласные или выделить их цветом, проговорить слова по слогам, составить свои слова из заданных слогов. Также логопедические техники включают в себя: акрофоническое чтение, которое подразумевает составление ребенком нового слова посредством чтения первых букв исходного сочетания и выбор подходящей картинки, нахождение лишнего слова в группе слов и т.д. [4]. Данные методы способствуют развитию различных анализаторов школьника: речевого, двигательного, слухового, зрительного.

Эмоционально-психологический аспект также важен при работе с детьми с дислексией в рамках уроков иностранного языка. Ученик, имея определенные сложности с чтением и письмом при сохраненном, иногда даже довольно высоком интеллекте, может испытывать чувство беспомощности и волнения, так как понимает, что его способности в данных видах деятельности могут быть отличны от способностей его одноклассников, не имеющих подобного расстройства. Поэтому учителю очень важно эмоционально поддерживать своих учеников, осуществлять на своих уроках комплексный подход к профилактике и коррекции дислексии с помощью различных заданий и приемов, связанных с иностранным языком, но также направленных на развитие общих когнитивных способностей школьников.

Важными факторами в обучении ученика с дислексией являются мотивация и наличие авторитета в рамках процесса обучения. Задача учителя поддерживать у учащегося должный уровень мотивации к предмету, стимулируя его успехи похвалой за заслуги, привлекая его внимание интересным материалом, а также педагог должен являться авторитетом для своих учеников, особенно для обучающихся с дислексией ввиду необходимости коррекции их поведения в ходе урока.

Таким образом, дислексия, представляющая собой врожденное расстройство, характеризующееся на симптоматическом уровне нарушениями чтения и письма, на когнитивном уровне – нарушениями памяти, фонологической обработки, нарушениями

называния предметов и т.д., нуждается в комплексной работе со стороны учителя иностранного языка. Мы обратили внимание на сферы, которые нуждаются в детальной проработке: фонетический строй нового языка, зрительное восприятие символов системы изучаемого языка, а также основные когнитивные процессы, развитие которых повышает эффективность обучения: мышление и память. Также отмечена роль логопедических приемов в работе с детьми с дислексией, так как они комплексно задействуют многие речевые процессы, и роль эмоционального аспекта, являющегося одним из основных в рамках коррекционной работы.

Литература

1. Ахметова Д. З. Дислексия и дисграфия как причины снижения школьной успеваемости: учебно-методическое пособие. Казань: Изд-во «Познание» Казанского инновационного университета, 2021. 72 с.
2. Заваденко Н. Н., Румянцева М.В. Дислексия: механизмы развития и принципы лечения // Русский журнал детской неврологии, 2008. № 3(1). С. 1-8.
3. Иванова Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку: базовый курс лекций. Уфа: Изд-во БГПУ, 2008. 101 с.
4. Китаева Н. Н., Николаева И. А. Особенности преодоления дислексии у учащихся школ с углубленным изучением иностранных языков // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 2013. С. 59-65.
5. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие СПб.: МиМ, 1997. 286 с.
6. Хватцев М. Е. Логопедия: пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ 5-е изд. - Москва: Учпедгиз, 1959. 476 с.
7. Baddeley, A. D., Hitch, G. Working Memory. Psychology of Learning and Motivation. 1974. № 8. pp. 47-89.
8. The definition of dyslexia /International Dyslexia Association. [Электронный ресурс] URL: <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/> (дата обращения: 30.12.2023).
9. What is dyslexia / British Dyslexia Association [Электронный ресурс] URL: <https://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexia/about-dyslexia/what-is-dyslexia/> (дата обращения: 30.12.2023).

УДК 340.113.1

Смирнова О. В.

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия*

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент А. Н. Новосёлова

*Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет
им. Н. И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия*

Исследование признаков паузации в устной речи у подростков и молодежи в рамках судебной фоноскопической экспертизы

Аннотация. Паузы - временный перерыв в звучании, разрывающий поток речи, вызываемый разными причинами и выполняющий различные функции. Однако это промежутки, которые возникают при построении, формулировании высказывания или его отрывка, например, согласование членов предложения, повторы, вздохи, вокализация, нарушение тема-рематической организации, неудачное начало грамматической конструкции и другие. Устная речь содержит в себе большее количество данных факторов паузации, так как включает в себя такие аспекты: степень организованности, психоэмоциональное состояние, грамотность говорящего. Акцентируя на этом внимание, можно выделить различные группы паузальных характеристик, пригодных для идентификации личности, что поспособствует развитию методологий, направленных на применение паузальных характеристик в качестве критерия идентификации, в экспертной деятельности, а также увеличению количества признаков, пригодных для идентификации личности. В статье представлены результаты исследования спонтанной монологической речи двух возрастных групп: подростков (15–18 лет) и молодежи (18–35 лет).

Ключевые слова: фоноскопия, устная речь, криминалистическая идентификация, паузация.

В судебной экспертизе на сегодняшний день лингвистическая является неотъемлемой частью исследований, которые направлены на идентификацию личности. Устная и письменная речь является одним из самых достоверных источников информации. С точки зрения лингвистической криминалистики, речевая деятельность является объектом и способом регулирования социально-экономических отношений [1, с. 2].

В настоящее время разработано малое количество методологий, вопреки фундаментальным и прикладным исследованиям, позволяющим использовать паузальную характеристику в качестве признака идентификации. В данной работе мы уделим особое внимание комплексному фоноскопированию и паузам.

При помощи фоноскопических методов можно определить диктора, основываясь на содержании его речи и количестве сказанных слов. Фоноскопическую экспертизу можно отнести к одному из видов судебной экспертизы. В данном случае речь идет о том, как люди излагают свои мысли в устной форме [2, с. 5], представляющая собой звуковой сигнал, который вырабатывается органами человека артикуляцией и сонористикой. Если говорить о фонетических признаках, то они могут быть различными: темп, громкость, частота и т.д. Актуальность статьи заключается в важности определения паузальных характеристик устной речи дикторов, которые на сегодняшний день относятся к одним из наименее разработанных признаков, а также в сложности идентификации речи подростков из-за сильной ее вариативности, а у молодежи - большого возрастного интервала среди лиц и недостаточности разработанных методологий.

А.А. Леонтьев [3, с. 42 – 49] выделяет три группы звуковых особенностей: фонетические, грамматические и семантические.

Первая группа, в свою очередь, имеет свои особенности звучания и звукоизвлечения. Где голос выражается в следующих характеристиках: тембр, громкость, высота, физиологические особенностями речевого аппарата и диктора в целом (гендерная принадлежность, возраст и дефекты речи, например, картавость\шепелявость\гнусавость).

Интонация - длительностью, логической отчлененностью, количеством пауз, словесными ударениями, эмоциональным состоянием говорящего (тревожность, спокойствие, волнение и т.д.).

Во вторую группу входят такие признаки, как особенности заполнения пауз, наличие дискурсивов, вокализаций, затяжек звуков, самопрерванных конструкций, особенности построения предложений и подбора лексики, выразительность высказываний, грамотность речи говорящего, степень организованности (было ли время спланировать речь или она была спонтанной). Дискурсивные слова играют важную роль в общении с окружающими, помогают определить, имеет ли говорящий трудности с текстом, ощущает ли он давление со стороны окружающих, а также влияют на то, как человек воспринимает их и какие эмоции он испытывает.

В третьей группе акцент делается на категориальных признаках речи. А.А. Леонтьев [3, с. 42 – 49] считает использование различных диалектов, жаргонизмов и неологизмов, окказионализмов, эмотивов, перформативов, заимствования из других языков, профессиональную отнесенность.

Данные признаки – это основа для изучения в фоноскопической экспертизе, именно они выступают предметом изучения на фонограммах.

В исследовании Мочаловой К.И. [7, с. 400 – 404] указано, что девушки в 1,5-2 раза больше употребляют семантические паузы, чем молодые люди. Это происходит из-за того, что женщины больше внимания уделяют деталям, чем мужчинам.

По мнению Новосёловой А. Н. и Зайцевой А. А. [4, с. 2], в зависимости от того, кто выступает в роли диктора, будут отличаться и дискурсивные слова, их количество и способы использования в речевой коммуникации, различия будут возникать из-за того, что

люди разнятся по уровню образования, типам языковой личности, особенностям принадлежности и социальному статусу.

В исследовании, посвященном гендерным различиям, было выявлено, что в разных группах дискурсивы разнятся. У девушек разных возрастов чаще всего встречаются с такими словами, как: *будто, то есть, типа, правда*, у юношей же чаще встречаются дискурсивные слова: *наверно, ведь, правда, конечно*, что доказывает факт взаимосвязи использования дискурсивов с гендерной принадлежностью и языковой личностью говорящего. Одинаково часто употребляются группы: *ну, так, вот, то*.

Судебный фоноскопический эксперт проводит судебную фоноскопическую экспертизу, в ходе которой проверяется относимость и достоверность записанной информации.

В ходе исследования объектами могут выступать паузы, так как они присутствуют в речи каждого говорящего, являются важным компонентом интонации, влияют на восприятие материала и имеют видовое разнообразие и несут большое количество информации для эксперта.

В данной работе основой исследования стали фонетико-фонологические паузы, они наиболее распространены.

Для этого в ходе исследования, направленного на изучение спонтанной монологической речи у подростков и молодежи, мы проанализировали 24 аудиозаписи, целью которого было изучение паузальных характеристик спонтанной монологической речи, (возраст первой группы - от 16 до 20 лет и второй группы - от 20 до 35 лет), мы изучили аудиозаписи, содержащие одинаковое количество дикторов мужского и женского пола (6:6). Для этого были проведены подробнейшие подсчеты по каждому аспекту вариативного ряда, а именно: вычисление интервалов между словами говорящего, длительности вокализации в данный период, подсчет количества пауз каждого из вида относительно диктора и по половому признаку. В большинстве случаев операции выполнялись при помощи компьютерных программ.

Пауза хезитация – это один из видов речевого сбоя, то есть говорящий приостанавливает свою речь посредством молчания или заполнения паузы словом, вокализацией – растяжкой звука (а-а, э-э, м-м, и-и и т.д.) [6, с. 208].

Одним из подвидов хезитации и первым объектом исследования выступили незаполненные паузы или как их еще именуют «пустые». По сути они представляют кратковременное или долговременное прекращение говорения в ходе речевого потока.

Проводя анализ данного признака речи у дикторов разных возрастов, пришли к выводу, что возрастная группа 15 – 18 лет реже употребляет данные паузы в своей речи чем люди 18 – 35 лет. По нашим данным первая группа в среднем делаем короткие паузы длительностью 0,62 с, длительные 0,71, вторая группа – 1,0 и 1,33. Разницу можно объяснить тем, что молодое поколение чаще использует сокращения в своей речи, дробя текст на отрывки, а также скорость их речи превосходит речь более старшего поколения. Если же рассматривать данный вид пауз с точки зрения гендерной принадлежности то длинные паузы у женщин на 37% короче, чем мужские, что позволяет выделить критерий как информативный для эксперта для исследований речи в рамках фоноскопии.

Также в рамках незаполненной паузы можно выделить физиологические, так как наполнение такой паузы составляют: отдышка, вздох, выдох, вызванные физиологическими особенностями говорящего. Чаще они возникают у молодежи ввиду того, что с возрастом организму требуется большее количество вдохов и он чаще подвержен заболеваниям. Продолжительность таких пауз у младшего поколения составила 0,82 с, у старшего же поколения 1,12 с, также данные паузы часто встречаются в речи, на 60% чаще, чем другие. При анализе фонограмм, со спонтанной мужской речью чётко прослушивается на 40% больше вдохов, чем в женской.

Стоит также отметить невербальные паузы колебания [7, с. 80 – 95], которые нельзя отнести к заполненным или незаполненным с точки зрения наполнения с нашей точки

зрения. К ним можно отнести кашель, чихание, икоту, смех. Мы выяснили, что у подростков в возрасте от 18 до 35 лет средняя продолжительность пауз достигает 0,84 с. У более старших возрастных групп эта цифра равна 0,92 с. Если речь идет о гендерных вариантах, то различий между ними практически нет. Если говорить о гендерных различиях, то они в большей степени обусловлены уровнем образования и образованием информантов.

Говоря о заполненных паузах, мы исследовали паузы-вокализации. Эти паузы характеризуются затяжкой звука, не имея при этом фонемной составляющей [8, с. 42]. Самыми часто встречаемыми выступили на наших аудиозаписях звуки: а-а, м-м, э-э. В результате проведенного исследования было выявлено, что у подростков вокализация составляет меньше процентов, чем у молодежи, разница в 25%, по длительности каждый звук у первой группы примерно 0,72 с, у второй группы 0,14 с. Мужчинам свойственно использовать дынный вид пауз чаще в своей речи, хезитационных заполненных пауз от общей суммы всех пауз у мужчин насчитывает 48%. Молодые люди произносят вокализацию в среднем в течение 0,62 с, а девушки же 0,43с. Содержание в речи девушек вокализаций на 50% меньше. Чем у юношей, хотя представители обоих гендеров используют разные виды вокализации, следовательно, девушки меньше имеют в речи вокализации практически в 0,5 раз.

Затяжки звуков, в качестве которых выступают удлинения последнего\их гласных и согласных на конце слова. Определив числовое количество данных пауз, мы пришли к выводу, что продолжительность затяжки у возраста 16–18 лет составила 0,85 с, у молодёжи 20–35 лет – 0,6814 с. Удлинение последнего слога перед паузой у мужчин встречается на 10% реже, чем у женщин, при этом у мужчин тон либо остается ровным, либо не контрастно повышается, у женщин почти всегда (90%) тон повышается на 2–3 условных уровня. В то время как у мужчин тон может быть ровным или чуть колебаться, у женщин он чаще повышается вверх в конце.

Заполнение паз также может происходить посредством дискурсивов, то есть слов, которые не имеют собственного лексического значение, однако выполняющие функции структурирования речи [9, с. 85]. В ходе исследования мы выявили, что средняя частота употреблений дискурсивных слов и отношение общего количества дискурсивных слов к числу заполнения паузы индивидуальна у каждого участника, однако мы выявили наиболее употребляемы у каждой из групп: у подростков – *ну, короче, конечно, типа*, у молодежи – *вот, называется, как его, скажем*. Данный критерий тоже можно использовать в качестве идентификационного признака в ходе фоноскопического исследования.

К наиболее перспективным направлениям в исследовании пауз можно отнести следующие: проанализировать причины, по которым люди выбирают именно те или иные звуки, а не другие, изучить отнесенность пауз к различным категориям среди населения, частота возникновения пауз по гендерному признаку.

Подводя итоги, паузы существенно отличаться у разных групп людей. В связи с тем, что частота спонтанного произношения значительно различается, необходимо разработка методики анализа паузальных характеристик для определения возраста и пола. Анализ данных по паузам показал, что для каждого возрастного диапазона и гендера характерны свои особенности.

Литература

1. Голев Н.Д. Юридический аспект языка в юридическом освещении // Юрислингвистика-1: Проблемы и перспективы. Барнаул, 1999.
2. Шунейко А.А., Адвеев И.А. Лингвистическая экспертиза. Учебник практикум для вузов. М.: Москва, Юрайт, 2021. 5 с.
3. Леонтьев А.А. Прикладная психоллингвистика речевого общения и массовой коммуникации // Под ред. А.С. Маркосян, Д.А. Леонтьева, Ю.А. Сорокина. М.: Смысл, 2008. 42-49 с.
4. Зайцева А.А., Новосёлова А.Н. Дискурсивные слова: понятие и сущность, возможности идентификации личности и проблематика // international law journal 2022, том 5, №3.
5. Мочалова К. И. «Особенности фоноскопического исследования взаимозависимости обликовых характеристик и особенностей паузации в спонтанной речи», 2019, 19 с.

6. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: Едиториал УРСС, 2003. 208 с.
7. Александрова О.А., Иваницкий В.В. //Языкознание. Вестник Новгородского Государственного университета №25, 2003. 80 – 95 с.
8. Иванашко Ю.П., Процукович Е.А., Николаева И.В, Особенности паузации речи дальневосточников различных возрастных групп// Scientific Vector of the Balkans. 2021. Vol. 5. № 1(11) ISSN print: 2603-4840; ISSN online: 2683-1104, 42 с.
9. Паршина О.Н., Дискурсивы как средство вербализации речемыслительных процессов в устном политическом тексте, 85 с.

УДК 004.8

Снимщикова А. М.

Челябинский государственный университет, г. Челябинск, Россия

Современное состояние использования программных средств с искусственным интеллектом для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению

***Аннотация.** В данной статье возможности использования искусственного интеллекта в обучении детей с ограниченными возможностями здоровья по зрению (далее ОВЗ). Обсуждается актуальность применения искусственного интеллекта для поддержки таких детей в образовательной системе. Особое внимание уделяется значимости цифровизации образования, которая позволяет использовать электронные платформы и технологические средства, способные адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого ребенка с ОВЗ. Проводится обзор исследований, посвященных применению цифровых технологий в инклюзивном образовании лиц с нарушением зрения. Обсуждаются различные подходы к применению программных средств искусственного интеллекта в образовательном процессе, их преимущества и недостатки, а также важность индивидуального подхода к выбору методов обучения с учетом особенностей учащихся, целей и условий обучения. Подчеркивается потенциал инновационных систем на основе искусственного интеллекта для создания адаптивных и персонализированных образовательных программ.*

***Ключевые слова:** искусственный интеллект, образовательный процесс, дети с ограниченными возможностями здоровья, машинное обучение, повышение компетенций учителей.*

Проблема обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ), включая незрячих и слабовидящих обучающихся, стоит перед образовательной системой как одна из важнейших задач. С каждым днем все больше образовательных учреждений исследуют возможности применения искусственного интеллекта в качестве инструмента для поддержки детей с ОВЗ.

Цифровизация образования представляет собой переход от традиционных методов обучения к использованию электронных платформ, онлайн-курсов и других технологических средств. Для детей с ОВЗ это имеет особое значение, поскольку такие инструменты способны адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Проведено множество исследований, посвященных проблеме применения цифровых технологий в инклюзивном образовании людей с нарушением зрения. В этих исследованиях рассматриваются социально-педагогические аспекты адаптации и обучения лиц с ОВЗ [3, с. 3364-3374; 5, с. 556; 1], особенности моделирования компьютерно-ориентированной среды для лиц с нарушением зрения [4], а также ключевые аспекты использования ассистивных технологий в организации образовательного процесса для данной категории лиц [6, с. 26712-26734], [8, с. 22-32], [7, с. 89-95], [2, с. 90] и др.

В рамках научных исследований особое внимание уделяется следующим аспектам:

- Разработка специализированных программ и приложений для обучения незрячих и слабовидящих обучающихся, обеспечивающих доступ к учебному материалу и обучающим ресурсам в аудиоформате.
- Внедрение технологии брейлевского письма в цифровой формат.
- Создание устройств и технологий, позволяющих незрячим и слабовидящим обучающимся активно исследовать окружающий мир, включая использование виртуальной реальности для изучения новых мест и стимулирования обучения.
- Разработка специальных обучающих программ для улучшения навыков ориентации и мобильности у незрячих и слабовидящих обучающихся, помогающим им освоить управление своими движениями в разных ситуациях и местах).

Интеграция искусственного интеллекта и цифровых технологий в систему инклюзивного образования играет ключевую роль в улучшении учебного процесса и повышении качества обучения для учащихся с нарушением зрения. Разработка специализированных решений, адаптированных к индивидуальным потребностям и способностям каждого учащегося, является неотъемлемым шагом для достижения наилучших результатов.

Поддержка эффективного обучения детей с ОВЗ по зрению реализуется через создание специальных дидактических материалов. Поэтому важно продолжать исследования в данной области и разрабатывать новые методические рекомендации и инструменты для педагогов.

Рассмотрим существующие подходы к обучению учителей, включающие использование программных средств искусственного интеллекта (таблица 1). В настоящее время применение таких инструментов в образовательном процессе становится все более популярным и необходимым. Они позволяют учителям повысить эффективность своей работы и создать индивидуальный подход к обучению каждого обучающегося.

Таблица 1

Анализ подходов к обучению учителей с использованием программных средств с искусственным интеллектом в образовательном процессе для детей с ОВЗ по зрению.

Подход	Цели	Методы	Преимущества	Недостатки
Адаптивное обучение	При адаптации образовательного контента и темпа обучения учащихся с ОВЗ по зрению учитываются их индивидуальные потребности и способности.	Анализ данных об учащихся и предоставление персонализированных рекомендаций, обратной связи и поддержки улучшаются благодаря использованию алгоритмов машинного обучения.	Повышение успехов, интереса и самооудовлетворенности обучающихся с ОВЗ ведут к увеличению мотивации; Снижается нагрузка на учителей; Повышение качества и эффективности образования.	Разработка и внедрение адаптивных систем представляют собой сложный и дорогостоящий процесс; Необходима постоянная актуализация данных об учащихся; Возникает риск нарушения конфиденциальности и безопасности данных.

Игровое обучение	Использовать игровые элементы и сценарии для повышения вовлеченности и интереса учащихся с ОВЗ к образовательному процессу.	Использование игровых движков и платформ для создания интерактивных образовательных игр, адаптированных к потребностям и способностям учащихся ОВЗ по зрению.	Стимулирование креативности, критического мышления и социальных навыков у учащихся с ограниченными возможностями здоровья; Улучшение психологического состояния и самооценки учащихся; Повышение эмоциональной связи между учителями и учащимися.	Трудность оценки образовательных результатов и эффектов игрового обучения; Необходимость учета индивидуальных предпочтений и ограничений учащихся с ограниченными возможностями здоровья при разработке игр; Риск развития зависимости и агрессии у учащихся.
Коллаборативное обучение	Расширение возможностей обмена знаниями и содействие сотрудничеству между учителями и учащимися с ОВЗ	Виртуальные образовательные сообщества применяются для обеспечения коммуникации, координации и сотрудничества между участниками образовательного процесса с использованием сетевых технологий и инструментов.	Развитие навыков коммуникации и лидерства у обучающихся с ОВЗ; Создание условий для улучшения социальной интеграции и взаимопонимания между студентами с различными потребностями и способностями; Максимизация использования образовательных ресурсов и максимизация возможностей доступа к ним.	Сложность организации и управления коллаборативными проектами и группами; необходимость обеспечения технической и педагогической поддержки участников; риск возникновения конфликтов и неравенства между участниками.

Для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, имеются возможности использования программных средств, обогащенных искусственным интеллектом, в образовательном процессе. Данная работа представляет собой сложную задачу, требующую учета уникальных особенностей и трудностей.

Есть множество подходов к обучению учителей, связанных с использованием программных средств искусственного интеллекта в образовательном процессе для детей с ОВЗ. Каждый из этих подходов имеют свои цели, методы, преимущества и недостатки.

Не существует универсального оптимального подхода, который бы подходил для всех ситуаций и всех учащихся. Учителям необходимо тщательно выбирать методы обучения, учитывая особенности своих учебных групп, целей обучения, доступности и качества используемых образовательных технологий, а также свой уровень компетентности в области искусственного интеллекта. Они также должны постоянно оценивать эффективность выбранного подхода и его влияние на обучение и развитие учащихся с ОВЗ. Иногда может потребоваться комбинирование различных подходов или их адаптация к индивидуальным потребностям и интересам учащихся.

Традиционные методы обучения, основанные на использовании визуальных материалов, могут оказаться сложными и неэффективными для учащихся с ОВЗ. Использование программных средств, основанных на искусственном интеллекте, может сделать образование доступным для каждого ребенка. Эти инновационные системы применяют машинное обучение и анализ данных для создания индивидуальных учебных планов, учитывающих уникальные потребности и развитие каждого ребенка.

На сегодняшний день уже разработано множество программных продуктов, которые успешно применяются в области обучения детей с ОВЗ с применением искусственного интеллекта.

Проведем сравнительный анализ программных средств, предназначенных для развития и улучшения способностей детей с ОВЗ по зрению (таблица 2).

Таблица 2

Анализ программных средств для обучения детей с ОВЗ по зрению, использующие искусственный интеллект

Название	Описание	Преимущества	Недостатки
Microsoft Learning Tools	Набор инструментов, которые помогают улучшить навыки чтения, письма, счета и коммуникации.	Поддерживает множество языков, платформ и устройств. Предлагает различные функции, такие как чтение вслух, словарь картинок, редактор математики и др.	Не поддерживает систему Брайля.
Seeing AI от Microsoft	Приложение, которое использует камеру смартфона для описания окружающего мира.	Может распознавать лица, эмоции, цвета, текст, документы, сцены и др. Может работать в автономном режиме. Интегрируется с VoiceOver.	Доступно только для iOS. Требует хорошего освещения и качества камеры.
JAWS ("Job Access With Speech")	Позволяет слепым и слабовидящим людям получать доступ к компьютеру с помощью голосового сопровождения и клавиатуры Брайля.	Поддерживает множество приложений, веб-сайтов и документов. Предлагает различные настройки, такие как скорость, тональность, язык и др. Может синхронизироваться с мобильными устройствами.	Платный и дорогой. Имеет сложный интерфейс и кривую обучения. Не поддерживает другие операционные системы.
LookTel	Приложение, которое использует камеру смартфона для распознавания и озвучивания объектов, денег, текста и др. для слепых и слабовидящих людей.	Может работать в режиме реального времени или с фотографиями. Может обучаться новым объектам. Поддерживает несколько языков и валют.	Доступно только для iOS. Требует подключение к интернету. Не поддерживает систему Брайля.
SenseMath	Приложение, которое помогает слепым и слабовидящим обучающимся изучать математику с помощью голосового ввода и вывода, а также тактильных графиков.	Может решать различные математические задачи, такие как арифметика, геометрия, тригонометрия и др. Может генерировать графики функций и преобразовывать их в рельефные изображения.	Доступно только для Android. Требует специального оборудования для печати тактильных графиков. Не поддерживает систему Брайля.
Finger Reader	Устройство, которое носится на пальце и использует камеру и вибрацию для чтения текста вслух для слепых и слабовидящих.	Может читать любой печатный текст, включая книги, журналы, меню и др. Может работать в автономном режиме или с подключением к интернету.	Может поддерживать разные языки и акценты. Требует хорошего освещения и качества камеры. Не поддерживает систему Брайля.
Braille All Tutor	Приложение, которое помогает слепым и слабовидящим обучающимся изучать систему Брайля с помощью голосовой обратной связи и интерактивных упражнений.	Может обучать алфавиту, цифрам, знакам препинания и специальным символам Брайля. Может адаптироваться к индивидуальному темпу и уровню обучающегося. Может работать в автономном режиме	Доступно только для Android. Требует специального оборудования для ввода и вывода Брайля. Не поддерживает другие предметы, кроме Брайля.

Использование программных средств с искусственным интеллектом для обучения детей с ОВЗ по зрению обладает рядом преимуществ, среди которых особенно важен индивидуальный подход к каждому ребенку. Такие программы способны адаптироваться к уровню знаний и способностям каждого ребенка, позволяя им развиваться в соответствии с их индивидуальными потребностями. Более того, программа способна отслеживать

прогресс каждого ребенка и предлагать дополнительные упражнения и задания для закрепления материала.

Важно понимать, что, хотя программные средства с искусственным интеллектом могут значительно облегчить процесс обучения, они не могут полностью заменить учителя. Присутствие учителя играет ключевую роль в мотивации и поддержке детей с ОВЗ по зрению. Учитель обеспечивает не только дополнительную помощь и объяснения, но и создает индивидуальные условия для эффективного обучения каждого обучающегося, делая свою роль незаменимой.

Одним из важных аспектов, связанных с образованием детей с ОВЗ, является интеграция программных инструментов с искусственным интеллектом. Такие программы способствуют эффективному освоению навыков чтения, письма и других учебных предметов. Важно помнить, что роль учителя остается неотъемлемой частью образовательного процесса и должен дополняться использованием программного обеспечения с искусственным интеллектом.

Современное образование все больше опирается на передовые технологии, которые важны не только в учебном процессе, но и в различных сферах жизни.

В современном мире искусственный интеллект стал одной из передовых и инновационных технологий, которая уже нашла применение в образовательных учреждениях. Успешная интеграция искусственного интеллекта в образование возможна лишь при наличии опытных и квалифицированных преподавателей, способных эффективно использовать эти технологии. Поэтому важной и актуальной задачей является проведение комплекса мероприятий по повышению компетенций учителей в работе с искусственным интеллектом.

Проведем примерный перечень мероприятий по повышению компетенций учителей в области работы с искусственным интеллектом для детей с ОВЗ здоровья по зрению (таблица 3):

Таблица 3

Реализованные мероприятия для учителей по работе с искусственным интеллектом для детей с ОВЗ.

Название мероприятия	Цель мероприятия	Формат проведения	Ключевые темы
Курс повышения квалификации «Работа с искусственным интеллектом в образовании»	Улучшение навыков использования искусственного интеллекта для повышения компетенций учителей	Онлайн-курс, Очные мероприятия	Создание и использование ИИ-проектов в классе, применение искусственного интеллекта в обучении, оценка эффективности ИИ-решений, основы работы с искусственным интеллектом.
Вебинар «Современные подходы к интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс»	Изучение новых методик и технологий, основанных на искусственном интеллекте	Онлайн-вебинары	Персонализация обучения при помощи искусственного интеллекта и применение технологий машинного обучения. Искусственный интеллект и оценка знаний, этические аспекты использования искусственного интеллекта в образовании
Мастер-класс «Создание обучающих приложений с использованием искусственного интеллекта»	Обучение педагогов к созданию персональных приложений на базе искусственного интеллекта для улучшения	Очные мастер-классы	Оценивание и аналитика результатов обучения, разработка обучающих приложений на основе искусственного

	образовательного процесса и оценки степени усвоения знаний		интеллекта и использование игровых механик для повышения мотивации
Конференция «Искусственный интеллект в образовании: перспективы и вызовы»	Обсуждение актуальных проблем и перспектив, связанных с использованием искусственного интеллекта в образовательном процессе. Обмен опытом и передача лучших практик в данной области.	Очная конференция	Применение искусственного интеллекта для адаптации обучения, цифровое неравенство, этика и безопасность в ИИ-образовании, роль учителя в эпоху ИИ-образования
Онлайн-форум «Искусственный интеллект для учителя»	Обсуждаются вопросы поддержки и внедрения искусственного интеллекта в учебный процесс.	Онлайн-форум	Техническая поддержка и консультирование, обмен опытом и ресурсами, обсуждение проблем и успешных практик, с которыми сталкиваются учителя.

Для оптимизации образовательного процесса особое внимание уделяется развитию компетенций учителей в области работы с искусственным интеллектом. В таблице представлены различные комплексы мероприятий, способствующих достижению этой цели.

Образование предоставляет широкий спектр возможностей для обучения учителей основам и методикам работы с искусственным интеллектом. Курсы, вебинары, мастер-классы и конференции направлены на интеграцию искусственного интеллекта в учебный процесс, а также на разработку собственных приложений на базе искусственного интеллекта. Одновременно с этим проводятся дискуссии по актуальным проблемам и перспективам применения искусственного интеллекта в образовании.

Литература

1. IT-технологии как средство реабилитации незрячих людей: состояние, проблемы и перспективы: сб.ст. по материалам Всерос. Науч.-практ. Конференции (30 ноября – 2 декабря 2011 г., г.Пермь) / под ред. А.П.Субботина // Пермская краевая специальная библиотека для слепых. Пермь. 2011.
2. Дохоян А. М., Маслова И. А. Ассистивные технологии в инклюзивном образовании: учебное пособие // Ай Пи Ар Медиа. 2020. С. 90.
3. ПекпаеваМ. А. Информационное общество: современные реалии и проблемы развития // Вопросы политологии. Москва: ООО "Издательство «Наука сегодня», 2020. С. 3364-3374.
4. Соколов, В. В. Современные компьютерные технологии в инклюзивном обучении студентов с глубокими нарушениями зрения // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. 2011.
5. Тугулева, Г. В. Тьюторское сопровождение студентов с ОВЗ в условиях профессиональной подготовки // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: тезисы докладов 78-й междунар. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им.Г.И.Носова, 2020. С. 556.
6. Khan Analysis of Navigation Assistants for Blind and Visually Impaired People; A Systematic Review // IEEE access: practical innovations, open solutions. 2021. № 9. С. 26712-26734.
7. Nadhir, A. W. Text Reader for Visually Impaired Person // Journal of physics. 2021. № 1. С. 89- 95.
8. Plikynas Research advances of indoor navigation for blind people: A brief review of technological instrumentation // IEEE instrumentation & measurement magazine. 2020. № 4. С. 22-32.

Соколова Т. А.

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент В. Г. Федорова

АГППУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Применение блог-технологии при изучении литературы в смешанном формате обучения

Аннотация. В статье представлены преимущества и ограничения в использовании блог-технологии при изучении литературы в смешанном формате обучения. Также выделены условия успешной реализации взаимодействия учителя и обучающихся в процессе изучения литературы посредством применения блог-технологии.

Ключевые слова: блог-технологии, смешанное обучение, литература.

В современном образовании все большее внимание уделяется использованию информационно-коммуникативных технологий, которые позволяют улучшить процесс обучения и расширить возможности учеников. Одной из таких технологий является блог, который представляет собой интерактивную онлайн-платформу для публикации, обмена и обсуждения информации.

Во-первых, блоги предоставляют ученикам возможность выражать свои мысли и идеи в письменной форме, что способствует развитию навыков письма и анализа литературных произведений. Ученики могут публиковать свои рефлексии, эссе, аналитические обзоры и получать обратную связь от своих учителей и одноклассников.

Во-вторых, блоги позволяют организовать обсуждение литературных произведений в группе. Ученики могут комментировать и обсуждать работы своих одноклассников, высказывать свои мнения и аргументировать свои точки зрения. Это способствует развитию навыков критического мышления и аргументации. Учитель может занимать позицию модератора, стимулируя обсуждения, задавая вопросы и направляя учеников к конструктивному обмену мнениями [3].

Кроме того, блоги позволяют расширить доступность материалов для изучения литературы. Ученикам необходимо только иметь доступ к интернету, чтобы ознакомиться с различными литературными произведениями, критическими статьями и исследованиями, которые могут быть опубликованы в блоге. Это позволяет расширить спектр литературных произведений, изучаемых в школе, и позволяет ученикам самостоятельно выбирать материалы для изучения, основываясь на своих интересах и индивидуальных предпочтениях [1].

Еще одним преимуществом является возможность развития компетенций по информационной грамотности. Ученики могут учиться анализировать и оценивать информацию, различать достоверные и недостоверные источники, уметь формулировать вопросы для поиска информации и критически оценивать аргументацию авторов.

Однако необходимо учитывать и некоторые ограничения. Например, не всегда ученики могут иметь возможность посещать блог и вносить свои комментарии в режиме реального времени. В таких случаях можно использовать асинхронную форму общения, например, задавать вопросы, на которые ученики будут отвечать в комментариях позже. Также необходимо обеспечить безопасность данных учеников и защиту их личной информации при работе с блогом [3].

Конкретные действия учителя и учеников для успешной реализации могут быть следующими:

1. Учитель должен провести обучение учеников использованию блог-платформы. Это включает в себя ознакомление с основными функциями блога, регистрацию на платформе

(если требуется), создание и форматирование постов, комментирование работ других учеников и т.д.

2. Учитель может предложить ученикам выбрать темы для обсуждения, связанные с литературными произведениями [2]. Например, это могут быть темы, относящиеся к сюжету, персонажам, стилю, символике и т.д. Темы также могут быть связаны с современными проблемами и тематикой, актуальной для учеников.

3. Ученики могут написать свои работы, эссе, аналитические обзоры или рефлексии и опубликовать их в блоге. Важно предоставить ученикам конкретные указания относительно ожидаемого формата, структуры и объема работ. Учитель также может задействовать различные форматы, такие как видео или аудиозаписи, для представления работ [2].

4. Ученики могут комментировать работы своих товарищей, высказывать свои мысли и аргументировать свои точки зрения. Важно, чтобы учитель играл активную роль в обсуждениях, задавал вопросы ученикам, направлял их к анализу и критическому мышлению. Учитель должен также предоставлять обратную связь на работы учеников, указывая на ценные аспекты и области для усовершенствования.

5. Ученики могут исследовать и находить дополнительные материалы, связанные с литературными произведениями. Они могут ссылаться на критические статьи, исследования, интервью с авторами и другие интересные ресурсы, которые могут быть опубликованы в блоге [3].

6. Ученики могут использовать блог для рефлексии и самооценки своих работ и участия в обсуждениях. Они могут задавать себе вопросы такого типа: «Что я изучил из этого произведения?», «Что я узнал о себе, работая над этим проектом?», «Как я могу улучшить свою работу в будущем?» [3]. Учитель также может задавать рефлексивные вопросы в комментариях, чтобы помочь ученикам размышлять над своими достижениями.

Важно учесть, что использование блог-технологии в обучении требует сотрудничества и взаимодействия между учителем и учениками. Учитель должен играть активную роль в мотивации учеников, организации обсуждений и обратной связи, а ученики должны быть готовы активно участвовать в обсуждениях и работе с блогом [1].

7. Учитель может организовать групповые проекты, где ученики будут сотрудничать и исследовать литературу вместе. Например, они могут создать обзоры книги в коллективе, провести сравнительный анализ произведений различных авторов или выполнить исследовательский проект по определенной теме. Учитель может обеспечить руководство и структурные ресурсы для этих проектов.

8. Учитель должен отслеживать и оценивать активность и участие учеников в блоге. Это может включать оценку качества и глубины их работ, обратную связь учителя и коллег, а также оценку вклада в обсуждения и комментарии других учеников. Оценка должна быть честной и конструктивной, с акцентом на индивидуальные достижения и улучшение.

9. Ученики могут использовать блог как ресурс для повторения материала и подготовки к экзаменам. Они могут вернуться к своим работам, обсуждениям и комментариям, чтобы вспомнить основные идеи и проанализировать свой прогресс в изучении литературы [3].

10. Учитель может опубликовать лучшие работы учеников или поделиться ими с другими учителями и школами. Это поможет ученикам почувствовать себя увереннее и мотивированнее, а также сделает их работы публичными и доступными для общества.

11. Интеграция с другими предметами и дисциплинами: Учитель может использовать блог-платформу для интеграции литературного изучения с другими предметами и дисциплинами [1]. Например, ученики могут создать связанные с литературной темой проекты, которые включают элементы из истории, искусства, социологии и т.д. Это поможет ученикам увидеть связи между различными областями знаний и расширить свое понимание литературы.

12. Учитель может пригласить экспертов в литературе, писателей или критиков виртуально или лично участвовать в обсуждениях в блоге. Это позволит ученикам получить новые перспективы, задать вопросы и расширить свои знания о литературе [2].

13. Оценка и рефлексия над процессом: Учитель должен проводить регулярную оценку и рефлексии эффективности использования блога в учебном процессе. Он может наблюдать за прогрессом учеников, анализировать результаты и использовать полученные данные для улучшения подходов и методик.

В заключение хочется отметить, что применение блог-технологии при изучении литературы в смешанном формате обучения в школе является эффективным инструментом, способствующим развитию навыков письма, анализа, критического мышления и информационной грамотности учеников. Блоги позволяют организовать обсуждение и обмен мнениями, а также расширить доступность материалов для изучения литературы. Однако, необходимо учитывать ограничения и обеспечивать безопасность при использовании этой технологии.

Блог позволяет ученикам развивать навыки письма, анализа и критического мышления, а также расширять свои знания о литературе. Он способствует интерактивному и коллаборативному обучению, побуждает учеников к активному участию и взаимодействию [2].

Важно создать структурированную и безопасную среду, где ученики могут свободно выражать свои мысли и идеи, обмениваться их работами и обсуждать литературные произведения. Учителю следует регулярно обновлять блог, интегрировать его с другими предметами и дисциплинами, приглашать внешних экспертов и организовывать виртуальные или личные встречи для обсуждения литературы.

Блог может быть не только средством обучения, но и платформой для выражения креативности и самовыражения учеников. Организация соревнований и наград, публикация и продвижение блога помогут мотивировать учеников и создать у них интерес к литературе.

Наконец, важно проводить оценку и рефлексии над процессом использования блога, чтобы учитель мог улучшать свои подходы и методики и обеспечить наиболее эффективное обучение.

Использование блога в обучении литературе может быть вдохновляющим и позволить ученикам развить не только знания, но и свою творческую и критическую мысль.

Литература

1. Раскрутка блога Сообщество Ucoz [сайт] URL: <http://forum.ucoz.ru/forum/21> (дата обращения, 19.05.2023).
2. Романова Н. Ю. Как совершить переворот? Из опыта использования технологии смешанного обучения // Педагогическая мастерская. Все для учителя! 2018. № 9. С. 2–3.
3. BlendedLearningUniverse [Электронный ресурс] URL: <https://www.blendedlearning.org/directory/> (дата обращения: 17.04.2023).

УДК 338.583

Тихонов М. А.

Уральский государственный университет путей сообщения, г. Екатеринбург, Россия
Научный руководитель – кандидат экономических наук, доцент Л. И. Чернышова
Уральский государственный университет путей сообщения, г. Екатеринбург, Россия

Бюджетирование как ключевой фактор эффективного управления затратами на предприятии

Аннотация. Бюджетирование является одним из ключевых инструментов управления предприятием, позволяющим контролировать и оптимизировать затраты. В данной статье мы рассмотрим основные аспекты бюджетирования, его цели, задачи и значение для эффективного управления затратами.

Ключевые слова: бюджетирование, бюджет, эффективность, затраты, цель, инструмент.

Бюджетирование служит важным инструментом в управлении предприятием и помогает контролировать затраты, оптимизируя их и достигая поставленных целей. Процесс бюджетирования включает планирование, формирование бюджетов и контроль за их исполнением. Благодаря этому процессу, предприятие может эффективно использовать свои ресурсы, контролировать затраты и управлять доходами.

Бюджетирование – это процесс планирования, контроля и анализа финансовой деятельности предприятия, отсюда его главная цель – обеспечить эффективное использование ресурсов, контролировать затраты и управлять полученной прибылью. Чтобы достичь этой цели, необходимо разработать и согласовать ряд различных бюджетов: бюджет доходов и затрат, бюджет движения наличных средств и прогноз баланса. Это поможет определить оптимальный уровень расходов и контролировать выполнение планов.

Бюджетирование связывает все задачи с определенными целями компании, определяет конкретных ответственных за каждое направление и задание, позволяет рационально управлять финансами предприятия, мотивирует руководителей подразделений работать максимально продуктивно, делает весь процесс понятным и прозрачным для высшего руководства. По этой причине бюджетирование стало актуальной темой для организации работы компаний в последнее время.

Необходимость внедрения системы бюджетирования на российских предприятиях может быть аргументирована следующими факторами: в современной экономической ситуации многие компании испытывают потребность в поиске внутренних ресурсов для снижения затрат, определении оптимального уровня финансовых издержек, оптимизации системы налогообложения и решении других задач, связанных с повышением эффективности управления предприятием [4].

Большинство современных систем управления затратами на предприятиях ориентированы в основном на решение краткосрочных текущих задач. Разработка системы бюджетирования позволит не только определить векторы развития и обеспечить понимание общих задач структурными подразделениями, но и создать эффективную и гибкую систему контроля затрат, которая будет охватывать вопросы бюджетной, кредитной и инвестиционной политики, управления финансовыми потоками и оценки результатов деятельности.

Для функционирования такой системы необходимо использовать развернутую технологию бюджетирования, которая позволит оценить эффективность работы компании. Это возможно при решении следующих задач в процессе разработки системы бюджетирования:

- Разработка форм бюджетов для подразделений компании, исполнительного директора и консолидированного бюджета, включающих бюджет движения денежных средств, бюджет доходов и расходов и прогнозный баланс.
- Приведение структуры доходных и расходных статей бюджета в соответствие со спецификой деятельности и экономическими операциями предприятия.
- Создание процедур ранжирования расходов с учетом специфики деятельности компании.
- Решение многокритериальных задач распределения свободных денежных средств для улучшения структуры активов и пассивов, а также повышения финансовых показателей компании.
- Разработка системы корректировки бюджетов, включая распределение постоянных и переменных затрат, пополнение недостающих средств и другие аспекты.
- Создание удобного сервиса для работы с выборками управленческих данных, включая сортировку, фильтрацию, статистику, структуры и другие функции.
- Помощь менеджерам в количественном анализе их планов.
- Обоснование затрат компании, их анализ и контроль.
- Управление оборотным капиталом компании.

- Обеспечение выполнения плановых показателей в части движения финансовых и материальных ресурсов.
- Координация взаимодействия подразделений компании и обеспечение коммуникации между ними.
- Решение вопросов, связанных с отклонениями от плана.

В рамках операционных бюджетов проводится анализ информации о доходах и расходах для руководства с учетом особенностей каждого отдела/подразделения. Один из основных критериев при выборе количества бюджетов - определение подходящей номенклатуры доходов и расходов. Этот выбор зависит от особенностей каждого бюджета [3].

В операционных бюджетах используется классификация затрат по статьям калькуляции и другим группам по выбору руководства и менеджеров. Для внедрения системы бюджетирования необходимы автоматизированные инструменты и доступ к ним для непосредственных исполнителей.

Бюджетирование связывает оперативные цели подразделений со стратегическими целями компании, мотивируя руководителей на выполнение бюджета своих подразделений. Финансовые бюджеты помогают прогнозировать состояние компании, определять критические периоды, предотвращать критические ситуации путем балансирования бюджетных показателей и готовиться к ним. Основными источниками бюджетной информации являются бюджетные формы.

Бюджетирование, улучшая управление затратами на предприятии, обеспечивает преимущества, такие как повышение мотивации сотрудников, улучшение координации работы предприятия и распределения ресурсов. Чтобы обеспечить высокую эффективность системы управления затратами, необходимо сформулировать требования к качеству информационных потоков, образующих бюджетную систему предприятия: своевременность, достоверность, актуальность, полезность, полнота, понятность и регулярность [1].

Система бюджетов упрощает создание сводного плана развития компании и делает хозяйственные решения более обоснованными. Бюджетирование по центрам ответственности, как средство управления затратами (часть компании, руководитель которой отвечает за ее результаты), получает все большее распространение на практике.

В заключение можно сказать, что бюджетирование является важным инструментом управления затратами предприятия, позволяющим контролировать и оптимизировать затраты, достигать поставленных целей и повышать эффективность использования ресурсов. С его помощью можно обосновать необходимость внедрения системы бюджетирования на отечественных предприятиях, разработать формы бюджетов и ранжировать затраты, управлять оборотным капиталом и выполнять планы. Важными критериями при этом являются своевременное, достоверное и релевантное предоставление информации, а также обеспечение высокой мотивации коллектива и координации работы предприятия. Система бюджетов облегчает составление консолидированного плана развития предприятия и повышает обоснованность хозяйственных решений, а бюджетирование по центрам ответственности становится все более распространенным на практике. В целом, бюджетирование способствует совершенствованию системы управления затратами и улучшению финансового состояния предприятия.

Литература

1. Дролова Е. Ю., Зайцев М. А., Скворцова Е. А. Основные факторы эффективности системы бюджетирования // Вестник Иркутского государственного технического университета. 2015. № 5 (100). С. 204–209.
2. Кузьмина М. С., Акимова Б. Ж. Управление затратами предприятия (организации): учебное пособие. М.: КНОРУС, 2015. 312 с.
3. Наумова Н. В., Жарикова Л. А. Бюджетирование в деятельности предприятия: учебное пособие / Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2019. 112 с.

УДК 327.7

Тихонов Ю. О.

СПбГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

Научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент Н. Г. Заславская

СПбГУ, г. Санкт-Петербург, Россия

Климатический режим ООН в теории международных отношений: анализ с точки зрения теории режимов

Аннотация. Климатический режим ООН или международный климатический режим – особое явление сфере международных усилий по борьбе с изменением климата. Подбор подхода к изучению этого явления требует его теоретического осмысления. В настоящей статье для анализа международного климатического режима используется концепция в теории международных отношений, называемая теорией режимов. Климатический режим ООН анализируется с точки зрения нескольких исследовательских позиций, а именно в историческом, правовом и политическом контекстах.

Ключевые слова: международный климатический режим, теория режимов, ООН, международное сотрудничество.

Введение

С течением времени в международных отношениях проблема изменения климата приобретает всё большую значимость, как в практической, так и в исследовательской плоскости. Из-за глобального характера проблемы международное сотрудничество по праву можно считать наиболее эффективным путём к её разрешению. Основным примером международного сотрудничества в этой области служит межгосударственное сотрудничество на базе Рамочной Конвенции ООН об изменении климата 1992 г. (РКИК ООН). Его можно рассматривать с разных точек зрения. В данной работе нас будет интересовать именно теория режимов как исследовательский подход к изучению межгосударственного сотрудничества на базе РКИК ООН. В научном дискурсе термин «международный климатический режим ООН» давно закреплён за этим явлением.

Цель данной работы – охарактеризовать международный климатический режим ООН с позиции теории режимов. Иными словами, необходимо доказать, что климатический режим ООН действительно может считаться режимом с точки зрения одноимённой теории.

Коротко задачи работы сформулированы следующим образом:

- 1) Определить место теории режимов в теории международных отношений;
- 2) Обозначить составляющие международного климатического режима;
- 3) Верифицировать климатический режим ООН как международный режим с теоретической точки зрения.

Объектом исследования выступает международный климатический режим как пространство для сотрудничества государств на базе РКИК ООН. Предмет исследования – климатический режим ООН с позиций теории режимов в рамках теории международных отношений. В виду теоретического характера работы для её подготовки достаточно общенаучных методов исследования, включающих анализ, синтез, сравнение, индуктивно-дедуктивный метод, классификация, которые дают возможность изучить библиографическую и источниковую базу работы, подготовить выводы и распределить их по категориям.

Теория режимов в теории международных отношений

Теория режимов зародилась в 1980-е гг. в рамках неолиберальной критики школы реализма в теории международных отношений. Предпосылкой к появлению самой идеи о существовании неких режимов в международных отношениях стал повышенный интерес к изучению роли международных организаций в послевоенную эпоху.

На появление теории режимов оказали существенное влияние признанные классики теории международных отношений С. Краснер, Р. Кеохейн, Р. Аксельрод, О. Янг как представители неолиберальной школы, и Дж. Грико, как исследователь-неореалист. Наиболее часто используемое определение термина «режим» дал С. Краснер: это набор «принципов, норм, правил и процедур принятия решений, которые сводят ожидания акторов в одну точку в определённой области международных отношений». Иными словами, режим – это институты, которые позволяют сблизить интересы акторов по определённым вопросам. Такое определение режима будет далее использоваться и в данной работе.

Сотрудничество государств на основе РКИК ООН с точки зрения теории режимов

Международный климатический режим, образованный на базе Рамочной Конвенции ООН об изменении климата – это комплексное явление, которое можно изучать с разных точек зрения. На основании анализа отечественной и зарубежной литературы по данной теме, международный климатический режим рассматривается в работах различных исследователей в трёх основных измерениях:

- историческом;
- правовом;
- политическом.

Развитие международного климатического режима ООН охватывает период с 1992 г. по настоящее время. В ходе этого развития создавались, модернизировались и трансформировались различные международные нормы, воздействующие на поведение стран-членов режима в области борьбы с изменением климата. Развитие привело к появлению обязательств, которые от централизованно принимаемых перешли в разряд регулирующих при условии увеличения числа заинтересованных сторон. Международный климатический режим ООН в его текущем виде сформировался под воздействием разнонаправленных течений, которые в обобщённом виде представляют собой общий интерес в поиске решения глобальной проблемы и индивидуальные стремления каждого отдельного актора по минимизации собственных всевозможных рисков.

Международный климатический режим ООН подпадает под приведённое выше определение Краснера. Во-первых, в его основе лежат закреплённые в подписанных и ратифицированных международных соглашениях принципы сотрудничества в области борьбы с изменением климата. Во-вторых, данные документы содержат правила и процедуры принятия решений, в частности, в области создания дополняющих или развивающих существующие нормы новых соглашений или протоколов и в сфере принятия каждой стороной индивидуального плана по сокращению антропогенного воздействия на окружающую среду, к которым можно отнести национальные стратегии по смягчению изменения климата, предполагаемые Парижским соглашением и существующие в действительности. В-третьих, данные нормы и правила влияют на формирования ожиданий акторов и на их интересы. В качестве практического примера можно привести противоречия между США и другими сторонами климатического режима ООН по вопросу обязательств для развивающихся стран, выбросы парниковых газов в которых составляют существенную долю от общемирового объёма. Как было упомянуто, в начале XXI в. США отказались ратифицировать Киотский протокол по этой причине, тем самым редуцировав своё участие в соблюдении обязательств по ограничению воздействия на климат. Однако менее чем через 10 лет Штаты активизировали своё участие в международном климатическом режиме ООН, продвигая линию на включение в его правила обязательств для развивающихся стран, что в последствии привело к появлению тех самых

национальных стратегий по смягчению изменения климата. Безусловно, влияние США на этот результат нельзя переоценивать: данное нововведение появилось вследствие воздействия огромного числа разнонаправленных факторов. Более того, сами по себе национальные стратегии, или определяемые на национальном уровне вклады, не в полной мере являются эффективным инструментом для снижения антропогенного влияния на изменение климата. Однако приведённый пример демонстрирует, как международный климатический режим ООН воздействовал на интересы конкретных его акторов.

Согласно точке зрения Р. Кеохейна, режимы возникают в виду функциональных причин, то есть с рациональной целью ряда акторов максимизировать выгоду через объединение усилий. Согласно концепции О. Янга, бывают спонтанные, согласованные и навязанные режимы, если классифицировать их по причинам генезиса. К спонтанным относятся режимы, возникшие при естественном совпадении интересов акторов, к согласованным – появившиеся в результате переговоров акторов, навязанные – к образовавшимся с подачи сильных для реализации относительных преимуществ по отношению к более слабым акторам.

Опираясь на данные об историческом развитии климатического режима ООН, можно согласиться с положениями Р. Кеохейна о причинах возникновения режима. Учитывая, что формированию международного климатического режима предшествовали длительные переговоры и принятие соглашений в сфере защиты окружающей среды, можно констатировать, что акторы, принимавшие участие в процессе, осознавали необходимость коллективных действий для решения глобальной проблемы. С этой точки зрения, рациональное стремление к максимизации выгоды через обмен опытом, развитие соответствующих технологий, создание благоприятной среды для экономического и политического взаимодействия послужило основой для формирования режима. Максимальной выгодой можно, в данном случае, считать снижение антропогенного воздействия на климатическую систему до оптимального уровня, при котором отсутствуют риски для дальнейшего экономического развития на устойчивой основе. Все эти положения закреплены в Рамочной конвенции ООН об изменении климата.

В случае с концепцией О. Янга международный климатический режим ООН можно отнести к согласованным режимам. Хотя на первый взгляд кажется, что интересы акторов совпадают по естественным причинам, и, следовательно, сотрудничество на основе РКИК ООН представляет собой спонтанный режим в предложенной классификации, практика показывает, что это не так. Во-первых, это связано с различным уровнем воздействия развитых и развивающихся стран на климатическую систему, а также с разницей их экономических возможностей. При этом, каждая из двух групп стран негомогенна. Во-вторых, изменения климата по-разному воздействуют на страны в зависимости от их географического положения, формируя для одних стран более серьёзные, а для других менее существенные проблемы. На практике заключению и ратификации соглашений предшествовало огромное количество противоречий в виду колоссального числа участвующих сторон. Пример одного из противоречий приведён выше. В силу этих обстоятельств согласованный вид режимов по классификации О. Янга наилучшим образом отражает реалии генезиса международного климатического режима.

Наконец, оценивая внутреннюю институциональную структуру международного климатического режима, необходимо отметить, что она является компромиссным ответом на вовлечённость большого числа акторов в его работу. Проведение регулярных масштабных Конференций Сторон Конвенции с участие первых лиц государств-участников, а также наличие институтов для консультационно-методической взаимопомощи являет собой ничто иное, как регулирующую природу режима. По сути, он представляет собой платформу, арену для взаимодействия, которая способствует сближению картин мира акторов, обсуждению непростых тем и вопросов, поиска точек соприкосновения. В данной структуре отражаются принципы, которые относят к функциям режима исследователи-теоретики.

Выводы

Таким образом, реалии генезиса и развития международного климатического режима ООН с точки зрения теоретических концепций подтверждают правомерность его названия. В действительности, это комплекс закреплённых в международном праве принципов, норм, правил и процедур принятия решений, способствующий сближению акторов в области поиска точек соприкосновения их интересов. Эти параметры находят своё отражение на пути исторического развития климатического режима ООН.

С теоретической точки зрения международный климатический режим ООН представляет собой согласованный режим по типу возникновения, а также полностью отвечает всем параметрам, указанным в определении режима. С теоретических позиций режим предполагает улучшение условий для сотрудничества. В этой связи, интересным направлением для исследований является оценка эмпирических данных о текущих результатах сотрудничества на основе РКИК ООН, а также анализ перспектив и исполнения каждым отдельным актором обязательств в рамках, определяемых на национальном уровне вкладов.

Литература

1. Киотский протокол к Рамочной конвенции Организации Объединенных Наций об изменении климата // ООН. 1997. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/kyoto.shtml (Дата обращения 01.03.2023).
2. Парижское соглашение // The UNFCCC. 2015. 19 p. URL: https://unfccc.int/files/meetings/paris_nov_2015/application/pdf/paris_agreement_russian_.pdf (дата обращения 20.02.2023).
3. Рамочная конвенция Организации Объединенных Наций об изменении климата // ООН. 1992. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/climate_framework_conv.shtml (дата обращения 20.02.2023).
4. Сарвар Анвар М. Международные режимы международного экологического управления: постановка проблемы // Московский журнал международного права. 2015. №1. С. 149-164. URL: <https://www.mjil.ru/jour/article/view/72/60> (дата обращения 19.02.2023).
5. Соколова Н.А. Изменение климата: развитие международно-правового регулирования // Актуальные проблемы российского права. 2021. Т. 16. № 12. С. 177–184. URL: <https://aprp.msal.ru/jour/article/download/3222/1830> (дата обращения 19.02.2023).
6. Солнцев А.М. Изменение климата: международно-правовое измерение // Московский журнал международного права. 2018. № 1. С. 60–78. URL: <https://www.mjil.ru/jour/article/view/242/178> (Дата обращения 19.02.2023).
7. Bradford A. Regime Theory // Max Planck Encyclopedia of Public International Law. – Oxford University Press, 2007. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID2770647_code244408.pdf?abstractid=2770647&mirid=1 (accessed 22.02.2023).
8. Danish K. An Overview of the International Regime Addressing Climate Change // Sustainable Development Law & Policy. Issue 2. 2007. PP. 10-15, 76-77. URL: <https://digitalcommons.wcl.american.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1223&context=sdlp> (accessed 13.02.2023).
9. Grieco J. Anarchy and the limits of cooperation: a realist critique of the newest liberal institutionalism // International Organization. 1988. Vol. 42. №3. PP. 485-507. URL: <https://www.cambridge.org/core/journals/international-organization/article/abs/anarchy-and-the-limits-of-cooperation-a-realist-critique-of-the-newest-liberal-institutionalism/B15341ABF136D039DBC1D99A4179A64E> (accessed 06.03.2023).
10. Keohane R. The demand for international regimes // International Organization. 1982. Vol. 36. №2. PP. 325-355. URL: <http://rochelleterman.com/ir/sites/default/files/Keohane%201982.pdf> (accessed 06.03.2023).
11. Krasner S. Structural Causes and Regime Consequences: Regimes as Intervening Variables // International Organization. 1982. Vol. 36. №2. PP. 185-205. URL: <https://www.jstor.org/stable/2706520> (Accessed 04.03.2023).
12. Young O. Regime Dynamics: The Rise and Fall of International Regimes // International Organization. – 1982. – Vol. 36. – №2. – PP. 277-297. – URL: <https://www.jstor.org/stable/2706523> (accessed 06.03.2023).

Толмацкий М. А.

РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева, г. Москва, Россия

Интерииоризация социокультурного и правового опыта иностранных слушателей подготовительных факультетов вузов в игре «Адаптация»

Аннотация. В статье описывается опыт проведения настольной игры «Адаптация». Игра разработана Благотворительным фондом поддержки и развития просветительских и социальных проектов «ПСП-фонд» (Санкт-Петербург) с использованием гранта Президента Российской Федерации на развитие гражданского общества, предоставленного Фондом президентских грантов. Отмечается, что проведение подобной игры не только расширяет знание слушателей в области социальных, культурных и правовых основ российского общества, но и формирует правовое сознание. В работе даются рекомендации по проведению игры в аудитории студентов с уровнем владения языком А1, указывается на особенности игры, способствующие более эффективному освоению материала.

Ключевые слова: интерииоризация, социокультурная адаптация, обстановка, игрофикация.

Причиной написания данной статьи стало недостаточное владение социокультурным и правовым опытом слушателями подготовительных факультетов вузов. В то же время отмечены случаи пренебрежения слушателями установленных законом норм. Подобное отношение приводит к депортации. В связи с этим в данной статье предлагается инструмент не только для расширения социокультурного и правового опыта слушателей, но и для воспитания. В дальнейшем мы постараемся описать возможности игры «Адаптация» на занятии по русскому языку как иностранному.

Так как наша задача показать, что применение игры «Адаптация» может воздействовать на поведение слушателей, то обратимся к понятию, введённому Л.С. Выготским заключающимся в переходе опыта во внутренний процесс (интерииоризация) [1, с.145]. По Выготскому процесс интерииоризации проходит в 3 этапа: 1. Деятельность как имитативная составляющая; 2. выполнение действия с возможностью подсказки; 3. Выполнение самостоятельных действий.

Учёт этой последовательности является необходимым фактором для расширения социокультурного и правового опыта слушателей, а также для воздействия на правовое сознание («система взглядов, представлений, оценок людей или отдельного человека о действующем праве или о том, каким оно должно быть» [2, с.63].

В процессе игры на фоне сложных понятий, связанных с социальными и культурными ценностями нашей страны, происходит непринуждённая игровая деятельность в доброжелательной обстановке [5, с.78]. Слушатели подготовительных факультетов узнают ситуации, которые, возможно, происходили с ними в России. Незнание некоторых законов, действующих на территории нашей страны может ограничить иностранца в чём-то (например, в неисполнении какой-то услуги со стороны государственной службы, на которую иностранный гражданин имеет право) (рис.1, 2). Наша задача сделать так, чтобы иностранные граждане всегда были готовы к решению ситуаций, связанных с их пребыванием в России, а также знали свои права и обязанности (это необходимость, предписывающая каждому человеку определенные вид и меру поведения, и ответственность за ненадлежащее его исполнение).

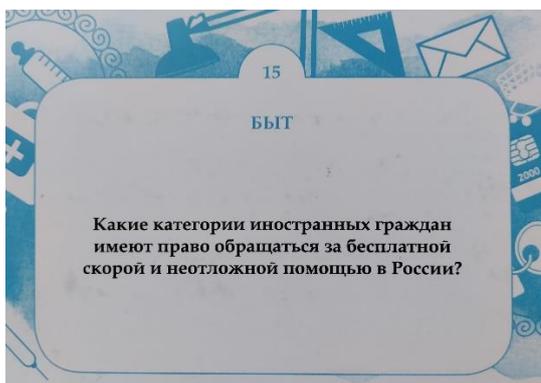


Рис.1

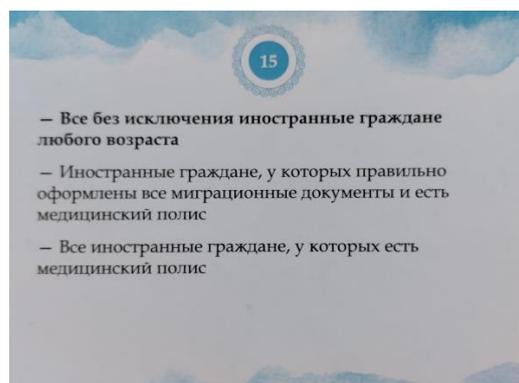


Рис.2

Следует отметить мотивационное влияние игровой формы на эффективность усвоения материала, а также на процесс интериоризации. К мотивирующим факторам относится также соревновательный эффект, который также присутствует в предлагаемой настольной игре.

Рассматривая интериоризацию как особый соединяющий элемент для восприятия слушателями подготовительных факультетов вузов социально-ценностного фундамента современного общества, мы предлагаем проанализировать как игра «Адаптация» становится инструментом для усвоения ценностей и формирования правового сознания слушателей подготовительных факультетов вузов.

Приведём похожие формы работы по развитию обучающихся. Т.Н. Дмитриенко пишет о пользе интерактивных технологий, которые способствуют активному освоению учебной информации, развивают «личностную рефлексивность, а также толерантность» [4, с. 42]. Они направлены на формирование навыков установления контакта с собеседником. Это в свою очередь влияет на мотивацию к межличностному общению в учебных и иных ситуациях [4, с.42].

Существует мнение, что также положительным опытом взаимодействия обучающихся является коммуникативный тренинг (обучение, воспитание, тренировки). Авторы утверждают, что тренинг более эффективен при регулярности проведения [6, с.2]. При этом трудность определения понятия «тренинг» заставляет исследователей рассматривать тренинг с разных сторон, в том числе как игровую процедуру «внутри стратегической педагогической технологии» [6, с.3]

Схожесть выше описанных форм работы с обучающимися позволяют нам отнести игру «Адаптация» к формам работы, способствующим формированию навыка взаимодействия, мотивационной готовности. Также можно отметить активизацию учебной деятельности обучающихся, обмен знаниями и опытом, рефлексивность.

Применение игры «Адаптация» на занятиях со слушателями подготовительных факультетов вузов помогает разобраться в сложных вопросах правовой, социальной и культурной адаптации в доброжелательной обстановке и перенести это на реальные ситуации.

Опишем процесс игры: играть могут как отдельные игроки, так и команды. От команды даётся один общий ответ на вопросы.

Количество игроков и команд от 2 до 6. Количество участников в каждой команде не ограничено. Возраст игроков старше 12 лет.

Ведущий (игроки) предварительно раскладывает все карточки на 4 стопки по темам «Работа», «Быт», «Культура», «Проблемы» по порядку, согласно нумерации, вопросами вверх.

2. Игроки (команды) выбирают по одной игровой фишке и определяют очередность ходов.

3. Каждый игрок, бросая кубик, выбирает одну из трех тематических категорий «Работа», «Быт», «Культура» и ставит свою фишку на поле старта соответствующего маршрута (рис.3).



Рис.3

4. Игрок в свой ход кидает кубик и ходит на выпавшее количество ходов по своему маршруту. Ведущий достает любую карточку из колоды вопросов по соответствующей категории и зачитывает вопрос и варианты ответов, расположенные на обороте карточки. Правильный вариант ответа выделен жирным шрифтом. Если игрок отвечает правильно, он остается на своей позиции, если нет попадает на стартовый пункт (№1) поля Проблем и затем, в свой ход, кидает кубик и ходит по маршруту Проблем на выпавшее количество ходов. Если игрок попадает на поле выхода из Круга проблем (№3), то он возвращается на свой маршрут, на пункт, на котором стоял до этого. В другом случае отвечает на вопрос ведущего из колоды с вопросами по проблемам. Если игрок отвечает правильно, он возвращается на свой маршрут, если нет остается в Круге проблем.

Использованные карточки откладываются в сторону и больше не участвуют в игре.

Если в результате броска кубика игрок должен оказаться за пределами своего маршрута (например, стоит на позиции 11. а выпало 3), то он попадает на последний, 12-й пункт маршрута.

Если игрок дошел до последнего, 12 пункта своего маршрута, следующим ходом он начинает со старта другого тематического маршрута, выбранного им из оставшихся тем.

Игра продолжается 12 раундов-циклов ходов всех участников. Количество пройденных циклов отмечается в Круге раундов с помощью свободной фишки.

После завершения 12-го цикла игроки, находящиеся на поле Проблем, возвращаются на поле своего маршрута, откуда попали в Круг проблем, и производится предварительный подсчет очков: каждый игрок суммирует количество очков, набранных им на каждом маршруте: например, 12 на маршруте «Работа» (прошел все), 12 на маршруте «Культура» (прошел все) и 3 на маршруте «Быт» итого 27 очков.

5. Затем все игроки становятся на старт поля Блиц каждый на свою дорожку-сектор по выбору.

Ведущий по очереди задаёт игрокам вопросы (всего по 3 вопроса на игрока по одному по тематике незавершенных игроком маршрутов, а затем из числа Проблем). В случае правильного ответа игрок перемещается на 1 шаг, в случае неправильного выходит из игры.

Те игроки, которые правильно ответят на все 3 вопроса блица, получают дополнительно 12 очков и добавляют их к очкам, заработанным на предыдущем этапе игры.

Побеждает игрок, набравший суммарно наибольшее количество очков.

Содержание вопросов на карточках даёт возможность говорить об эффективной интериоризации в процессе игры: некоторые вопросы требуют одних и тех же знаний. По нашему мнению, это даёт возможность слушателям пройти этапы интериоризации, выделенные Л.С. Выготским. Похожую методику используют родители при общении с детьми на серьёзные темы. Взрослые возвращаются к трудной теме через какое-то время («кросс-референция») [3, с.337].

Мы уже писали об отсутствии необходимой ответственности некоторых иностранных граждан к выполнению установленных законом требований пребывания иностранных граждан в России, а также пренебрежению в изучении правовой информации. Игра «Адаптация» способствует формированию у слушателей такой ответственности. Доброжелательная атмосфера и соревновательный характер способствуют повышению эффективности восприятия информации.

Игра «Адаптация» проведена среди иностранных слушателей подготовительного факультета Московской академии предпринимательства. Уровень владения русским языком у слушателей Академии - А1. Обучение ведётся с использованием языка-посредника (английский язык). В процессе подготовки к игре слова официально-делового стиля (включённые в вопросы) объяснялись с помощью перевода или зрительной наглядности. Во время игры был дан перевод некоторых вопросов. Участникам разрешалось пользоваться google-переводчиком (они наводили камеру на текст вопроса и читали вопрос на родном языке. Это связано с тем, что не все слушатели подготовительных факультетов вузов владеют английским языком. В целях экономии времени количество раунд-циклов было сокращено с 12 до 3, а количество используемых карточек по каждой теме (а также карточки с проблемами) сократилось до 12.

Участники с интересом отвечали на вопросы, рассматривали поле игры, делали предположение о том, что изображено на поле. В большинстве своём слушатели понимали необходимость социального, правового и культурного опыта. Если в начале участники выбирали один из вариантов, предложенный ведущим, то ближе к концу игры давали ответы самостоятельно. Это показатель освоения материала.

Таким образом, слушатели подготовительных факультетов вузов могут получить социокультурный и правовой опыт в игровой форме. Специально подготовленные вопросы игры «Адаптация» способствуют интериоризации этого опыта. Доброжелательная атмосфера и соревновательный эффект игры активизируют умственную деятельность участников и формируют ответственность за соблюдение правил нахождения в России.

Литература

1. Выготский Л.С. Собр. соч., Т. 2.М., 1982. 504 с.
2. Безносков Д.С. Правовое сознание: структура, содержание, виды. Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Выпуск 2. 2008. С. 59–71.
3. Галактионова Л. Н. Речеповеденческие тактики взрослого при возникновении коммуникативных неудач в диалоге с ребенком дошкольного возраста // Материалы ежегодной международной научной конференции. 24–26 июня 2019 г. Санкт-Петербург, РГПУ им. А. И. Герцена / Редакционная коллегия: Т. А. Круглякова (отв. ред.), Т. А. Ушакова, М. А. Еливанова, С. В. Краснощекова. С. 335–340.
4. Дмитренко Т.А. Современные технологии обучения иностранному языку в системе высшего образования: учебное пособие. М.: МПГУ, 2020. 164 с.
5. Кобзева Н.А. Обучение иноязычному устному общению студентов бакалавриата на основе технологий эдьютеймента. Томск, ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова 2018, 251 с.
6. Фесенко О. П., Вашутина О. Ю., Домбровская И. И. Тренинг в системе преподавания русского языка как иностранного // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 1 (январь). С. 1–15. URL: <http://e-koncept.ru/2019/191001.htm>

Торопчина О. В.

АГТПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

Гендерные различия при семантизации жаргонной лексики поклонников аниме и фанатов видеоигр (на уровне парадигматических отношений)

Аннотация. В данной работе представлен анализ наиболее частотной лексики, используемой при семантизации жаргонизмов (на парадигматическом уровне) двух популярных субкультур в России (поклонники аниме и фанаты видеоигр), а также молодёжного сленга. При анализе учитывался гендерный фактор.

Ключевые слова: гендер, пол, сленг, жаргон, семантизация.

Различиям в организации лексикона мужчин и женщин посвящено наибольшее количество исследований в области гендерной лингвистике. Считается, что объем «женского» словарного запаса уже, т.к. женщины используют в речи некое «ядро» словаря, т.е. лексику, которая имеет высокую частотность, а мужчины употребляют больше неологизмов, профессиональной и архаичной лексики. Мужчины более избирательны и индивидуальны в выборе слов [3].

Наиболее чёткие различия между мужским и женским дискурсом прослеживаются в письменной речи. Так, на лексическом уровне для мужчин характерным является при передаче эмоционального состояния или оценки предмета использование слов с наименьшей эмоциональной индексацией, однообразные лексические приёмы при передаче эмоций, использование газетно-публицистических клише, сочетание официально и эмоционально маркированной лексики при обращении к родным или близким людям, употребление большого количества абстрактных существительных. Мужчины склонны к употреблению в речи армейского и тюремного жаргона, а также к употреблению нецензурной лексики в качестве вводных конструкций. Женщины же в письменной речи больше используют книжную лексику, «престижные» и стилистически повышенные формы, у них чаще встречаются коннотативно нейтральные слова и выражения, эвфемизмы. Высокочастотным для женского лексикона является использование конструкций «наречие + наречие» (*слишком безжалостно; очень хорошо*). При употреблении обценной лексики наблюдается, что стёртость значения отсутствует, как это свойственно мужской речи, данные лексические единицы применяются в буквальном смысле [5].

Интересные закономерности были обнаружены в использовании мужчинами и женщинами сленговых и жаргонных единиц. Так, исследование под названием “Gender Influence on Slang Used by Teenagers in their Daily Conversation at School” показало, использование сленговой лексики уже в подростковом возрасте происходит неравномерно у разных полов. Полученные результаты указывают на то, что подростки мужского пола использует сленг в повседневной жизни чаще, чем подростки женского пола [1].

Проводилось анкетирование по выявлению особенностей функционирования лексических субстандартных единиц (жаргонизмы, сленг, экскламанты) в живом общении школьников в средствах сетевой электронной коммуникации. Анализ собранных данных показал, что мальчики более активно используют как в своей речи, так и в электронном общении внелитературный пласт лексики, наиболее отчетливые различия проявляются в результатах, полученных от школьников из сельской местности. Ответы городских школьников показали более ровное и почти одинаковое употребление жаргонных и сленговых единиц. Было установлено, что восприятие лексики, не относящейся к общеупотребительной, у мальчиков и девочек тоже не одинаковое. Наиболее

стандартизированное восприятие «сетевого» сленга было выявлено среди городских школьников обоих полов. Что касается сельской местности, то мальчики показали результаты немного лучше в понимании значений сленгизмов и жаргонизмов, чем девочки [6].

Существуют данные о гендерных различиях, которые были обнаружены в психолингвистическом эксперименте, направленном на выявление скорости правильного распознавания жаргонизмов двух референтных групп (а – жаргон аниме, г – жаргон геймеров). Наибольшее различие было обнаружено в скорости распознавания геймерских жаргонизмов: лица мужского пола быстрее распознавали данные стимулы (на 90.574 миллисекунд) по сравнению с участниками женского пола [2].

Фокус нашего исследовательского внимания сосредоточен на выявлении наиболее частотной лексики у мужчин и женщин при семантизации жаргонизмов двух наиболее популярных субкультур (фанатов аниме и видеоигр), а также молодёжного сленга (на уровне парадигматических отношений). Стоит отметить, что термины жаргон и жаргонизм в данном исследовании применяются для указания на специальный пласт лексики, характерный для замкнутых референтных групп, различных субкультур (жаргон фанатов аниме, жаргон геймеров и т.п.), а под сленгом понимается лексикон, широко используемый молодыми людьми, в котором отражаются реалии их жизни: досуг, отношения, общение в социальных сетях.

Исследование проводилось в форме онлайн-опроса (с использованием сервиса «Гугл формс»). Респондентами выступила учащаяся молодёжь г. Бийска. Всего в опросе принял участие 91 человек (63 человека — участницы женского пола, 28 человек — участники мужского пола), диапазон возраста которых варьировался от 13 до 30 лет. В одном из заданий опроса информантам предлагалось продолжить ряд слов по теме (напечатать слова через пробел), таким образом мы получили реакции, которые связаны со стимульным рядом на парадигматическом уровне. В качестве ряда слов были выбраны молодёжные сленгизмы, а также жаргонизмы поклонников аниме и фанатов видеоигр: а) *ап, баг, гамать, катка, нуб, ...*; б) *манга, мангака, тьян, хасбендо, нэко, ...*; в) *краш, рофл, чил, шипперить, вайб*.

Анализ частотности использования слов, при продолжении участниками тематических рядов, был проведен при помощи сервиса для построения облака слов «Wordscloud» (wordscloud.pythonanywhere.com). Облако слов является цифровой методикой, которая позволяет визуализировать частотность слов в массиве текстов. Слова в облаке имеют разный размер и цвет, что коррелирует с частотностью употребления слова. Чем чаще встречается слово, тем оно больше и ярче выделено в облаке слов.

При анализе полученных реакций респондентов учитывался фактор гендер, т.е. мужские и женские реакции по продолжению предложенных рядов слов подвергались обработке отдельно друг от друга.

Так, облака слов, построенные в «Wordscloud» для женских и мужских реакций (изображение 1, изображение 2) на тематические ряды жаргонизмов фанатов видеоигр имеют некоторые отличия. В «ядро» женских реакций попали такие лексемы, как «*бот*» (соперник в видеоиграх, который имитирует действия настоящего игрока), «*имба*» (от англ. *imbalance* – несбалансированные или улучшенный персонаж, предмет в игре), «*краш*» (от английского глагола *crush* – «деформировать», «сломить», также имеет значение объекта обожания, тайной любви), наиболее частотными единицами в мужских реакциях выступили жаргонизмы «*гг*» (от англ. *good game* – хорошая игра), «*тима*» (от английского «*team*» — команда), «*катка*» (игровая сессия, раунд). Возможно, данные отличия в жаргонной лексике являются маркерами того, что для мужской аудитории большее значение в игровом процессе имеют командные отношения, сама игра, её качество, тогда как для женской аудитории более частотными стали жаргонизмы, семантизируемые как

Третьякова С. П.

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород,
Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е. С. Данилова
Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород,
Россия

Жанровые особенности неоготической литературы

Аннотация. Статья посвящена основным особенностям неоготического жанра литературы. В статье выделяются и описываются характерные черты неоготического романа и приводятся конкретные примеры в разрезе развития жанра. Исследование основано на теоретических трудах ученых в области литературоведения и истории литературы, а также на анализе неоготических романов XVIII, XX и XXI веков. Новизна и практическая значимость исследования обусловлена необходимостью уточнения жанровой природы «неоготики» и малоизученностью современных представителей жанра.

Ключевые слова: литературный жанр, готическая «традиция», неоготическая литература.

Эмоциональная сфера – это один из важнейших регуляторов человеческой жизни. Самой древней и сильной эмоцией является страх, посылающий сигнал о предстоящей опасности и включающий защитные реакции бей, беги или замри. В мире литературы не могла не отразиться эта часть человеческой жизни, особенно на пороге слома парадигм, когда старое и привычное неспособно удовлетворить потребности общества. В XVIII в., когда люди встали перед лицом неопределенности и неясности (раздробленность Германии, послереволюционный период в Англии), классицизм и реализм, строгие и упорядоченные по своей природе, перестали отвечать запросам времени, современные авторы обратились к прошлому, к средневековым рыцарским романам, что дало им вдохновение и инструмент для развития новой парадигмы, основанной на чувствах и эмоциях. В этот период, названный предромантизмом, зарождается жанр «готический роман», а позднее, в XX в., он перерождается в «неоготику». Готический канон значительно повлиял на историю мировой литературы, вдохновляя и ведя за собой таких великих писателей, как Ч. Диккенс, И.В. Гете, В. Скотт, Г.Ф. Лавкрафт, С. Кинг и др.

Актуальность данной темы проявляется в том, что, благодаря особой специфике готического жанра, затрагивающей эмоциональную сферу человека, происходит периодическое обращение к готической «традиции» и ее переосмысление, приводящие к перерождению в неоготическую литературу, а также развитию других жанров, таких как детектив, триллер, саспенс, хоррор, темное фэнтези и др. Росту интереса к готическому/неоготическому жанру способствует развитие других сфер культуры, таких как кинематограф (Crimson Peak, 2015, The Fall of the House of Usher, сериал, 2023), компьютерные игры (Resident Evil, 1996-2023; The Black Mirror, 2003), сфера развлечений (квест-комнаты), придавая ему мультимедийный характер.

Особенности готического и неоготического жанров рассматривались многими авторами, включая Н.А. Соловьеву, В. Вацуру, М.Б. Ладыгина, Б. Р. Нацпок, Р. Хьюма, В. Дибелиуса, М. Саммерса, Д. Варму, и других. Однако благодаря тому, что готическая литература представляет собой открытую постоянно развивающуюся систему, включающую в себя множество элементов, нет определенного мнения по поводу основных характеристик, формирующих неоготическую традицию. Таким образом, целью данной статьи является определить основные особенности, формирующие жанр «неоготическая литература». Для этого необходимо решить следующие задачи:

- изучить становление и развитие неоготического романа;
- рассмотреть классификацию готического/неоготического романа;
- определить основные характерные черты свойственные неоготическому канону;

- проследить жанровое развитие готической традиции.

Согласно словарю актуальных терминов и понятий Тамарченко Н.Д., готическая проза представляет собой «группу жанров (роман, новелла, повесть, рассказ), которые характеризуются атмосферой ужаса и тайны, связанной с изображением особых мест действия (замок, заброшенный дом, монастырь, кладбище и т. п.), а также контактов персонажей с миром сверхъестественного (напр., появление призраков, видения, галлюцинации, кошмары и т. д.)» [7]. Жанр появляется в XVIII в. под влиянием различных факторов, таких как вызывающий фрустрацию и меланхолию кризис Просвещения, распространение развивающих интерес к духовной сфере человека работ Ж.Ж. Руссо, Вольтера, Д. Дидро, а также развитие Кельтского и Шотландского возрождения, влияющие на формирование национального самосознания и индивидуальность через фольклор и обращение к прошлому [9].

Основателем жанра большинство авторов считают Хораса Уолпола, хотя, Н.А. Соловьева отмечает, что самым ранним произведением является роман Т. Лиланда «Longsword, the Earl of Salisbury» (1762), который обладает чертами традиционного готического романа, такими как замок, таинственность, исторический антураж, «мрачная» атмосфера и т.д. Однако именно Г. Уолпол охарактеризовал свой роман «The Castle of Otranto: A Gothic Story» (1764), как готическую историю, целью которой является соединить «современный» реализм и «средневековый» роман с помощью сочетания сверхъестественных, нереальных событий и обычной «реальной» жизни людей.

Впоследствии готическая литература продолжает развиваться последователями Х. Уолпола и разделяется на два основных направления. Р. Хьюм и В. Дибелиус выделяют «сентиментальный» роман и «фрэнетический» роман или «the tale of terror» [8]. В центре первого направления лежит тайна, которая развивает сентиментально-бытовую историю в сочетании со сверхъестественными событиями, которые, как правило, являются плодом воображения главного героя и служат для создания саспенса и интриги. Главными примерами таких романов являются «The Mysteries of Udolpho» Энн Радклиф и «The Old English Baron» Клары Риф, которые в отличие от Х. Уолпола исключают «нереальные» мистические события. Так, в «The Mysteries of Udolpho» призрак, пугающий стражу замка, оказывается пленником, страдающим от неразделенной любви, а неясный шум в «The Old English Baron», раздающийся в ужасающей замке, – просто стук слуги, принесшего дрова для растопки [3].

В фрэнетическом романе сверхъестественные события являются реальными и составляют неотъемлемый элемент такого романа. Одними из представителей таких романов являются «The Monk» М.Г. Льюиса, и «Melmoth the Wonderer» Ч.Р. Метьюрина, где герои прямо сталкиваются с дьявольскими силами и колдовством.

Постепенно первоначальная форма готического романа исчезает, преобразовываясь в массовую литературу, и в XX веке начинается вторая волна интереса к готической литературе, которая становится закономерным следствием возникновения новых страхов, основанных на быстром развитии научно-технического прогресса, нестабильности и небезопасности нового мира, и является переосмыслением готической традиции. Формируется новый жанр, а именно «неоготическая литература». Типичными представителями нового жанра являются М. Шелли (Frankenstein; or, The Modern Prometheus, 1818), Р.Л. Стивенсон (Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde, 1886), Б. Стокер (Dracula, 1897). Для произведений этого направления характерно переосмысление и пародирование элементов готического романа, вплетение интертекстуальных связей с «черными» романами XVIII в., усложнение архитектоники произведения, а также перенос внимания на психику человека, ее дуальность, наличия «темной» и «светлой» стороны. В неоготическом романе замок не является основным элементом, его заменяет «инопространство», обладающее в первую очередь такой чертой, как замкнутость. Мотив «двойственности» ярко проявляется в произведении Шарлотты Бронте «Jane Eyre» (1847), где Джейн предстает как замена жены Рочестера Берты Мейсон, а также в романе «The

Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde», где мистер Хайд с помощью лекарства отделяет от своей личности свою «злую» суть – доктора Джекила.

Особый поджанр, возникший в США во второй половине XX в., составляет южная готика, которая характеризуется особыми чертами, такими как отчужденность, религиозность, мотивы безумия, нищеты, насилия, преступность [10]. В южной «готике» инопространство представляет собой «Юг», находящийся в упадке после Гражданской войны в США. Представителями данного направления являются Э. А. По, Х. Ли, У. Фолкнер, У. Теннесси, К. Маккарти и др.

Готическая и неоготическая литература оказала значительное влияние на развитие таких жанров, как триллер, детектив, хоррор и др. Эдгар Аллан По разделяет готический роман на триллер и детектив. Целью первого, чье название происходит от англ. «thrill» или «трепет, нервная дрожь» [4], является сформировать у читателя чувство тревоги, беспокойства, неясности и опасности (У. Коллинз). Второй жанр развивает в себе такой мотив готической литературы, как «тайна» (А. Кристи). Хоррор представляет собой развитие элемента «страха», доводя до его до абсолюта (С. Кинг, Г. Лавкрафт).

Анализ готической и неоготической литературы и ее развития таких авторов, как М. Б. Ладыгина, Н. А. Соловьевой, С. Зенкина и М.М. Бахтина, позволяют выделить определенные черты неоготической литературы.

Основной чертой, характерной для неоготической традиции является наличие особого хронотопа. Для представителей жанра характерно обращение к прошлому и эклектизм. Для произведений более раннего периода действие происходит в прошлом и характерно наличие запутанности, благодаря наличию нескольких временных пластов. Например, Х. Уолпол в «The Castle of Otranto» и Э. Рэдклиф в «The Mysteries of Udolpho» описывают события средневековой Италии. Такой перенос во времени позволяет создать картину прошлого, в которой отражены главные социальные устои и традиции былых поколений. В свою очередь для «неоготики» характерно наличие несколько временных линий, где главный герой обращается к своему прошлому, анализируя его, таким образом решая волнующий его психологический вопрос [5].

Ведущим для неоготического хронотопа становится мотив замкнутости, отстраненности от мира. Замок – это место, где сосредоточены легенды, тайны, призраки прошлого, с которыми суждено столкнуться главным героям. Место действия имеет особый смысл: это инопространство, в котором главный герой заперт и физически, и психологически [1].

Изначально замки и аббатства были главным элементом готической литературы (Отранто, Удольфо, замок доктора Хоффмана), постепенно расширяясь и преобразовываясь до иных элементов, таких как условный «Юг», городская среда (Лондон в «Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde» и «Dracula»), или без определенного физического места, как в «Frankenstein, or Modern Prometheus», где Виктор Франкенштейн физически и психологически страдает от преследования монстра, в любой момент готового причинить страдания главному герою. [2].

Эмоциональное напряжение, атмосфера страха и отчаяния присущие готической литературе также создаются за счет мрачных описаний ненастной погоды, обветшалой обстановки, а также обязательное присутствие тайны. Величественные некогда поместья, приходящие в упадок, символизируют шаткое психологическое состояние героев либо обнищание общественных нравов и порядков. Так, в романе Сары Уотерс «The Little Stranger» главный герой вспоминает дом Айресов, как великолепный особняк: «*I recall most vividly the house itself, which struck me as an absolute mansion.*», но, вернувшись к нему через много лет, он был поражен его упадком: «*the changes in it appalled me... What horrified me were the signs of decay.*». Дом «угасает», как и сама семья, некогда устраивавшая пышные приемы, ныне заперлась в одиночестве без средств и надежды на спасение. В другом примере в романе Д. Сеттерфилд «The Thirteenth Tale» особняк Анджелфилдов разрушался по мере ухудшения психического состояния членов семьи и любые попытки привести его

в порядок не могли привести к успеху: «*On the first day of silence, and as if nothing had ever happened to interrupt it, the house picked up again its long, slow project of decay... permanent nature of the house began to reassert itself...*».

Формирование атмосферы в том числе разворачивается через высокий стиль лексики характерной для готических/неоготических произведений литературы, а также через разнообразие тропов и стилистических приемов. В «*The Thirteenth Tale*» автор стремится создать интригу через инверсию в сочетании с парцелляцией и эллиптической конструкцией: «*Strange chap they sent me. A boy, really. As tall as a man, but with the puppy fat of youth. Awkward in his new suit.*». Яркие эпитеты и метафоры подчеркивают величие главных героев, их сверхъестественную сущность: «*she was an ancient queen, sorceress or goddess. I remembered the inhuman green irises... she was looking through my skin and into my very soul.*» [11]. Для «неоготики» характерны аллюзии и реминисценции, например, М. Шелли в «*Frankenstein or the Modern Prometheus*» отсылает читателя к греческой мифологии и истории о Прометее, создателе человека, а в «*Mr Humphreys and His Inheritance*» М.Р. Джеймса события развиваются за 7 дней, что представляет собой отсылку к сотворению мира по Библии.

Через изображение извращенных страстей, включающих в себя кровосмешения, убийства, насилие, религиозный фанатизм, готический роман оказывает психологическое воздействие на читателя, поднимет вопросы о склонностях человека не только к добродетели, и к чему может привести, если пойти по пути «темной» стороны души. Например, в «*The Thirteenth Tale*» Чарльз прибегает к насилию по отношению к сестре и в итоге погибает от своей зависимости от нее: «*Charlie pulled his sister's sleeve up and drew a piece of wire, orange with rust, along the white inside of her forearm... Her green eyes were wide with surprise and something like pleasure*».

Одним из важных элементов неоготической литературы являются сны и видения, через которые автор представляет эмоциональное состояние героев и раскрывает их потаенные страхи и желания. Так, в Маргарет видит в своих снах свою умершую сестру близнеца и в «*The Thirteenth Tale*» в зеркалах и стеклах главную героиню преследуют отражения ее покойной сестры, раскрывая ее страх одиночества и желание стать «цельной»: «*All I have to do is open my eyes and look at her. But fear paralyzes me. What will she be like? Like me? Tall and thin with dark eyes? Or— it is this I fear—has she come direct from the grave? What terrible thing is it that I am about to join myself—rejoin myself—to?*» [11].

Герои неоготического произведения – люди с особенной чувствительностью, которым свойственна постоянная психологическая борьба с самими собой. Их эмоциональное состояние оправдывает гротескные образы, которые создаются в работах неоготической традиции. Элементы, присущие жанру, позволяют раскрыть темы, связанные с неприглядной стороной общества. Чаще всего это проблемы двойственности человеческой природы, вечная борьба добра со злом, поиск истины, загадки смерти, дисбаланс сил, несправедливость и многое другое.

Все эти элементы в совокупности обладают особыми свойствами влияния на эмоциональную сферу человека. Это поспособствовало тому, что с появлением кинематографа и компьютерных игр возникла новая волна интереса к традициям неоготической и готической литературы. В поисках свежих идей, авторы переосмысливают классические произведения «готики» и «неоготики», воспроизводя их в новой форме (Crimson Peak, 2015; Victor Frankenstein, 2015; The Haunting of Hill House, 2018; The Fall of the House Usher, 2023; Amnesia: The Dark Descent, 2009; Alone in the Dark, 2024).

Таким образом, неоготическая литература, сформировавшаяся как развитие готического романа, возникшего в XVIII в. в качестве вызова реализму и классицизму, является одним из значимых жанров литературы. Пройдя этапы от «средневекового» романа, подразделившись на несколько видов, таких как сентиментальная «готика» и «фрэнетический» тип, до современной «неоготики», жанр до сих пор сохраняет свои основные особенности [6]. К главным чертам готического романа относятся особый

хронотоп, выраженный в наличии нескольких временных линий и неоднородном инопространстве; атмосфера страха и тревоги; наличие видений и снов, тайны; использование языка, обогащённого высокой лексикой и сложными конструкциями, обилие стилистических приемов; наличие внутренней психологической борьбы главного героя.

Готическая «традиция» на протяжении столетий продолжает существовать в том или ином виде как в литературе, так и в иных формах культуры, перерождаясь и модифицируясь, порождая другие разновидности жанров: такие как детектив, саспенс, триллер и хоррор и т.д., сохраняя при этом свою первоначальную суть. Вследствие чего, дальнейшие исследования в области изучения произведений неоготической литературы продолжают представлять особый интерес для исследователей в области филологии.

Литература

1. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // М.М. Бахтин Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. М.: Худож. лит. 1975. 252 с.
2. Григорьева Е. В. «Готический» роман и своеобразие фантастического в прозе английского романтизма: автореферат дис. кандидата филологических наук: 10.01.05 / Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. Ленинград. 1989. 17 с.
3. Григорьева Е. В. Клара Рив и поэтика "готического" романа. // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. 2011. №5. (165).
4. Дьякова Т. В. Характеристика жанра «Триллер» и его поджанры // *Lingua mobilis* 2013. 5 (44). С.32-35.
5. Ладыгин М. Б. Английский готический роман и проблемы предромантизма. М.: 1978. 23 с.
6. Малкина В. Я., Полякова А.А. «Канон» готического романа и его разновидности // Готическая традиция в русской литературе. М.: РГГУ, 2008. С. 15–32.
7. ПОЭТИКА: словарь актуальных терминов и понятий / Главный. науч. ред. Н.Д. Тамарченко. – М.: Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.
8. Скобелева Е. В. Традиция «готического» романа в английской литературе XIX и XX веков: автореферат дис. ... кандидата филологических наук: 10.01.03 / Скобелева Екатерина Витальевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. Москва, 2008. 16 с.
9. Соловьева, Н. А. У истоков английского романтизма / Н. А. Соловьева. - Москва: Изд-во МГУ, 1988. 230 с.
10. Marshall B. Defining Southern Gothic. Critical Insights: Southern Gothic Literature: Salem Press, 2013. pp. 3–18.
11. Setterfield D. The Thirteenth Tale. London: Orion, 2019. 456 p.

УДК 81`36

Трофимова У. М.¹, Островая Ю. С.².

¹АГГПУ им. В. М. Шукшина, г. Бийск, Россия

²НГУЭУ, г. Новосибирск, Россия

Антропоцентрические флуктуации грамматического рода

Аннотация. В статье обсуждаются различные подходы к описанию категории грамматического рода и семантические истоки его вариативности. Демонстрируется дискуссионность некоторых положений грамматики рода и выявляются «болевые точки». Особенности частных систем (например, русской) рассматриваются на фоне общетипологических классификаций и закономерностей.

Ключевые слова: род, согласовательный класс, биологический пол, гендер, семантические доминанты, функционально-семантическое поле

Данная статья посвящена описанию проблемного пространства грамматической категории рода. Грамматический род нередко выступает объектом лингвистического анализа, однако и по сей день многие базовые вопросы остаются открытыми [7]. Традиционно род характеризуется как одна из «наименее логичных и наиболее неожиданных грамматических категорий» (цит. по [1, с. 173]), что естественным образом

затрудняет его научную категоризацию. Сопоставление различных дефиниций рода обнаруживает неоднозначность лингвистических трактовок и частотную подмену понятий [6, с. 116]. Попытки семантических интерпретаций наталкиваются на множественные контрпримеры и опровержения, а сам языковой материал демонстрирует непоследовательность и обилие «родовых несуразностей» [1, с. 173]. Таким образом, грамматика рода до сих пор содержит много белых пятен, а попытка систематизации существующих подходов и установления внутренних противоречий обоснована.

Цель статьи - выявление и описание спектра категориальных и/или семантических признаков, регулирующих эволюцию и функционирование рода. Достижение поставленной цели предполагает решение вопроса о влиянии гендерных/половых и других семантических признаков на динамику категории и – в более широком контексте – о статусе и последовательном проявлении признаков разного уровня. Грамматический род русского языка рассматривается на фоне универсальных и специфических особенностей категории рода в языках мира. Примечательно, что описание родовых аномалий часто базируется на материале французского языка или его предшественников – вульгарной латыни и древнефранцузского [1]. С другой стороны, русский род в общей типологии выступает в качестве иллюстративного материала и вероятного прототипа категории (см., например, WALS).

В современной лингвистике род описывается в его отношении к биологическому полу, однако характер этого отношения может интерпретироваться по-разному. Так, Н.Д. Голев расценивает признак половой принадлежности в качестве внешнего по отношению к морфологическим значимостям [2, с. 15], которые существуют в лексеме «независимо от модулирующей денотативно-речевой семантики» [там же, с. 27]. В его статье противопоставляются генетические и синхронно-функциональные аспекты, семантические основания закреплены за первыми. По мнению Голева, «гендер и род в современном русском языке уже давно живут в параллельных мирах» [2, с. 18].

С другой стороны, С.Г. Мамечков декларирует ядерное положение категории рода в структуре функционально-семантического поля биологического пола, последовательно обосновывая содержательный характер рода и объединяя его с такими грамматическими категориями, как падеж, число и одушевленность/неодушевленность, в отличие от рода, числа, падежа прилагательных [4, с. 2]. Другие лингвисты более сдержанны в своих оценках. В частности, М.А. Кронгауз характеризует корреляцию пола и рода следующим образом: «считается, что в русском языке семантическая категория пола коррелирует с грамматической категорией рода у имен существительных, обозначающих живые существа». [3, с. 511]. В.А. Плулунгян отмечает: «В большинстве реально засвидетельствованных родовых систем противопоставление по естественному полу является *лишь* главной (и самой отчетливой) семантической доминантой» [5, с. 153]. Закономерно Д.В. Сичинава в соответствующем подразделе *Русской корпусной грамматики* заключает: «В целом вопрос о семантической мотивированности русского рода (как и в других языках мира) остаётся открытым» [7].

В Русской корпусной грамматике род характеризуется в качестве словоклассифицирующей категории русских субстантивов, которая проявляется «через грамматические показатели согласуемых с ними словоформ русских атрибутивных слов» [7]. Согласование в данном толковании выступает лишь фактором явленности категории, род входит в ряд именных классов, в отношении которых поиск семантической детерминанты вполне уместен и имеет свою традицию (см. [1]). В [2, с. 15], напротив, Н.Д. Голев оценивает в качестве ядерной в парадигме родовых граммем именно «согласовательную» значимость. Сходным образом характеризует род Greville Corbett в соответствующих разделах WALS [8]. Род не является универсалией, в то время как различного рода классификации (явные и скрытые) находят отражение в большинстве языков мира – это обусловлено как нетерпимостью языка к бессодержательной форме [1, с. 175], так и «классифицирующим инстинктом» человека говорящего (О. Есперсен).

Рассматриваемый в качестве именного класса, род нашел бы отражение в большинстве языков мира, в силу того что пол – «одна из немногих важных для человека категорий, восприятие которой практически не зависит от языка и культуры» [3, с. 510]. Однако, как отмечает G. Corbett, ни семантические, ни собственно формальные показатели не свидетельствуют о наличии рода в языке, а только фактор типизируемого определенным образом согласовательного «поведения» [8], для описания которого существуют диагностические контексты (например, атрибутивная связь – *белый дом, белая стена, белое облако*). Для русского языка данные типы контекстов описаны А.А. Зализняком; одним из них (пусть периферийным) является *согласование местоимения с кореферентным существительным*. На этот тип контекстов обращает и G. Corbett – он отмечает тот факт, что современные ученые все чаще включают их в список диагностических, однако в этом случае языки, в которых местоимения являются единственным свидетельством рода (как например, английский), приобретут статус родовых. Обратим внимание в данном случае на вектор сближения категорий рода и гендера, поскольку именно такие контексты в психолингвистических исследованиях являются диагностическими для описания гендерных стереотипов и установок.

Весьма любопытной в структуре грамматического рода является система формальных показателей, или морфологический род, в отдельных случаях вступающий в противоречие с согласовательным родом. Например, такие слова на *-а*, как *мужчина, юноша, судья, мальчонка, детина* и т.д. – относятся к морфологическому женскому роду, согласовательному и семантическому – мужскому. Очевидно, что эта группа слов создает дополнительные сложности для и без того неоднозначной категории рода. В.А. Плунгян отмечает непрозрачность оснований дополнительного деления именной лексики на группы и приходит к выводу, что «согласовательный класс не является целиком бессодержательным феноменом... за противопоставлением различных согласовательных моделей стоит некоторая понятийная классификация, некоторый способ концептуализации мира» [5, с. 152]. Обоснование этому положению можно найти в [7]. Например, среди названий организаций, коллективов, отдельных предметов преобладает мужской род; все обозначения месяцев мужского рода (*январь...декабрь*); большинство названий болезней (*болезнь, простуда, боль, хворь, лихорадка, краснуха, свинка, крапивница*) и многие слова с отрицательной оценкой (*мазня, безвкусица, чепуха*) женского рода и т.д.

С утверждением В.А. Плунгяна вполне солидарен G. Corbett, отмечающий, что «языки могут основывать свою систему присвоения на семантических правилах или на семантических и формальных правилах, но не только на формальных правилах» [10].

Таким образом, род аккумулирует семантические, синтаксические и морфологические основания - сложность и непоследовательность родового поведения существительных обусловлена различными наложениями этих аспектов. Род выступает в трех ипостасях – как тип согласовательной системы [2], как классификационная система [1] и как ядро функционально-семантической категории гендерности [4]. Словоклассифицирующим парадоксом выступает наличие родовых пар в группе существительных, образованных в результате конверсии (*любимый – любимая*). Согласовательным парадоксом является несовпадение количества родов и количества согласовательных типов. Опираясь на оба аспекта – словоклассифицирующий и согласовательный, можно прийти к выводу, что семантизация категории рода более обоснована, чем ее десемантизация. Семантизация базируется на половых различиях, однако семантические оппозиции не исчерпываются этим признаком. Говоря об индоевропейских языках, высказывают мнение, что они представляют собой результат трансформации какой-то более древней «классной» системы, однако описать эту систему пока не удается [5, с. 154].

Ниже будут рассмотрены основные семантические оппозиции, обсуждаемые в контексте грамматического рода. По словам Corbett, «существование систем, структурно схожих, но имеющих различное семантическое содержание, открывает захватывающие перспективы для психолингвистических исследований» [9].

В WALS (The World Atlas of Language Structures) родовые системы языков мира описываются на трех страницах тремя группами признаков: 1) наличие/отсутствие рода и количество граммем рода, 2) формально-семантические и семантические основания присвоения рода; 3) детерминированных биологическим полом и другими признаками. Из 257 языков, попавших в базу, 145 не имеют категории рода; 50 языков имеют 2 рода (что предполагает половую/гендерную основу), 3 рода имеет 26 языков, большее, чем 3, количество – 36 языков; согласно второй классификации, 53 языка имеют семантические основания и 59 – семантические и формальные; по третьей классификации большинство языков (84) имеют половую детерминанту, только 28 языков базируются на других признаках.

Очевидно, что в качестве сопряженных категорий выступают одушевленность/неодушевленность и половая принадлежность (для одушевленных). Для неодушевленных слов род выступает прогностическим признаком метафорического поведения лексемы: в случае олицетворения грамматический род определяет сему пола [4]. В идеальных родовых системах мы бы наблюдали распределение всех одушевленных существительных среди слов женского и мужского рода, все остальные слова пополнили бы класс среднего рода, однако в реальности такое распределение практически не встречается [5, с. 153]. К слову, анализ количественного распределения русских субстантивов по родовым классам, согласно А.А. Зализняку, показывает следующую статистику: мужской морфологический род 40,5 %, женский — 43%, средний — 16,5% (на материале 47 700 лексем).

В системах именных классов наряду с противопоставлением *живое/неживое* встречается *личность / неличность* [5]; очевидно также, что родовые пары животных представляют собственную родовую подсистему, которая в частности характеризуется сочетанием немаркированного члена (общего для обоих полов) и маркированного (обычно связанного с женским родом) [3].

В качестве претендентов на родовую доминанту также рассматривались размер и активность/ пассивность. По мнению Ю.С. Степанова, в романских языках обнаруживается тенденция: «древние, полностью значимые родовые противопоставления, соответствующие реальным различиям полов, перед тем как угаснуть в широких пластах лексики (где они становятся лишь обозначениями согласовательных классов) переживают промежуточный этап, переходя в обозначения размера» (цит. по [1, с. 174]). Такое умозаключение делается на основе родовой маркированности ряда пар: *fauteuil* – кресло, м. (большой), *chaise* – стул, ж. (женский). Однако в примерах В.А. Виноградова – противопоставленность по роду выражает прямо противоположную зависимость: *cuvo* – ведро, м.; *cuba* – бочка, ж. Возможно, знак выражения признака не имеет особенного значения по сравнению с самим признаком. Ю.С. Степанов в отношении данной формальной оппозиции дает еще одну интерпретацию: конкретное/ абстрактное.

Еще одно семантическое основание предложил голландский типолог Х.К. Уленбек, категоризирующий род на основании противопоставления денотатов как деятельных или инертных [1, с. 181], однако такая характеристика «открывает большой простор для произвольных интерпретаций» [5, с. 154].

Любопытной языковой стратегией является установление порога «половой дифференциации», определяющего объекты, способные иметь половую семантику. В частности, половые различия распространяются на насекомых и растения, но не зафиксировано языка, включающего ссылку на биологический пол в грамматической системе [9].

Известно, что в ситуации дефектных гендерных парадигм именно женский род выступает в качестве маркированного, в том числе стилистически, также очевидно его деривационное происхождение (Е. Курилович). При этом с женским родом мы наблюдаем определенные метаморфозы. Так, например, по мнению И.М. Тронского «женский род являлся новой категорией, развившийся не только на базе названий существ женского пола,

но вобравший в себя также собирательные и абстрактные имена (цит. по [1]), при этом референция имен тоже может быть специфичной: в лакском языке выделяют четыре рода: разумные мужчины (I), разумные женщины (II), другие одушевленные животные (III), хотя в нем есть и другие члены, включая множество неодушевленных, и остаточный род (IV). В этой классификации было важное исключение: *душ* 'девушка, дочь' классифицируется как представитель третьего пола вместо ожидаемого второго. Согласования по роду III стали знаком вежливости при обращении к молодым женщинам, особенно к тем, кто зарабатывает себе на жизнь, а обозначающие их существительные перешли в род III. Это использование расширилось, и теперь формы согласования по полу III подходят для любой женщины, не являющейся ближайшим родственником. По отношению к пожилым женщинам в семье, таким как *нину* «мать» и *аму* «бабушка», обращаются с использованием форм второго рода. Таким образом, род II семантически ограничен, и в нем осталось крайне мало существительных [9].

Несмотря на кажущиеся противоречия и алогичность, в системе грамматического рода наблюдается последовательное проявление, во-первых, семантики пола и связанной с ней одушевленности (одушевленности/неодушевленности, лица/нелица, человека/животного), размера, активности/инертности и др. признаков, во-вторых, семантики гендера и связанной с ней стратегий – близости коммуникантов (семья/несемья), противопоставления абстрактного и конкретного, немаркированного и маркированного, рода и вида.

Литература

1. Виноградов В. А. Варьирование именных классификаций // Языки мира: проблемы языковой вариативности. М.: Наука, 1990. С. 171-209.
2. Голев Н. Д. «Общий род» и гендерная семантика русских имен существительных: бигендерность или агендерность? // Вестник ТГУ. Филология. 2013. № 6. С. 14-28.
3. Кронгауз М. А. Sexus, или проблема пола // Русистика. Славистика. Индоевропеистика. Сборник к 60-летию Андрея Анатольевича Зализняка. М., 1996. С. 510-525.
4. Мамечков С. Г. Функционально-семантическое поле биологического пола в современном русском языке: автореф. дис. канд. Фил. наук: 10.02.01. М., 2010. 26 с.
5. Плунгян В. А. Общая морфология: Введение в проблематику. М.: Едиториал УРСС, 2003. 384 с.
6. Попкова Е. М. К вопросу о понятии грамматического рода // Современные гуманитарные исследования. 2007. № 3. С. 116-122.
7. Сичинава Д. В. Род // Русская корпусная грамматика. [электронный ресурс]. 2011. URL: <http://rusgram.ru/Род> (дата обращения: 20.04.2024)
8. Corbett G. G. Number of Genders [электронный ресурс]. URL: <https://wals.info/chapter/30> (дата обращения: 15.04.2024)
9. Corbett G. G. Sex-based and Non-sex-based Gender Systems [электронный ресурс]. URL: <https://wals.info/chapter/31> (дата обращения: 15.04.2024)
10. Corbett G. G. Systems of Gender Assignment [электронный ресурс]. URL: <https://wals.info/chapter/32> (дата обращения: 15.04.2024)

УДК 81'23

Урывская Д. А.¹, Староверова В. Н.², Лопухина А. А.³, Мицюк Д. В.²

¹Российский государственный гуманитарный университет, г. Москва, Россия

²Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Россия

³Университет Ройял Холлоуэй, г. Эгам, Великобритания

Тест на распознавание книжных заголовков для младших школьников: пилотное исследование

Аннотация. В нашем исследовании мы разработали пилотную версию инструмента для оценки читательского опыта российских младшеклассников. Был составлен и апробирован тест на распознавание книжных заголовков. В качестве меры навыков чтения использовалась скорость чтения, оценённая при помощи Стандартизированной методики исследования навыка чтения [1].

Мы ожидали, что тест покажет значимые корреляции с навыками чтения, как в предыдущих исследованиях, однако в нашей работе корреляция с чтением была обнаружена лишь в одном классе. Мы выявили недостатки пилотной версии теста и намерены продолжить его разработку.

Ключевые слова: чтение, апробация теста, младшие школьники.

Введение

Важными факторами, определяющими начальные этапы становления чтения, считаются фонологические, в частности фонологическая осведомлённость [13], и орфографические навыки [2]. Фонологическая осведомлённость подразумевает способность осознавать фонетическую структуру слов, делить слова на слоги и звуки. Орфографические навыки – это способность собирать, хранить, создавать, узнавать и обращаться к орфографическим репрезентациям слов. Когда фонологические и орфографические навыки сформированы в достаточной степени для того, чтобы ребёнок мог самостоятельно читать, следующим важным шагом формирования чтения является развитие скорости чтения, что предполагает быстрое распознавание слов. На этом этапе важную роль играет читательский опыт. Впервые идея о том, что навыки чтения определяются не только фонологическими факторами, но и читательским опытом («print exposure»), была высказана в работе Stanovich и West [11]. Для определения объёма этого опыта исследователи разработали два теста: тест на распознавание авторов (Author Recognition Test) и тест на распознавание журналов (Magazine Recognition Test). Первый тест состоял из перемешанных между собой 50 имён настоящих авторов и 50 вымышленных, о наличии которых респондентам было сказано в инструкции. Им было предложено отметить галочками знакомые имена авторов. Благодаря тому, что в тесте были вымышленные имена авторов, респонденты не могли просто отметить все имена. В тест были включены популярные на тот момент авторы, часто входящие в списки бестселлеров, при этом авторы из школьного курса не были включены, чтобы оценить количество чтения респондентов помимо школьной программы. Также в тесте было соблюдено жанровое разнообразие. Вымышленные имена являлись именами людей, которые не были писателями. Тест на распознавание журналов был также составлен из 50 настоящих и 50 вымышленных названий изданий; настоящие названия выбирались по тем же принципам, что и в первом тесте.

Далее авторы изучали связь между результатами тестов и навыками чтения. В первом исследовании авторы проверяли корреляцию между уровнем читательского опыта у студентов и правильностью чтения слов, имеющих нерегулярное соответствие звуков и букв. Средний балл за тест на распознавание авторов составил 9.3 (*стандартное отклонение* = 5.7), за тест на распознавание журналов – 23.8 (*стандартное отклонение* = 6.3). В отличие от теста на распознавание журналов, тест на распознавание авторов показал значимую корреляцию со сводным результатом по тестам на правописание – Experimental Spelling Test и Wide Range Achievement Test-Spelling ($r = -0.46$). Во втором, расширенном исследовании с большим количеством участников, средний балл за тест на распознавание авторов составил 11.5 (*стандартное отклонение* = 6.2). Был также проведён целый ряд тестов, оценивающих различные навыки чтения (понимание текста, чтение слов разной орфографической регулярности, правописание, в том числе омофонов, тесты на фонологическую осведомлённость). Корреляция с тестом на понимание текста (Woodcock Passage Comprehension) составила 0.36, с тестом на чтение слов с возрастающей сложностью (Woodcock Word Identification) – 0.5. Таким образом, авторам работы удалось показать, что читательский опыт коррелировал с навыками чтения, а также разработать надёжный метод его оценки.

После подтверждения гипотезы со взрослыми было проведено исследование с детьми 8-10 лет [5]. Однако в качестве меры читательского опыта был составлен тест на распознавание книжных заголовков (Title Recognition Test). Чтобы предотвратить угадывание, тест включал в себя 39 наименований, 25 из которых были названиями настоящих книг, а 14 – вымышленными. Настоящие заголовки были взяты из выборки книг,

составленной в пилотном исследовании с участием детей разного возраста: от второго класса до старшей школы. Процедура проведения теста была такой же, как в [11]. Результат теста рассчитывался по следующей формуле: количество всех выбранных названий минус количество выбранных вымышленных названий. В данном исследовании были проведены тесты, подобные тем, что были в [11]. Корреляция теста на распознавание заголовков с тестом на чтение слов с нерегулярным написанием (Woodcock Word Identification) составила 0.37, средняя корреляция теста на распознавание заголовков со всеми остальными тестами составила 0.18.

В лонгитюдном исследовании навыков чтения [4] у детей 4 и 5 класса в качестве меры читательского опыта использовались два теста: тест на распознавание заголовков и детская версия теста на распознавание авторов. Тест на распознавание заголовков включал в себя 38 наименований, из них 25 настоящих и 13 вымышленных. Детский тест на распознавание авторов состоял из 40 имён, из них 25 имён писателей и 15 имён людей, не являющихся писателями. Процедура проведения была такой же, как в [11]. Как и ожидалось авторами, тест на распознавание заголовков оказался для детей несколько проще, чем тест на распознавание авторов. Кроме того, по сравнению с тестом на распознавание авторов, тест на распознавание заголовков показал в среднем более высокие корреляции с тестами на понимание текста (Stanford Reading Comprehension, $r = 0.58$; Iowa Reading Comprehension, $r = 0.49$). В исследовании [6] французские дети также продемонстрировали лучшие результаты по тесту на распознавание заголовков, нежели авторов.

Stainthorp [10] поставила в своей работе вопрос о разработке эквивалентных для других стран тестов на уровень читательского опыта. В её работе описано исследование, в котором британские дети 5-6 класса прошли два теста на распознавание авторов: британский, основанный на списках, составленных учителями, и американский, предложенный в [11]. С американским тестом дети справились хуже. Это доказывает, что тесты на уровень читательского опыта должны быть культурно специфичны.

Кроме тестов на распознавание авторов и заголовков, для оценки читательского опыта чаще всего применяют оценку количества книг в домашней библиотеке и самоотчёт о читательских привычках [8]. Исследование читательского опыта у людей возраста 50-80 лет [12] показало, что каждый из этих инструментов оценивает читательский опыт достаточно надёжно, но частично, поэтому для наиболее объективного результата желательно применять несколько тестов одновременно.

Настоящее исследование ставит своей целью составить и апробировать тест на уровень читательского опыта (а именно тест на распознавание заголовков, как более подходящий для детей) для русскоязычных младшеклассников, так как до сих пор российского аналога представлено не было. Основываясь на предыдущих исследованиях, мы ожидаем, что такой тест должен коррелировать с навыками чтения. Для оценки надёжности теста мы посчитали средний балл участников за тест, корреляцию со скоростью чтения и процент выбора каждой книги.

Метод

В исследовании приняли участие 145 младших школьников: 42 первоклассника (*средний возраст = 7 лет, стандартное отклонение = 0.6*), 35 второклассников (*средний возраст = 8 лет, стандартное отклонение = 0.5*), 34 третьеклассника (*средний возраст = 9 лет, стандартное отклонение = 0.4*) и 33 четвероклассника (*средний возраст = 10,1 лет, стандартное отклонение = 0.4*). У детей отсутствовали неврологические и речевые заболевания. Перед началом исследования родители участников дали письменное согласие на участие.

Для оценки читательского опыта был составлен единый для всех участвующих классов тест на распознавание книжных заголовков (Title Recognition Test), состоящий из 30 настоящих названий книг и 30 вымышленных. Тест ориентирован на российских младшеклассников и включает в себя книги различных жанров детской художественной литературы. Книги включались в тест на основании упоминания в подборках

рекомендованной данному возрасту литературы. В тест не вошли книги из школьного курса, чтобы оценить количество внешкольного чтения. Несуществующие названия книг были составлены путём изменения названий настоящих книг так, чтобы сохранить стилистику (например, «Синяя борода» → «Зелёная борода», «Гайна третьей планеты» → «Гайна золотого дворца»). Настоящие и вымышленные книги были представлены в тесте в случайном порядке.

Тест на распознавание книг предъявлялся на бумаге. Инструкция к нему давалась в следующем виде: «Твоя задача: из списка нужно выбрать названия знакомых тебе книг. Не обязательно те, которые ты читал(а). Может быть, эти книги обсуждали твои друзья или вы говорили о них на уроках в школе. Обрати внимание, что в списке есть названия книг, которых на самом деле не существует. Попробуй найти настоящие названия книг». Первоклассникам заголовки зачитывал экспериментатор и спрашивал, знакома ли респонденту данная книга. Остальные школьники самостоятельно читали про себя инструкцию и отмечали знакомые названия галочками. Далее количество баллов считалось по формуле: количество выбранных настоящих книг минус количество выбранных вымышленных книг. Таким образом, максимум можно было получить 30 баллов (количество настоящих названий книг).

Для оценки навыков чтения мы использовали текст «Неблагодарная ель» из Стандартизированной методики исследования навыка чтения (СМИНЧ; [1]). Участники в течение минуты читали вслух текст на бумаге, а затем отвечали на вопросы по нему. Чтение школьников записывалось на диктофон. Затем мы считали количество правильно прочитанных слов за минуту по формуле: общее количество прочитанных слов минус количество слов с ошибками (неверное окончание, пропуск слова и т.д. по [1]). Вся процедура исследования занимала не больше десяти минут.

Анализ данных проводился в несколько этапов. На первом этапе анализа мы с помощью программы для анализа данных R [9] оценили количество набранных баллов в каждом классе в тесте на распознавание книг и сравнили значения в соседних классах, чтобы оценить прогресс. Далее мы проверили нормальность распределения баллов по этому тесту и количества прочитанных слов в СМИНЧ. Так как в 1-3 классах данные были распределены не нормально, мы построили корреляции Спирмена между результатом в тесте на распознавание авторов и скоростью чтения в СМИНЧ. В четвёртом классе данные были распределены нормально, и мы построили корреляцию Пирсона. На следующем этапе мы посчитали для каждой книги процент её выбора в группе всех школьников.

Результаты

Средний балл в первом классе составил 14 (*стандартное отклонение* = 4.3), во втором – 14.5 (*стандартное отклонение* = 6.2), в третьем – 16 (*стандартное отклонение* = 5.7) и в четвёртом – 17.6 (*стандартное отклонение* = 4.4). При этом разница между каждыми соседними классами статистически не значима ($p > 0.05$).

Между результатами теста на распознавание книг и скоростью чтения не было обнаружено значимых корреляций: в первом и втором классах мы нашли не значимую слабую положительную корреляцию (в 1 классе $r = 0.24$, $p = 0.1$, во 2 классе $r = 0.15$, $p = 0.4$). В третьем классе мы нашли слабую корреляцию: $r = 0.34$, $p = 0.045$. В четвёртом классе коэффициент корреляции составил -0.1 , $p = 0.5$.

Так как наш тест не показал корреляции с чтением, мы посчитали процент выбора той или иной книги среди всех участников. Оказалось, что в среднем каждую верную книгу знали 56.1% детей (*стандартное отклонение* = 26.3%, *диапазон* = 9-94). Шесть процентов детей отмечали в среднем вымышленные книги как знакомые (*стандартное отклонение* = 3.9%, *диапазон* = 0.7-20).

Обсуждение

Итак, мы составили тест на распознавание книг по аналогии с тестом [5]. В среднем дети во всех классах набирали половину от максимально возможных баллов в тесте, что

сопоставимо с результатами Cipelewski и Stanovich [4] и, скорее, характеризует его как достаточно сложный. Наши корреляции со скоростью чтения, в основном, оказались не значимыми, в отличие от предыдущих исследований с участием детей. Отсутствие корреляции со скоростью чтения не позволяет называть его надёжной мерой читательского опыта. Несоответствие результатов теста навыкам чтения отчасти может быть связано с тем, что по всем настоящим книгам из списка существуют экранизации с идентичным или практически идентичным названием, что, как правило, не учитывается при составлении подборок литературы для того или иного возраста. В работе [10] выбор был сделан в пользу теста на распознавание авторов именно потому, что по многим книгам ежегодно выпускались фильмы и мультфильмы. Возможно также, что имеет место фактор глубокой интеграции некоторых произведений в культуру, так, например, история «Маугли» может быть известна даже тем, кто никогда не читал эту книгу.

В новой версии теста следует проконтролировать отсутствие экранизаций. В качестве источников для книг или авторов в зарубежных работах ([11]; [3]; [7]) часто использовались списки бестселлеров. На российском книжном рынке не представлено таких списков для детской литературы, их альтернативой могут стать данные книжных сервисов, например, «Букмейт» (bookmate.ru), и книжных форумов, крупнейшим из которых является «LiveLib» (livelib.ru), на котором также проводятся народные голосования. Для актуальной информации о современной детской литературе следует изучить сайты детских издательств, подборки книжных магазинов и библиотек.

В настоящей работе мы апробировали первый тест на уровень читательского опыта для российских детей и, несмотря на неудовлетворительные результаты, считаем важным продолжить его разработку. Такой тест позволит расширить знания о формировании навыков чтения у носителей русского языка и, следовательно, сделает возможным разработку методик по их улучшению.

Литература

1. Корнев А. Н., Ишимова О. А. Методика диагностики дислексии у детей. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010. 72 с.
2. Baron J., Treiman R. Use of orthography in reading and learning to read //Orthography, reading, and dyslexia. 1980. С. 171-189.
3. Chen S. Y., Fang S. P. Developing a Chinese version of an Author Recognition Test for college students in Taiwan //Journal of Research in Reading. 2015. Т. 38. №. 4. С. 344-360.
4. Cipelewski J., Stanovich K. E. Predicting growth in reading ability from children's exposure to print //Journal of experimental child psychology. 1992. Т. 54. №. 1. С. 74-89.
5. Cunningham A. E., Stanovich K. E. Assessing print exposure and orthographic processing skill in children: A quick measure of reading experience //Journal of Educational Psychology. 1990. Т. 82. №. 4. С. 733-740.
6. Ecalle J., Magnan A. Relations between print exposure and literacy skills: New evidence from Grade 1–5 //British Journal of Developmental Psychology. 2008. Т. 26. №. 4. С. 525-544.
7. Hug M., Jarosh J., Eichenauer C. Some students are more equal: Performance in Author Recognition Test and Title Recognition Test modulated by print exposure and academic background //Behavior Research Methods. 2024. С. 1-16.
8. Mol S. E., Bus A. G. To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood //Psychological bulletin. 2011. Т. 137. №. 2. С. 267-296.
9. R Core Team R. et al. R: A language and environment for statistical computing. 2023.
10. Stainthorp R. A children's author recognition test: A useful tool in reading research //Journal of Research in Reading. 1997. Т. 20. №. 2. С. 148-158.
11. Stanovich K. E., West R. F. Exposure to print and orthographic processing //Reading research quarterly. 1989. №24. С. 402-433.
12. Wimmer L., Ferguson H. J. Testing the validity of a self-report scale, author recognition test, and book counting as measures of lifetime exposure to print fiction //Behavior Research Methods. 2023. Т. 55. №. 1. С. 103-134.
13. Yopp H. K. The validity and reliability of phonemic awareness tests //Reading research quarterly. 1988. №23. С. 159-177.

Усенбекова Б. Э.

ТалГУ, г.Талас, Кыргызстан

Внутреннее определение структуры организации самостоятельного обучения

Аннотация. В этой научной статье дано внутреннее понятие организации самостоятельного обучения. Было обосновано, что только при правильной организации самостоятельной работы, обучение младших школьников будет эффективным и что самостоятельная работа является средством активизации учебной деятельности учащихся по овладению знаниями и умениями. Было показано, что систематическая самостоятельная работа научит младших школьников овладевать методами добывания знаний, приемами исследования и логикой научного мышления, что самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами. Даны схемы самостоятельной работы, классификации самостоятельной учебной деятельности учащихся, педагогическая модель самостоятельной образовательной деятельности учащихся. Даны методические рекомендации по организации самостоятельной работы на уроках. Показана эффективность систематической правильной организации самостоятельной работы.

Ключевые слова: самостоятельное обучение, самостоятельная работа, классификация самостоятельных работ, знания, умения, навыки, дидактические цели, уровень самостоятельности, обучающие СР., тренировочные СР., закрепляющие СР, обобщающие СР, развивающие СР, творческие самостоятельные работы, познавательная самостоятельность, активность, логическое рассуждение.

Самостоятельность учащегося – залог его успешного обучения в начальной школе. Задача учителя в начальной школе в процессе обучения состоит не только в том, чтобы обеспечивать прочные знания, предусмотренные программой, но и в том, чтобы развивать самостоятельность и активность мышления учащихся. Самостоятельность не рождается сама по себе, она воспитывается и развивается. При этом учитель не принимает участия в выполнении задания, но он организует деятельность обучающихся.

Самостоятельное обучение учащихся как вид учебной деятельности включается в объем работы по каждой дисциплине так же, как классная учебная деятельность, а по дидактическим целям – считается очень важной частью учебного процесса. В ходе самостоятельной работы: формируются знания, методы и навыки; осваиваются методы операционной деятельности; начинает развиваться интерес к творческой работе; формируется привычка применять знания.

Самостоятельное обучение учащихся как организационная форма – это способ осуществления учебного процесса, который будет связан со временем, местом обучения и порядком реализации.

Самостоятельное обучение учащихся как метод обучения – это способ достижения поставленных задач с целью отработанного вопроса.

Самостоятельное обучение как средство обучения выражается в виде набора заданий, которые даются в процессе обучения ученика.

Самостоятельная работа принадлежит к общепризнанным средствам активизации учебной деятельности школьников по овладению знаниями и умениями. Организация самостоятельной работы рассматривается как отбор средств, форм и методов, стимулирующих познавательную активность, обеспечение условий эффективности. В процессе формирования у школьников умений самостоятельно работать важную роль играет учитель начальных классов. Одно из главных условий данного подхода – организация самостоятельной работы учащихся. Основная цель самостоятельной работы – научить младших школьников сравнивать, анализировать и обобщить факты, научить мыслить.

Самое важное – научить младших школьников овладевать методами добывания знаний, приемами исследования и логикой научного мышления. Для этого и нужно учить детей самостоятельности. Самостоятельность – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении ставить перед собой определенные цели, добиваться их достижения собственными силами.



Рисунок 1. Схема самостоятельной работы.

Существует множество определений самостоятельной работы. Более того, существуют различные подходы к ее определению. Так, например, педагог Б. П. Есипов дал следующее определение: «Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая в той или иной форме результат умственных или физических действий» [3].

П.И. Пидкасистый при классификации самостоятельных работ выделил следующие виды: работа с учебником; работа со справочной литературой; создание и устранение проблем; тренировочные упражнения; задачи, связанные с применением схем, графиков и раздаточных материалов [6].

При классификации признаков самостоятельной работы выделяют следующие виды:

1. Самостоятельная работа с целью актуализации знаний, актуализировать которую учитель должен перед введением нового материала и перед его закреплением.
2. Самостоятельная работа с целью освоения новых знаний. В зависимости от сложности материала ввод новых знаний может происходить на разных уровнях, в зависимости от подготовленности класса.

Также под самостоятельной работой можно понимать разнообразные виды индивидуальной и коллективной деятельности обучающихся на классных и внеклассных занятиях или дома без непосредственного участия учителя, но по его заданиям [4].

Мнения большинства дидактов сводятся к тому, что **самостоятельная работа** – это высший специфический вид учебной деятельности, так как способна решать множество задач (как учебных, так и педагогических).

Таким образом, самостоятельная работа – это высшая работа учебной деятельности школьника и является компонентом целостного педагогического процесса, поэтому ей присущи такие функции, как воспитательная, образовательная, развивающая.

Она предполагает выполнение обучающимся целого ряда входящих в нее действий: осознания цели своей деятельности, принятия учебной задачи, придания ей личностного смысла, подчинения выполнению этой задачи других интересов и форм своей занятости, самоорганизации в распределении учебных действий во времени, самоконтроля в их выполнении. Учитель должен четко представлять себе структуру самостоятельной работы на уроке и уметь правильно построить ее, максимально задействовать потенциальные силы учащихся. Самостоятельные работы можно различать по характеру деятельности, которой они требуют от учащегося.

По способу организации: общеклассная (фронтальная), групповая, индивидуальная.

По цели применения: обучающие, тренировочные, закрепляющие, повторительные, развивающие, творческие, контрольные.

К самостоятельной работе учащихся необходимо готовить. Самостоятельную работу надо организовать так, чтобы каждый учащийся постоянно преодолевал посильные трудности, но чтобы уровень требований, предъявляемых ученику, не был ниже уровня его умственных способностей. Большое место в начальных классах занимает самостоятельная работа с учебной книгой, ее текстом, иллюстрациями, картами и т.д. Целью самостоятельной работы с книгой может быть ознакомление с ее структурой, беглый просмотр, чтение отдельных глав, поиск ответов на определенные вопросы, изучение материала, решение примеров и задач, выполнение контрольных тестов, наконец, заучивание материала на память. Обучение работе с книгой предполагает формирование у школьников навыков самоконтроля [2].

Подводя итог вышесказанному, самостоятельная деятельность учащихся младших школьников представлена следующей схемой:

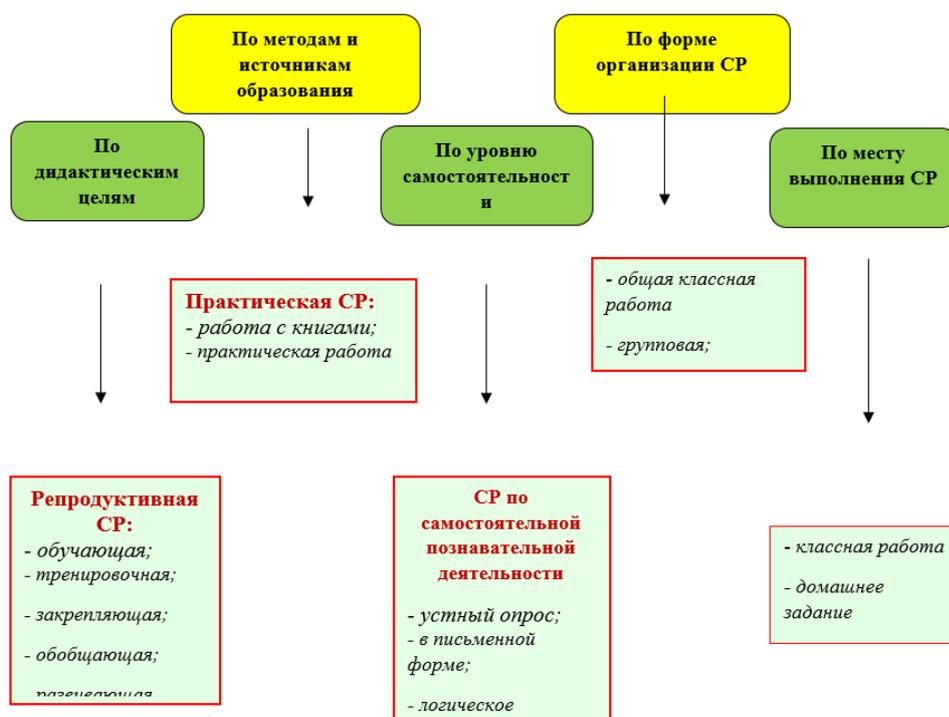


Рисунок 2. Классификация самостоятельной учебной деятельности учащихся

Обобщающая самостоятельная работа. Обобщение и подведение итогов знаний по полученным знаниям. Систематизация знаний, полученных учениками, направлена на

развитие познавательной деятельности. Предлагаются задания по ранее составленным тестам.

Проверочная самостоятельная работа. Цель данной работы: комплексная проверка качества усвоения знаний. Выполнение учениками таких заданий является одним из средств повышения их способности к самостоятельному обучению, стимулированию их интереса к проверке своих знаний. Например, с целью проверки качества освоения материала рекомендуется выполнить самостоятельные работы, рассчитанные на 5-10 минут.

Подготовительная самостоятельная работа. Изучение новой темы начинается с подготовительного урока. Результаты этой самостоятельной работы позволяют ученикам узнать, готовы ли они учиться, читая новый материал.

Экспериментально-исследовательская самостоятельная работа. В данной самостоятельной работе учитель ставит исследуемую проблему, а все пути познания ученики находят путем самостоятельного поиска. Ученик: должен понять проблему, выдвинуть гипотезу, составить план ее проверки, обдумать эксперимент и провести его, сделать выводы и оценить их истинность. Учитель: ставит проблему, наблюдает за работой учащихся, проверяет правильность их результатов и организует обсуждение.

Творческая самостоятельная работа. Знания ученика будут прочны, когда запоминание учеником материала подкрепляется не только механическим запоминанием, но и результатами его мыслительной деятельности. Ученики: знакомятся с идейными направлениями основной проблемы, развивают свои навыки, учатся самостоятельно мыслить и искать. Наиболее эффективным видом самостоятельной работы считается самостоятельная работа творческого характера. Важным условием формирования самостоятельной творческой деятельности является мотивация, в основе которой у учащихся начальной школы лежит учебно-познавательный интерес.

Практическая самостоятельная работа. Связь теории и практики - один из дидактических принципов. В процессе выполнения практических работ используются различные инструменты, вычислительные средства (таблицы, справочники, калькулятор, часы и т. д.).б). При выполнении практических работ ученики должны знать правила вычислений и применения инструментов и средств. Содержание практической работы связано с жизнью, и ученик должен использовать ее на практике.

Опыт работы учителей показывает, что систематическое проведение самостоятельных работ и выбор правильных организационных путей способствует углубленному обучению учащихся, повышению эффективности начального образования. Организация самостоятельной работы, соответствующей дидактическим целям и содержанию, увеличивает познавательную активность учащихся и развивает их мышление. Правильный выбор методики организации и проведения самостоятельной работы формирует знания, умения, навыки учащихся.

Важная задача педагогов младших школьников - разработка и внедрение новых методик развития обучения, обеспечивающих сегодня повышение качества учебного процесса и предметной компетентности, активизирующих, развивающих компетентность самостоятельной деятельности учеников.

Компетентность самостоятельного обучения - способность самостоятельно, без непосредственной помощи учителя, осуществлять эффективные действия на основе специальных знаний, умений и рассуждений, для достижения поставленной цели.

Теперь рассмотрим характеристики компонентов самостоятельного обучения:

- цель самостоятельного обучения уточняется отдельно для каждой дисциплины на основе целей, определенных государственным образовательным стандартом;
- содержание самостоятельного образования уточняется на основе государственного образовательного стандарта.

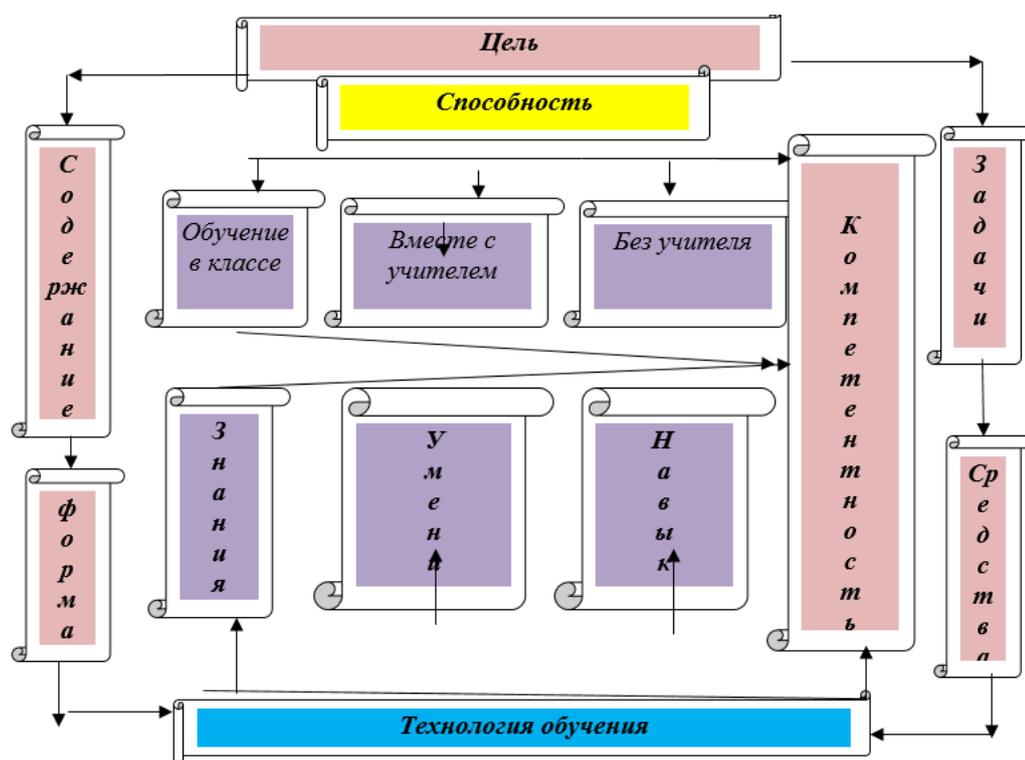


Рисунок 3. Педагогическая модель самостоятельной образовательной деятельности учащихся

Наша представленная модель имеет две структуры: внутреннюю структуру и внешнюю структуру.

Внутренняя структура:

- **знания** – на основе обучения приобретение знания, умения и навыка, а также способы мышления;
- **умения** – это способность, основанная на приобретенных знаниях и жизненном опыте выполнять четко и с пониманием, совершенствоваться и автоматизироваться с последующим овладением навыком, готовым к теоретическим и практическим действиям;
- **навыки** - автоматическая реализация умения;
- **компетентность** - специальная способность человека, необходимая для эффективного выполнения конкретных действий в предметной области. Он включает в себя специальные знания, особые предметные навыки, способы мышления, а также ответственность за свои действия.

А внешняя структура:

1. Цель самостоятельного обучения учеников. Рассматривая организацию самостоятельного обучения студентов с применением новых программных пакетов можно заметить, что данная деятельность преследует две основные цели: 1) Развитие самостоятельности учеников; 2) формирование у учеников предметных знаний, умений, навыков и навыков с использованием новых программных пакетов в самостоятельных работах.

2. Содержание самостоятельного обучения учеников. Это важная составная часть самостоятельной образовательной деятельности учеников, включающая методiku и принципы самообучения, обуславливающая использование учебно – материальной базы, учебно – методических указаний, инструментов. Содержание будет связано с поставленной целью.

3. Средства самообразования. К средствам обучения, близким к используемым методам, относятся: рекомендуемые педагогические программные средства (ППС), автоматизированные системы обучения (АСО), компьютерные тренажеры, информационно-словарные системы.

4. Методы самостоятельной работы реализуются путем выбора подходящих подходов к усвоению содержания учебного материала и достижению цели.

5. Формы самообразования. В качестве форм обучения используются также индивидуальные, фронтальные, групповые, коллективные формы выполнения самостоятельной работы.

6. Технология обучения - способ выбора, применения и проверки методов, средств, форм, условий для достижения заранее определенной, указанной цели обучения. В настоящее время компетентность в самообразовании необходима ученикам, как воздух и вода для ознакомления и усвоения информации глобальной компьютерной сети (Интернет), которая растет день ото дня в результате достижений науки и техники.

7. Компетентностный подход к обучению – результаты обучения - определение того, что ученик обязан знать, понимать и/или демонстрировать после завершения процесса обучения. Эти компоненты связаны друг с другом, реализация каждого из которых зависит от состояния остальных компонентов и оказывает свое влияние на их работу.

Самостоятельное обучение учеников является одной из важнейших составляющих учебного процесса. В ее ходе происходит формирование знаний, умений и навыков в учебно-научной, профессиональной деятельности, формирование профессионально компетентных, самостоятельных, способных самостоятельно решать проблемы специалистов, способных принимать конструктивные решения, выходить из кризисных ситуаций [7].

При формировании у детей самостоятельности учитель ставит перед собой задачи:

- развитие у учащихся познавательных способностей (наблюдательности, пытливости), творческой активности в добывании и применении знаний;
- формирование умения самостоятельно приобретать, расширять и углублять знания, применять их на практике;
- развитие потребности в самостоятельном пополнении знаний;
- обучение умению самостоятельно применять любые, имеющиеся у них знания не только в учении, но и в практической деятельности;
- формирование у учащихся активной деятельностной позиции [8].

Основные этапы развития самостоятельности:

1 этап - этап подражания (по готовому образцу копирует действия учителя.)

2 этап - этап частичной самостоятельности (ребята в состоянии выполнить самостоятельно часть работы, находят некоторые способы их осуществления).

3 этап - (этап более полной самостоятельности) ребята выполняют определенную работу самостоятельно в повторяющихся ситуациях, в наиболее знакомых видах деятельности.

Приучение учащихся к самостоятельной систематической работе - одна из главных задач учителя начальных классов. Таким образом, для организации самостоятельной работы учащихся требуется: осознание цели заданий, знание процедуры выполнения, умения пользоваться средствами обучения и пр.

Некоторые методические рекомендации по организации самостоятельной работы на уроке:

- самостоятельная работа должна проводиться систематически;
- самостоятельная работа должна носить целенаправленный характер;
- задания для самостоятельной работы должны требовать от учеников волевых усилий, тренировки их памяти, быстроты реакции, самооценки;
- самостоятельная работа должна быть действительно самостоятельной и побуждать ученика при ее выполнении работать напряженно. Однако здесь нельзя допускать крайностей: содержание и объем самостоятельной работы, предлагаемой на каждом этапе обучения, должны быть посильными для учащихся, а сами ученики – подготовлены к выполнению самостоятельной работы практически и теоретически;

- при организации самостоятельной работы учителю необходимо определить меру помощи, необходимую каждому ученику;
- задания для самостоятельной работы должны вызывать интерес учащихся;
- при организации самостоятельной работы необходимо осуществлять разумное сочетание изложения материала учителя с самостоятельной работой обучающихся по приобретению знаний, умений и навыков.

При выполнении учащимися самостоятельных работ любого вида руководящая роль должна принадлежать учителю. В организации самостоятельной работы необходимо учитывать, что для овладения знаниями, умениями и навыками различными учащимися требуется разное время. Осуществлять это можно путем дифференцированного подхода. Наблюдая за ходом работы класса в целом и отдельных учащихся, учитель должен вовремя переключать успешно справившихся с заданиями на выполнение более сложных. Некоторым учащимся количество тренировочных упражнений можно свести до минимума, а другим дать значительно больше таких упражнений в различных вариациях, чтобы они усвоили новое правило и научились самостоятельно его применять [1].

Какое бы средство ни использовалось для организации самостоятельной работы, важно, чтобы оно развивало деятельность учащихся и влияло на ее конечный результат.

Таким образом, можно сделать вывод, что в ходе самостоятельной работы учащиеся развивают те познавательные способности, приобретают и совершенствуют те умения и навыки, без которых невозможно овладение знаниями, как в школе, так и в жизни вообще.

Самостоятельную работу нужно организовать так, чтобы каждый учащийся постоянно преодолевал посильные трудности, но чтобы уровень требований, предъявляемых ученику, не был ниже уровня его умственных способностей. Узловым вопросом в подготовительной работе к очередным урокам является отбор целесообразных заданий для самостоятельной работы. При выборе заданий учитываю, прежде всего, возрастные и индивидуальные особенности учащихся [1].

Основная причина неумения ученика работать самостоятельно состоит в том, что его не учили так работать. Для этого нужна, во-первых, психологическая готовность. Она заключается в способности увидеть или создать для себя ситуацию психологической необходимости и комфорта. Во-вторых, ребенок должен владеть элементарными навыками самоанализа и самооценки. В-третьих, ребенок должен обладать умением предвидеть ход и общий результат своих учебных действий. В-четвертых, нужен простор для инициативы и творчества на всех этапах выполнения задания.

Организация самостоятельной работы, руководство ею — это ответственная и сложная работа каждого учителя.

Во-первых, знания, навыки, умения, привычки, убеждения, духовность нельзя передавать от преподавателя к ученику так, как передаются материальные предметы. Каждый учащийся овладевает ими путём самостоятельного познавательного труда: прослушивание, осознание устной информации, чтение, разбор и осмысление текстов, и критический анализ.

Во-вторых, процесс познания, направленный на выявление сущности и содержания изучаемого подчиняется строгим законам, определяющим последовательность познания: знакомство, восприятие, переработка, осознание, принятие.

В-третьих, если человек живёт в состоянии наивысшего интеллектуального напряжения, то он непременно меняется, формируется как личность высокой культуры. Именно самостоятельная работа вырабатывает высокую культуру умственного труда, которая предполагает не только технику чтения, изучение книги, ведение записей, а прежде всего ума, потребность в самостоятельной деятельности, стремление вникнуть в сущность вопроса, идти в глубь ещё не решённых проблем.

Правильно организованная самостоятельная работа развивает волевые качества учащихся, формирует уверенность в своих силах, воспитывает самостоятельность, трудолюбие. Развитие самостоятельности учащихся в обучении – одна из важнейших

проблем теории обучения. Ведь сегодняшнему обществу нужны самостоятельные, активные личности. В связи с этим исследуются значение, место, роль и состояние, проблемы самообразования.

Литература

1. Бекбоев И. Б. Инсанды багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери // Педагогика. Бишкек, 2003. 305б.
2. Кочаровская З. Д., Омарокова М.И. Формирование у учащихся умений самостоятельно работать с текстом и контролировать себя / З.Д. Кочаровская, М.И. Омарокова // Начальная школа. 2001. №5. С.34-38.
3. Есипов Б. П. Проблема улучшения самостоятельной работы учащихся на уроке / Б.П. Есипов. М.: Педагогика, 2001. 415 с.
4. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., Педагогика, 2006. 139 с.
5. Истомина Н. Б. Активизация учащихся на уроках математики в начальных классах М.: Наука, 2002. 244 с.
6. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 2000. 386 с.
7. Попова А. И., Литвинская И. Г. Развитие самостоятельности младших школьников в условиях коллективных занятий // Начальная школа. № 7. 2001. С.90.
8. Шамова. Т. И. Формирование самостоятельной деятельности школьников. М.: Издательский центр "Академия", 2005. 314 с.

УДК 37.014

Феофанова П. В.

Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова, филиал ТюмГУ, г. Ишим, Россия
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент О. Г. Бырдина
Ишимский педагогический институт им. П. П. Ершова, филиал ТюмГУ, г. Ишим, Россия

Петербургская модель гражданско-правового образования и воспитания в России

Аннотация. В статье обозначена одна из актуальных проблем современного российского образования – осуществление гражданско-правового просвещения в общеобразовательных организациях. На основе анализа психолого-педагогической литературы рассмотрены модели правового воспитания. Автором проанализирована Петербургская модель этико-правового образования.

Ключевые слова: гражданско-правовое образование, концепция, социально-гражданская компетентность, гражданственность, гражданская активность.

Развитие демократии и формирование гражданского общества России зависят от качества образовательной системы в стране. В условиях правового государства одним из главных приоритетов образования является организация гражданско-правового воспитания молодого поколения.

Многие отечественные ученые такие как, Кондрашин И.И., Князев А.М., Сунгуров А.Ю., Садакова Д.А. определяют гражданско-правовое образование, как сложный многоплановый и социогуманитарный феномен. В работах Фрумина И.Д. данный термин обозначает общественно-государственную, социально-значимую систему обучения, которая предполагает наличие у личности определенных знаний, направленных на формирование способности индивида эффективно взаимодействовать с институтами гражданского общества. Для успешного функционирования в правовом пространстве гражданину необходимо овладеть высоким уровнем правовой культуры, которая включает когнитивный компонент, то есть совокупность определенных юридических знаний; аксиологический компонент – понимание человеком ценности и значимости норм права и законов в обществе; деятельностный компонент – умение критически оценивать и принимать решения в правовых ситуациях.

По мнению Анохиной С.В., Вербицкой П.В., Торохтиной В.С., Иоффе А.Н., гражданско-правовое образование можно определить как институциональное средство правовой действительности и особую интеллектуально-познавательную деятельность, которая предполагает понимание и применение следующих терминов: «патриотизм», «этичность», «право», «толерантность», «закон», «мораль» и др [2].

Главной целью гражданско-правового просвещения в отечественной теории и практике является развитие у индивида способности самостоятельно и эффективно взаимодействовать с социальными институтами, группой лиц в условиях правового государства. В трудах отечественных ученых Воскресенской Н.А и Иоффе А.Н. на основе предложенного целевого компонента авторы выделили два направления осуществления образовательного процесса. Первое направление включает интериоризацию индивидом социальных ценностей, норм и стереотипов поведения, второе предполагает применение их в собственной гражданской деятельности.

Вопросы осуществления гражданско-правового образования являются актуальными в системе российского образования. В настоящее время в России отсутствует отдельный предмет по правовому образованию молодого поколения в общеобразовательном учреждении, однако, такими отечественными педагогами как, В.В. Антонов, А. Усачев, Л.Н. Боголюбов, Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов, Н.А. Чертова, И.В. Ершова были разработаны методические пособия, образовательные проекты, внеурочные программы по осуществлению гражданско-правового просвещения.

В психолого-педагогической литературе существует классификация концептуальных моделей организации правового образования в Российской Федерации:

1. Предметная модель. Основной формой реализации образовательного процесса становится специальный курс, который указан в учебном плане образовательной организации. При реализации предложенной модели ученикам предлагают комплект учебных пособий и книг. Образовательная деятельность построена на приобретении теоретических знаний и решении обучающимся специальных задач, направленных на закрепление изученного материала. Педагогу при построении педагогической деятельности важно обеспечить системную подготовку и консультирование учеников, а также определить уровень усвоения учебного курса.

2. Практико-ориентированная модель. В общеобразовательном учреждении гражданско-правовое образование представлено в виде элективного правового учебного курса. Главной особенностью предложенной системы – это наличие практической направленности, то есть применение интерактивных методов обучения. Участники образовательного процесса активно анализируют и решают жизненные ситуации, узнают и применяют способы разрешения конфликтов, составляют правовые документы, таким образом, школьники получают важные юридические навыки, которые необходимы для гражданина в современном обществе. Необходимым элементом в практико-ориентированной модели становятся экскурсии и занятия в судебных и правоохранительных органах. Предложенная форма организации образовательного процесса позволяет подробно ознакомиться с правовыми явлениями и спецификой работы государственных структур.

3. Институциональная модель. Отличительная особенность указанной модели проявляется в форме осуществления школьной жизни учеников. Образовательное учреждение представлено как правовое пространство. На основе данного подхода разработано два образовательных проекта: «Школа – правовое пространство» и «Демократическая школа». Спецификой предложенных проектов состоит в создании правовых институтов и законодательных структур в общеобразовательном учреждении.

4. Этико-правовая модель. Данный подход основан на непрерывном правовом образовании. Изложенная система правового просвещения акцентирует внимание на гуманистической этике. Образовательный процесс начинается с первого класса и продолжается до 11 класса. По мнению Кондрашина И.И., Алексева С.С., Малинова И.П.,

предложенная модель позволяет сформировать у учащихся высокий уровень правовой культуры, так как обеспечивает формирование правовых навыков на протяжении всего общего образования [2].

Наиболее известная в России этико-правовая модель была разработана Натальей Ильиничной Элиасберг и имеет название: «Петербургская модель этико-правового образования». Рассмотрим предложенную концепцию более подробно. В основе программы гражданско-правового образования обозначены три группы образовательных результатов, которые составляют портрет: «достойного гражданина».

Н.И. Элиасберг выделила такие категории результатов как, социально-гражданская компетентность, гражданственность и гражданская активность. Автор в концепции подробно изложил каждую группу. Под социально-гражданской компетентностью Наталья Ильинична понимала совокупность экономических, правовых и социальных знаний, позволяющих индивиду самостоятельно определять способы и модели собственного поведения в социуме, а также устанавливать жизненные планы. Гражданственность, по мнению Н.И. Элиасберг, проявляется у личности в системе социально-ориентированных нравственных ценностей, которая обеспечивает ответственное отношение за прошлое, настоящее и будущее Родины и активное участие в развитии страны. Гражданская активность индивида состоит из накопления опыта социально значимых дел, то есть представляет собой участие гражданина в акциях и объединениях, направленных на сохранение и защиту правопорядка.

Основной идеей Петербургской концепции правового образования является обеспечение единства когнитивного, аксеологического и деятельностного компонентов содержания гражданско-правового образования. При анализе психолого-педагогической литературы, мы обозначили отличительные черты Петербургской модели этико-правового образования:

- Гражданско-правовое просвещение отличается системностью и целостностью образовательного процесса, так как охватывает все ступени школьного образования.
- Педагогическая деятельность основана на воспитательной направленности, которая предполагает формирование у учащихся правовой, нравственной и политической культуры личности.
- Наличие интегрирующих компонентов, то есть сочетание экономической, политической, социальной и правовой сферы.
- Применение психолого-педагогических технологий, которые сочетают словесные и деятельностные методы [3].

Петербургская модель гражданско-правового образования состоит из пяти структурных элементов: цель, задачи, идейные основы, этапы реализации и прогноз. Обозначим содержание каждого компонента концепции. Главная цель гражданско-правового образования: формирование гуманистически ориентированной личности, осознающей значимость демократии, обладающей чувством собственного достоинства, уважающей права и свободы других граждан и умеющей защищать собственные интересы и права. Реализация указанного компонента возможна при наличии достаточной связи правового обучения с гуманистической этикой.

Второй раздел представлен задачами этико-правового образования. На основе работ таких педагогов и юристов как, Фадеев В.И., Сальников В.П., Гранат Л.Н., Наталья Ильинична разработала три задачи, позволяющие сформировать высокий уровень правовой культуры:

1. Выработать достоверную систему правовых знаний, отражающую правовую деятельность. В общеобразовательной организации необходимо предоставить круг теоретических знаний, который позволит ученикам понимать сущность права, особенности правового регулирования общественной деятельности и основные юридические термины, позволяющие понимать нормативно-правовые акты.

2. Создать педагогические условия, направленные на овладение правовой теорией и осознание ценности и значимости права в жизни человека, формирование эмоционально-положительного отношения к правовым явлениям. Результатом решения предложенной задачи станет уважение личности к правопорядку и законодательству.

3. Преобразовать поведение учащихся в соответствии с критериями правовой культуры. Педагогу важно сформировать у школьников навыки дисциплинарного поведения: умение действовать по правилам в соответствии с законодательством и приобретение позитивного социального опыта в реализации прав и свобод [3].

На основе цели и задач автор предложил идейные основы этико-правовой модели. Н.И. Элиасберг использовала демократические принципы права, опыт гуманной педагогики и ценности гуманистической этики. Права и свободы индивида – это главный критерий отбора содержания правового образования, то есть идейное наполнение. Индивидуально-личностный подход, применение принципов культуросообразности и природосообразности определили педагогические условия реализации правового образования. Гуманистические ценности обеспечили ядро этических идей, предложенной концепции [3].

Рассмотрим четвертый компонент Петербургской модели этико-правового образования. Особенностью правового образования обозначенной модели состоит в том, что на каждом этапе обучения существует собственный учебный курс. Автором выделено четыре этапа осуществления образовательной деятельности.

1 этап – начальная школа, учебный курс: «Я и мой мир».

2 этап – основная школа (5-7 класс), учебный курс: «Социальная практика».

3 этап – основная школа (8-9 класс), учебный курс: «Права человека в свободной стране».

4 этап – полная средняя школа (10-11 класс), учебный курс: «Гуманистические ценности европейских цивилизаций и проблемы современного мира» [4].

На первом и втором этапе педагоги уделяют достаточное внимание формированию нравственных ориентаций школьников. Именно гуманистические ориентиры должны стать базой для осуществления учащимися социально-полезных оценок правовых явлений. На третьей ступени образования ученик должен достичь цель, то есть стать гуманистически ориентированной личностью, владеющей знаниями и умениями в области права, так как на данном этапе обучения, некоторые школьники завершают основное образование. Четвертый этап направлен на подготовку учащегося к освоению новых социальных ролей – студент, наемного работника, призывника и т.д.

Последний компонент представлен прогнозируемыми результатами, которые определены в соответствии с этапами этико-правового образования. Когнитивный элемент представлен: знаниями о правах и обязанностях человека и гражданина Российской Федерации, порядке их реализации, содержания Конституции, международных и федеральных нормативно-правовых документов. Аксеологический элемент отражает позитивное отношение к правопорядку и нормам права в обществе. Поведенческий компонент определяет систему умений, которая включает: правильное пользование юридической терминологией, проектирование действительности на основе правовых знаний, составление документов.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что гражданско-правовое образование важное направление в системе российского образования. Многие отечественные ученые особое внимание уделяли вопросу созданию концепций правового просвещения. На основе специфики организации образовательного процесса были выделены четыре модели. Особую эффективность продемонстрировала модель этико-правового образования. Петербургская концепция правового образования сочетает в себе единство когнитивного, аксеологического и деятельностного элемента, которое позволяет продуктивно организовать педагогическую деятельность.

Литература

1. Боголюбов Л. Н. Базовые социальные компетенции в курсе обществоведения // Преподавание истории и обществознания в школе. 2002. С. 256.
2. Иоффе А. Н. Теория и практика подготовки учителя к сопровождению процесса гражданского становления школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2010. С. 310.
3. Элиасберг Н. И. Петербургская модель этико-правового воспитания молодого человека. СПб АППО, МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». СПб.; М., 2005.
4. Элиасберг Н. И. Ученические социальные проекты в системе школьного образования: Методические рекомендации / Сост. Н. И. Элиасберг. СПб., 2004.

УДК 93/94

Фогель А. Ю.

АГГПУ им. В. М. Шукина, г. Бийск, Россия

Направления в женской благотворительности в Западной Сибири во второй половине XIX – начале XX вв.

Аннотация. В статье рассматривается благотворительность как характерная черта общественной жизни России во второй половине XIX – начале XX вв. На примере Западной Сибири выделяются региональные особенности деятельности благотворителей, основные направления и формы женской благотворительности.

Ключевые слова: общественная активность, благотворительность, женская благотворительность, Западная Сибирь, купечество.

В середине XIX в. Российской империи в целом и в западносибирском обществе в частности происходят серьезные изменения. Эти изменения были непосредственно связаны с процессом преобразований в государстве, касавшихся социально-экономических, политических и социальных сфер жизни общества. Так, одним из самых значимых преобразований стала подписание Александром II 3 марта 1861 года манифеста «О всемилостивейшем даровании крепостным людям прав состояния свободных сельских обывателей». Либеральные преобразования II во многом способствовали изменению общественной жизни различных слоев населения и развитию социальной мобильности.

Характерной чертой общественной жизни России второй половины XIX - начала XX вв. было активное развитие благотворительности. Главными благотворительными деятелями были, как правило, куцы, собственники крупных предприятий. Женщины занимали не последнее место в деятельности различных благотворительных обществ, активно занимаясь созданием различных организаций, объединений, образовательных учреждений, в том числе и женских. Во многом это было продиктовано тем, что участие в благотворительных мероприятиях являлось правилом хорошего тона. Немаловажно то, что во второй половине XIX – начале XX вв. благотворительность была единственной возможностью проявить себя в общественной сфере, официально закрытой для абсолютного большинства женщин в этот период [1].

Спектр деятельности общественных организаций, начавших свою деятельность во второй половине XIX, был достаточно широким. Если до середины XIX в. большее распространение получала традиционная религиозная благотворительность и адресная материальная помощь, то во второй половине столетия появляются женские нерелигиозные общественные организации, основным направлением деятельности которых была финансовая поддержка социально-значимых инициатив. Так, в трудах Е. А. Дегальцевой, посвященных Западной Сибири, общества подразделяются на филантропические, просветительские, краеведческие, научные, связанные с искусством, спортивные, профессиональные, сельскохозяйственные [3]. При этом необходимо учитывать

региональную специфику, во многом определявшую характер деятельности этих организаций.

Одной из особенностей развития сибирского общества является низкий уровень грамотности среди женщин. К началу XX в. в Сибири насчитывалось до 97% неграмотных сельских женщин, поэтому вполне закономерен интерес благотворителей к повышению грамотности населения, развитию училищ разного уровня, курсов, гимназий и высшего образования. В этой связи важно отметить, что и сами благотворители довольно часто не обладали высоким уровнем грамотности. В частности, Е. Г. Морозова, внесшая немалые средства для развития школьной сети города Бийска, до конца жизни не умела читать и писать, и даже духовное завещание за нее подписал ее доверенный К. К. Лемке. По свидетельству современников, среди бийских купцов насчитывалось «никак не более десятка людей, кончивших городское училище, получивших среднее образование вовсе нет. Большинство хозяев и приказчиков едва умеют писать свою фамилию» [2].

М. А. Шанина жертвовала средства на развитие образования и просвещения, на создание народного университета и коммерческого училища, на ремонт здания Западно-Сибирского отдела Императорского Русского географического общества, оказывала помощь гимназистам, студентам, сиротам. В 1916 году на празднование 200-летия Омска она сделала самый большой взнос — 25 тысяч рублей — на создание в городе Народного университета, в то время как Городская управа внесла на его возведение лишь 10 тысяч. На попечении Марии Шаниной находилось одиннадцать детских приютов и школ.

К 1914 г. в Сибири насчитывалось не менее 300 культурно-просветительских, научных, профессиональных, филантропических обществ, которые быстро становятся институтами культуры, просвещения и образования. На начальном этапе своей деятельности (с 80-х гг. XIX в. до начала XX в.) всеми делами в них заправляли мужчины. Женский состав данных обществ был, как правило, представлен образованными политическими ссыльными, которые не по своей воле оказались в Сибири или приехали сюда вслед за мужьями. Многие из них зачастую являлись инициаторами создания многих формирований, например, М. В. Швецова, М. Н. Шер, С. Д. Юхнева и др. [4].

Наиболее популярными среди женщин по-прежнему оставались пожертвования в пользу церкви, принимая форму взносов «на помин души» умерших, выделения части наследства в завещаниях, строительство и содержание храмов.

Так, омская купчиха П. П. Шкроева, продолжая благотворительную деятельность своего покойного мужа Г. В. Шкроева, пожертвовала средства на строительство каменной Параскевинской церкви, церковно-приходской школы и богадельни с церковью во имя святого Стефана Савваита.

При рассмотрении женской религиозной благотворительности в данный период показателен пример создания и функционирования Иоанно-Предтеченского женского монастыря в Томске. Решающий финансовый вклад в создание женской общины в Томске, а затем и этого монастыря, внесла томская купчиха Е. И. Михеева. Игуменья Зинаида, настоятельница монастыря в 1908 году, прямо указывала в монастырских документах, что община основана купеческой женой Екатериной Ивановной Михеевой на ее собственные средства, добавляя, что «церкви, монастырь, причт, сестры и монастырское училище содержатся на проценты от неприкосновенного капитала, пожертвованного основательницей монастыря Е. И. Михеевой» [1].

Благотворительность в данном направлении также занималась совладелица Барнаульского водочного и Иткульского винокуренного заводов Е. И. Судовская, на чьи средства был заложен Богородице-Казанский женский монастырь в окрестностях г. Барнаула. Женская община получила статус монастыря в 1900 г., тогда она насчитывала 162 человека, в том числе 30 девочек школьниц. В 1904 г. для монастыря был построен крупнейший в Барнауле храм в честь Казанской иконы Божьей Матери, вмещавший до 1,5 тыс. человек. Одновременно были выстроены другие постройки - келейный корпус,

двухэтажное здание церковно-приходской школы, жилые дома. Одновременно с этим Судовская жертвовала средства на нужды народного образования и другие цели.

Значительные средства на развитие культуры, народного образования, медицины и содействия физическому развитию в Сибири предоставляли купцы не в своих городах, а за их пределами, часто в отдаленных местах от места проживания жертвователя, что является еще одной религиозной особенностью. Так, Е. Г. Морозова пожертвовала в 1898 г. 10 тысяч рублей барнаульской лечебнице [8]. Н. И. Массалитинова активно работала в Обществе содействия физическому развитию более 20 лет. Е. А. Шафрова, активистка из этой же организации, спонсировала строительство детских игровых площадок, летних лагерей. После ее смерти, согласно завещанию, все проценты с ее капитала пошли на содержание детских летних лагерей. В такого рода общественной активности эти и многие другие женщины находили себе нишу для самовыражения [4].

Столь стремительная активизация общественной деятельности сибирских женщин через благотворительность не осталась незамеченной прессой и получила высокую оценку: «Теперь женщины уже вносят неоспоримый заметный плюс в культурный рост Сибири и содействуют ее прогрессу» [6], что может говорить о начавшемся процессе развития гражданской позиции среди женщин. Изменения в политическом строе России в середине XIX - начале XX в. требовали качественно новой модели общественного поведения, всецело реализованной женщинами уже после революции.

Литература

1. Верхотурова В. В. Общественная деятельность городской женщины Западной Сибири во второй половине XIX в.: на материалах Томской губернии: дисс. ... канд. ист. наук: 07.00.02. Кемерово, 2007. 177 с.
2. Гончаров Ю. М., Литягина А. В. Очерки истории города Бийска (вторая половина XIX – начало XX в.). Барнаул: Изд-во «Аз Бука», 2009. 276 с.
3. Дегальцева Е. А. Общественные неполитические организации Западной Сибири (1861—1917 гг.): монография. Барнаул: Издательство АлтГУ, 2002. 288 с.
4. Дегальцева Е. А. Участие женщин в социокультурной жизни городов дореволюционной Сибири // Культурологические исследования в Сибири. 2002. № 2 (8). С. 83-90.
5. Зиновьев В. П., Зиновьева В. И. Общественная деятельность купечества Томской губернии в 1880 - феврале 1917 г // Сибирские исторические исследования. 2016. №2.
6. Культурная роль женщин в Сибири // Сибирские вопросы. 1908. С. 2-6.
7. Пушкарева Н. Л. "Дерзкие и беспокойные" ("Женская история" России 1801-905 гг.: формы социальной активности) // Отечественная история. 2002. № 6. С. 62.
8. Скубневский В. А. Благотворительность предпринимателей Алтая во второй половине XIX - начале XX в // Вестник Томского государственного университета. 2018. №435. С.155-159.
9. Филимонов А. В. Формирование региональных общественных организаций в последней четверти XIX — начале XX века (на примере Томской губернии) / А. В. Филимонов // Научный диалог. 2020. № 10. С. 430-449.

УДК 316.72

Хтун Сан Йи

Мандалайский университет иностранных языков, г. Мандалай, Мьянма

О традициях празднования Нового года в современной Мьянме

Аннотация. Статья посвящена описанию традиций Нового года, бытующих у современных граждан Мьянмы. Описываются традиции водного фестиваля в Мьянме в канун Нового года, а также основные традиции после Нового года.

Ключевые слова: культура народов Мьянмы, водный фестиваль, сохранение традиций.

Известно, что Тингьян – это новогодний фестиваль в Республике Союз Мьянма, который обычно проводится в середине апреля. В 2024 году на 17 апреля выпадает первый день Нового года в Мьянме. Нередко носители других языков и культур называют данный

праздник «фестивалем воды», однако недостаточно эмпирических данных представлено в научной литературе самими жителями Мьянмы. Данный доклад – попытка восполнить данный пробел.

Новый год в Мьянме является государственным праздником и на него приходится достаточно длительные выходные. В современной Мьянме некоторые люди идут в монастырь, на пляж. Некоторые мужчины облачаются в монашескую одежду, некоторые люди идут в храмы для посвящения себя проповедям Дхармы (Дхаммы).

Один из самых ожидаемых праздников у современных мьянманцев – фестиваль воды, проводимый в этом году с 13 по 16 апреля в канун Нового года. Мьянманцы начинают его с добрых дел.

По традиции молодые люди моют волосы и стригут ногти бабушкам и дедушкам, передают своим бабушкам и дедушкам одежду, еду, лекарства и деньги. Важно в эти дни совершать добрые дела: так мьянманцы спасают жизни других существ: покупают крупный рогатый скот, коз, рыбу или птиц и выпускают их в безопасные места на волю. Во время фестиваля мы жертвуем традиционные бирманские блюда.

Пагоды и статуи Будды моются водой. Монахи читают проповеди Дхаммы, чтобы обезопасить людей. Цель обряда - очищение водой для избавления от всего плохого, что было в прошедшем году.

Среди множества водных фестивалей в мире водный фестиваль в Мьянме является древнейшим. Известно, что водный фестиваль проводится в Мьянме уже тысячу лет. В соседней с нами стране Таиланде тоже каждый год проводится водный фестиваль. В нашем водном фестивале участвуют люди всех национальностей. В павильонах водного фестиваля проводятся конкурсы бирманских традиционных танцев. Их исполняют артисты: девушки играют с водой в павильоне, молодые люди танцуют перед павильоном.

Водный фестиваль обладает большой привлекательностью для туристов. Граничащему с Мьянмой Таиланду удалось внести свой водный фестиваль в список международных дней ЮНЕСКО, поэтому водный фестиваль в настоящее время интересен туристам из разных уголков мира. Водный фестиваль Мьянмы — старейший, однако его не удалось включить в список международных дней ЮНЕСКО.

Самое известное событие после Нового года в Мьянме - обливание водой баньянового дерева.

По календарю Мьянмы двадцать второй день мая - полнолуние Касона (день Будды).

Будда родился в день полнолуния Касона. В возрасте тридцати пяти лет, в день полнолуния Касона, он стал богом под баньяновым деревом. Будда скончался в возрасте восьмидесяти лет. Этот день - день полнолуния Касона. Будда родился в полнолуние Касона и стал богом в полнолуние Касона. Он скончался также в полнолуние Касона. Этот день является священным праздником у буддистов.

Поскольку он стал богом под баньяновым деревом, после кончины Будды буддисты проводят церемонию обливания водой от имени Будды, чтобы сохранить баньяновое дерево живым. В этот день мьянманцы идут в монастырь, даруют дневные обеды монахам, соблюдают саббат, делают подношения. Монахи читают проповеди.

Таким образом, буддисты всего мира, в том числе и Мьянмы, отмечают день Будды согласно принятым традициям.

Литература

1. Aung Than Win. Myanmar traditional water festival // The Myawady Daily. April 7, 2015.
2. Khin Myo Chit. Burmese New Year. 2000. URL: https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.40866308-66081d88-9d5401da-74722d776562/https/web.archive.org/web/20061113222811/http://www.myanmar.com/12SeasonAct.aspx?iSnNo=1

Чернакова П. М.

НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Научный руководитель – кандидат филологических наук Т. Н. Пермякова

НГТУ, г. Новосибирск, Россия

Письмо редактора в глянцевом журнале как жанр

Аннотация. В статье рассматривается вопрос существования письма редактора как самостоятельного жанра, а также представлены основные жанрообразующие признаки подобных текстов.

Ключевые слова: письмо редактора, жанр, признаки, жанровые формы, редактор.

Печатные СМИ – это тип массовой информации, сформировавшийся задолго до появления телевидения и интернета. К видам печатной журналистики относятся журналы, газеты, бюллетени, альманахи. Журнал как тип издания появился в связи с потребностью аудитории к более развёрнутой информации с комментариями. Назначение печатной продукции, в том числе и журналов, связано, прежде всего, с интересами, запросами и ожиданиями аудитории.

Глянцевый журнал – это иллюстрированное, периодическое печатное издание, рассчитанное на широкий круг читателей. Глянцевые издания являются не только успешным бизнес-проектом, но и пользующимся большим спросом СМИ, так как такой тип журнала может влиять не только на вкус своей аудитории, но и мотивировать читателей на достижение определённых целей. В настоящее время «глянец» – это конкурентоспособное издание со своими правилами и идеями.

Письмо редактора, или колонка редактора является важной и яркой частью таких журналов, в связи с чем мы считаем необходимым рассмотреть данные тексты с точки зрения их жанровых особенностей.

Письмо редактора, или колонку редактора, можно обозначить как **жанроид**. **Жанроиды** – это жанровый гибрид, специфика данного явления заключается в сочетании нескольких жанров. То есть жанроид представляет собой сочетание признаков. Например, гибрид семейной драмы, который сочетает себе признаки разговоров и ссор [11].

В нашей работе **колонку редактора** и **письмо редактора** мы рассматриваем как синонимичные понятия. При создании **письма редактора** применяются различные жанровые формы. Письмо может быть организовано в виде классического комментария, где автор систематизирует свои мысли и аргументирует свою точку зрения по определенной проблематике. Иногда автор вставляет в свой текст обзор ранее опубликованных материалов из других выпусков [13].

Жанр **письмо редактора** сочетает в себе элементы эссе (так как автор предоставляет читателю свои размышления), сатиры, рецензии, комментария, также можно заметить черты фельетона и памфлета. Роль редакторского письма отличается от журналистской статьи тем, что в нем автор создаёт эффект беспристрастного отношения к освещаемой проблеме, сохраняя при этом доверительный тон [9].

Письмо редактора является не просто монологом редактора на первых страницах журнала, но и выступлением, в котором он настраивает читателя на прочтение выпуска, а главное, озвучивает своё мнение и позицию всей редакции, отношение к темам, поднимающимся в журнале. Предметом выступления становится важное событие или нашумевшая проблема [12]. Многие ученые, поддерживая мнение А. А. Тертычного, называют такой текст публицистическим монологом, в котором автор выражает свою субъективную оценку актуальных событий и явлений. Используя образный и эмоциональный язык, автор стремится донести свою точку зрения и повлиять на общественное мнение [6].

Исследователи отмечают, что, как отдельный жанр, письмо редактора начинает существовать в 90-ые годы XX столетия. М. Н. Ким отмечает, что данная эпоха характеризуется разрушением традиционных взглядов на жанр, созданием чего-то нового со своей спецификой информирования. Ведущей причиной формирования новых взглядов становится экономическая и общественная перестройка в стране [5].

Так как редактор является определяющей фигурой в журнале, он обладает особым авторитетом и в глазах читателей. Именно от него зависит концепция журнала, жанровая политика и мнение всей редколлегии, благодаря чему между письмом редактора и советской передовицей проводится аналогия. А. А. Тертычный видит начало письма редактора как жанра в передовице, которая находилась на первых страницах советских газет и журналов [12].

В толковом словаре Т. Ф. Ефремовой термин **передовица** трактуется как «руководящая редакционная статья, помещаемая в начале газеты или журнала, трактующая важные вопросы современной жизни» [4]. Опираясь на данное определение, мы с уверенностью можем сказать, что советская передовица – предшественник письма редактора, в том числе и в глянцевого журналов.

Однако исследователи расходятся во мнении, что письмо редактора является самостоятельным жанром. А. А. Тертычный рассматривает данное явление как художественно-публицистический жанр и выделяет такие жанрообразующие признаки: композиция текста, предмет отображения [12]. Исследователь М. В. Костюков также приближает письмо редактора к публицистическим жанрам и обозначает его как эссеистика на первых страницах газеты [7]. Лингвист М. И. Шостак считает письмо редактора жанром оперативной журналистики [15].

Всё же жанрообразующие признаки: композиция и функция текста письма редактора – позволяют говорить о том, что данное произведение является самостоятельным жанром. Так как жанр рассматривается как вид произведения, который наделён характерной структурой, определяющими признаками и особыми чертам: содержащий достоверные факты, собственное мнение автора, определённые стратегии и тактики [2].

Письмо, как правило, содержит смысловое ядро, то есть главную тему, причем, редактор не объясняет, с какой целью он обращается к аудитории с данной проблемой. Чаще всего мнение автора не совпадает с точкой зрения общества, и он выступает со своим видением ситуации [8].

С. С. Ярцева обозначает критерии, характеризующие письмо редактора:

- 1) письмо занимает отдельное место на полосе журнала/газеты и выделяется среди других материалов шрифтами и заголовком;
- 2) в письме редактора сочетаются несколько жанров;
- 3) высказывание собственного мнения редактора, его размышления по конкретной ситуации [16].

Исследователь С. В. Бабушкина выделяет две ключевые особенности, которые характерны для письма редактора:

- 1) малый объём (в каждом издании он разный, так как опирается на особенности вёрстки, чаще всего это два или три столбца);
- 2) авторское мнение на основе его собственных наблюдений.

Однако автор добавляет, что жанрообразующими признаками является не только объём материала и авторская позиция, но и цели, которые преследует редактор. В первую очередь письмо редактора имеет цель – сформулировать и донести проблему, как мы уже говорили ранее, которая является актуальной на данный момент времени, при этом сделать это в лёгкой и доступной для понимания форме [1].

Ю. А. Гордеева говорит о том, что рассматриваемый нами вид текста в периодических изданиях представляет собой уникальный формат, где стиль редактора проявляется не только в форме, но и в содержании. Разнообразная тематика и подходы к изложению

материала делают невозможной их классификацию по традиционным жанровым признакам, поскольку они охватывают широкий спектр предметов, функций и методов [3].

В письме редактора автор не навязывает своё мнение, он лишь высказывает его. Для начала он вводит читателя в проблему, а далее демонстрирует своё рассуждение, следом редактор позволяет читателям «прожить» с ним его воспоминания. Заканчивая свой монолог, редактор не делает самостоятельный вывод, он позволяет читателю сделать это самому [10].

Еще одной особенностью письма редактора, как отмечают исследователи, является повествование от первого лица, и редактор целенаправленно оценивает свой монолог как субъективное мнение. Содержание письма наполнено конструкциями *«если вы хотите узнать моё мнение»*, *«сугубо личное мнение»*.

В тексте письма редактора изложен основной ход его мыслей, выражены основные чувства. Из этого следует, что основной жанрообразующий признак письма редактора – содержание. Например, в одном из мужских журналов в своем тексте редактор рассказал историю из детства, связанную с ожиданием Нового года. В тексте автор описал свои эмоции, говорил о том, как он ждал подарки, писал письма Деду Морозу и наряжал ёлку с родителями.

Исследователи отмечают, что в письме должны быть освещены проблемы и ситуации, которые будут актуальны для аудитории [14].

Таким образом, письмо редактора ученые считают динамично развивающимся феноменом, языковое разнообразие которого имеет полемический характер. Исходя из этого, можно выделить две основные точки зрения на жанровую природу таких текстов. Одни исследователи считают письмо редактора самостоятельным жанром, обладающим синкретичностью и сочетающим в себе черты эссе, дневника писателя, статьи, советской передовицы, фельетона и памфлета. Другие же рассматривают письмо как новую форму, не обладающую признаками самостоятельного жанра.

Обобщая все вышесказанное, мы можем сделать выводы, что

- 1) письмо редактора – это жанровый гибрид;
- 2) письмо редактора обладает признаками самостоятельного жанра;
- 3) письмо редактора представлено как текст малого объёма, однако охватывает/описывает широкий спектр предметов, функций и методов.

Литература

1. Бабушкина С. В. Жанр редакционной колонки в глянцевах журналах Екатеринбурга (на примере журнала «Я покупаю»). Екатеринбург, 2007. С. 40-46.
2. Баловнев И. Н. Колонка редактора: возрождение жанра. М.: Аспект Пресс, 2010. С. 180-187.
3. Гордеева Ю. А. Жанровая специфика колонки в печатных СМИ // Жанровые метаморфозы в российской журналистике: тезисы IV Всероссийской науч. конф. Самара, 2010. С. 136-139.
4. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц. М.: Русский язык, 2000.
5. Ким М.Н. Основы теории журналистики. - Санкт-Петербург, 2009. С. 110-114.
6. Колесниченко А. В Практическая журналистика. М.: Аспект Пресс, 2016. С. 150-157.
7. Костюков Л. В. Журналистика мнений. Вид изнутри и немного сбоку. М.: Институт журналистики и литературного творчества, 2004. С. 218-219.
8. Кройчик Л. Е. Система журналистских жанров // Основы творческой деятельности журналиста: учебник. Санкт-Петербург, 2000. С. 125-156.
9. Линяева А. А. Особенности жанра колонки редактора в современной периодической печати (на примере журнала «Русский репортер»). Пенза: ПГУ им. В.Г. Белинского, 2013.
- Мошникова Д. А. Нью-Йоркский текст в публицистике Довлатова начала 80-х // Студенческий форум. Петрозаводск, 2021. С. 2-4.
- Седов К. Ф. Дискурс как суггестия: иррациональное воздействие в межличностном общении. М.: ЛАБИРИНТ, 2011. С. 321-332.
- Тертычный А. А. Жанры периодической печати. М.: Аспект Пресс, 2003. С. 353.
- Тимченко И. С. Авторская колонка в современных СМИ. Санкт-Петербург, 2011. С. 110-116.
- Шамаева А. В. Письмо редактора или байлайнер? // Филологические науки. 2015. №11. С. 39-41.
- Шостак М. И. Художественная публицистика. М.: ИМПЭ, 2011. С. 300-304.
- Ярцева С. С. Колумнистика: история возникновения и перспектива развития. Воронеж, 2001. С. 25-33.

Чистякова И. В., Каньшина О. И.
МБОУ «Гимназия 1» (корпус 2), г. Бийск, Россия

Метод проектов с использованием виртуальной экскурсии в ДОУ как инновационная педагогическая технология

Аннотация. В статье описана технология проекта с использованием виртуальной экскурсии, которая позволила изменить стиль работы с детьми, тем самым повысить их самостоятельность, активность, любознательность, а также развить у детей творческое мышление.

Ключевые слова: проектирование, виртуальная экскурсия, инновация.

Дошкольное образование в России на сегодняшний день претерпевает коренные изменения. Переоценка его концептуальных основ, переосмысление целей, задач, содержание развития, обучение и воспитания дошкольников нашли свое отражение в переходе на личностно-ориентированную модель работы с детьми дошкольного возраста. Уникальным средством реализации данной модели является технология проектирования.

Проектирование – это комплексная деятельность, участники которой автоматически (без специально провозглашаемой дидактической задачи со стороны организаторов) осваивают новое понятие и представления о различных сферах жизни.

Участие в проектировании ставит детей и взрослых в позицию, когда человек сам разрабатывает для себя и других новые условия, т.е. изменяя обстоятельства, изменяет самого себя. Иными словами, проектирование выступает как принципиально иная, субъектная, а не объектная (исполнительская) форма участия в жизни. Проектирование требует индивидуальных оригинальных решений и в тоже время коллективного творчества. За счет работы в режиме группового творчества интенсивно развиваются способности к рефлексии, выбору адекватных решений, умению выстраивать из частей целое. Таким образом, проектирование является одним из средств социального и интеллектуального творческого саморазвития всех субъектов образования (и детей и взрослых).

Проектирование как деятельность предполагает участие дошкольников в разработке и реализации проектов. «Проект – это цель, принятая и освоенная детьми, актуальная для них, это конкретное практическое творческое дело, поэтапное движение к цели, это метод педагогически организационного освоения ребенком окружающей среды» [4].

Если следовать этому определению, вероятно, что ребенок научится решать интеллектуальные и личностные задачи, управлять своим поведением и планировать свои действия, овладеет средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками (см. ФГОС ДО) возрастет.

Об актуальности проектной деятельности позволяет судить соотнесение принципов данной технологии с принципами дошкольного образования, обозначенными в федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительные характеристики принципов проектной деятельности

Педагогические принципы проектной деятельности (М. В. Крупенина)	Принципы дошкольного образования (п. 1.4 ФГОС ДО)
1	2

Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей	<p>Полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития.</p> <p>Возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития).</p> <p>Построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка.</p>
Сотрудничество детей и взрослых	<p>Содействие и сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений.</p> <p>Сотрудничество ДООУ с семьей.</p>
Деятельности подход	<p>Формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности.</p> <p>Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности.</p>
Взаимосвязь педагогического процесса с окружающей средой	<p>Приобщение детей к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства.</p> <p>Учет этнокультурной ситуации развития детей.</p>

Принимая во внимание данные положения, в нашем ДООУ давно уже активно разрабатываются и реализуются различной направленности проекты, но перед нами возникла проблема, как рассказать детям о местах недоступных для реального посещения? Мы нашли выход в создании проектов, частью которых являются виртуальные экскурсии.

Виртуальная экскурсия представляет собой программно-информационный продукт в виде видео, аудио и графических материалов, предназначенный для интегрированного представления информации с помощью компьютера.

Она имеет ряд преимуществ перед традиционными **экскурсиями**:

- погодные условия не мешают реализовать намеченный план и провести **экскурсию по выбранной теме**;
- у **виртуальных экскурсий нет границ**, что позволяет посетить различные места, не покидая здания детского сада;
- дает возможность неоднократно повторять материал в нужном темпе; улучшает качество образовательного процесса.

Для выявления эффективности работы проектов с включением виртуальных экскурсий мы провели эксперимент. В эксперименте приняли участие 28 детей среднего дошкольного возраста контрольной и экспериментальной групп.

Исследование показало, что в выявлении уровня экологической культуры, большей степени преобладает средний уровень, он был показан 55% детей, высокий уровень продемонстрировали только 15% детей в экспериментальной группе и 10% в контрольной. Полученные результаты доказали необходимость работы с детьми среднего дошкольного возраста в формировании экологической культуры.

На формирующем этапе эксперимента была проделана работа с детьми по данной теме, в экспериментальной группе был создан проект с виртуальной экскурсией «Путешествие на морское дно». Воспитанники обнаружили в группе письмо, в котором находилось фото странной модели рыбы и записка от ученых, которые предлагали данный вид рыб изучить и сообщить им сможет ли она выжить в море. Мы вместе с детьми определили тему предстоящей виртуальной экскурсии, выбрали фотографии, видео, научную и художественную литературу при активном участии родителей. Продумали атрибуты, которые сделали вместе (модели рыб, письмо с нашим отчетом), раскрасили изображения рыб. Мы подготовили текст и презентацию виртуальной экскурсии, провели ее.

На контрольном этапе эксперимента показали уровень развития по формированию экологической культуры изменились. Так в экспериментальной группе на контрольном эксперименте высокий уровень увеличился на 15%, средний уровень остался прежним, а низкий уровень составил 15%, так как в начале эксперимента он составлял 30%. А вот результаты контрольной группы почти не изменились.

Таким образом, полученный результат показал, эффективность работы.

Внедрение в практику технологию — метод проекта с использованием виртуальной экскурсии, позволило изменить стиль работы с детьми: повысить детскую самостоятельность, активность, любознательность, развить у детей творческое мышление, умение находить выход из трудной ситуации, становиться увереннее в своих силах, вовлечь родителей и других членов семей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

В дальнейшем планируется продолжение работы по формированию экологической культуры в проектной деятельности с использованием виртуальной экскурсии.

Литература

1. Гаврина С. Е., Кутявина Н. Л., Топоркова И. Г., Щербинина С. В. Большая книга тестов. М.: ЗАО «РОСМЭН - ПРЕСС», 2008.
2. Касьянова А. Н. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). Казань: Бук, 2016. С. 210-213. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/190/10387/> (дата обращения: 27.01.2019).
3. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2008. С. 184.
4. Сидорова А. А. Как организовать проект с дошкольниками М.: ТЦ Сфера, 2017. С. 128.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования [Электронный ресурс] URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> 20 Nov. 2014 20:30:55.

УДК 930/94.14

Чурсина С. А.

КГПИ КемГУ, г. Новокузнецк, Россия

Научный руководитель – кандидат исторических наук Л. А. Полякова

КГПИ КемГУ, г. Новокузнецк, Россия

Школа прошлого: досуг школьников 60-х – 80-х годов XX в.

по воспоминаниям выпускников и учителей школ г. Новокузнецка

Аннотация. Данная статья посвящена проекту «Школа прошлого сибирского индустриального г. Новокузнецка 1960-х – 1980-х гг.». Проект направлен на сохранение культурно-исторического образа школы. В частности, рассматривается организация свободного времени школьников. В качестве основного источника выступают устные воспоминания учителей и выпускников школ г. Новокузнецка.

Ключевые слова: г. Новокузнецк, Школа прошлого, образование, пионерская организация, комсомольская организация.

Школьные годы одни из самых значимых и запоминающихся в жизни человека. Именно в это время дети получают и применяют свои базовые навыки и знания на уроках, заводят первых друзей, находят для себя любимое занятие в труде, творчестве или спорте – весело и с пользой проводят большую часть своего времени.

При этом школа – это пространство, очень противоречивое. С одной стороны, она весьма традиционна, с другой постоянно претерпевает реформы и изменения, что сильно отражается на всех участниках образовательного процесса, в особенности учителях и учениках. Уже сейчас мы можем наблюдать, как сильно отличается образ современной школы от образа советской.

Во многом эти изменения были связаны с реалиями индустриального и постиндустриального мира, которые выдвинули определенные требования к будущим поколениям. Соответственно, школа стала местом, главной целью которого было подготовить своих подопечных к будущей самостоятельной жизни.

Для этого использовались самые различные методы, подразумевающие не только сам процесс обучение базовым знаниям, но и правильно организованный досуг, элементы

которого также стали отличаться с течением времени. Но мы можем наблюдать некоторую преемственность форм организации досуга школьников советского времени и современности.

Высокая динамика изменений, степень социального влияния, обширная воспитательная и методическая база говорят о важности сохранения образа школы, как сложной социальной системы, что десятки лет отвечает за качество будущих поколений нашей страны.

На это и направлен проект Музея истории высшего педагогического образования Кузбасса КГПИ КемГУ «Школа прошлого». Его цель - сохранение культурно-исторического образа школы, как образовательного учреждения, дабы проследить особенности ее модернизации и, главное, степень ее влияния и значимости на молодое поколение и на общество в целом.

Хронологические рамки проекта 60-е – 80-е гг. XX в. Это время масштабных реформ в советском образовании. В эти годы школа менялась стремительно. Не останавливаясь на изменениях в системе образования в этот период, отметим, что они были вызваны потребностями экономики и запросами общества на качественное образование. Важным в образовательном процессе всегда была воспитательная функция. При этом много внимания школа уделяла досуговому времяпровождению школьников, ориентированному на развитие личности.

Мы исходим из того, что досуговое время следует подразделять на свободное время, организованное и регулируемое обществом, и время, регулируемое самим человеком. В данной работе мы попытались показать некоторые элементы досуга детей, организуемого взрослыми, на примере школ г. Новокузнецка в указанный период.

Основным источником в нашем исследовании выступают устные воспоминания выпускников и учителей, учившихся или учивших в это время, собранные методом интервьюирования. Отметим, несмотря на субъективность, воспоминания являются ценным историческим источником, который позволяет нам проследить процесс изменения школы, как организации и степень ее влияния на формирование личности человека не только путем передачи знаний, но и организации активного досуга.

Под досугом мы понимаем время вне основных занятий, когда школьники могли общаться, участвовать в игровых и массовых праздниках, трудовых или социальных мероприятиях. Основываясь на устных материалах, мы рассмотрим несколько форм досуга школьников 60-х – 80-х гг. XX в.

В этот период многое в организованном досуге школьников было связано с пионерской и комсомольской организациями, что способствовало сплочению классного коллектива и укреплению опыта командной работы.

В пионерскую организацию принимали школьников в возрасте от 9 до 14 лет. Приём производили индивидуально, открытым голосованием на сборе пионерского отряда или дружины, действовавших в школе. Вступивший в пионерскую организацию на линейке давал Торжественное обещание пионера Советского Союза. Комсомольцы или старшие пионеры повязывали новеньким красный пионерский галстук и вручали пионерский значок.

Из воспоминаний Новиковой Е. А., учителя математики МБОУ «Гимназии №32»: «...Хорошо помню день, когда нас посвящали в пионеры. Это было в мае месяце. В коридоре, мы выстроились в шеренгу, на согнутой руке висели поглаженные красные галстуки. И торжественно старшие ученики – комсомольцы повязывали нам эти галстуки...».

Из воспоминаний Кулманактовой М. Н., учителя биологии МБОУ «Гимназии №32»: «...Это была целая система - пионеры и октябрята, пионервожатые, которая включала в себя и символику: значки, галстук, и ритуалы, даже свои законы...».

Среди основных ритуалов пионерии можно выделить парад пионеров, несение караула и поднятие флага. Отрядный флаг был важным атрибутом линейек, праздников, парадов, походов, экскурсий или сборов. Но главным атрибутом, конечно, была форма.

Однако в пионеры брали не всех. Из воспоминаний Ларионовой Т.В., выпускница Школы №9 г. Новокузнецка: «В пионеры нас принимали в 3 классе. Помню, как все очень волновались. Выстроились в парадной форме. Грустно было, что тогда приняли не всех. Отсеивали, в основном, двоечников. Они очень плакали...».

В комсомольскую же организацию принимали в возрасте от 14 до 28 лет. Важнейшей ее задачей было участие в трудовом воспитании подрастающего поколения: ученические производственные бригады, лагеря труда и отдыха, уборка урожая, субботники, сбор металлического лома и макулатуры, озеленение и пр.

Из воспоминаний Федоровой Л.В., учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №32»: «...каникулы с 7 класса проводили в колхозе – убирали лук. Присматривали за нами воспитатели или сами учителя. Жили на территории похожей на детский лагерь, а возили нас на работу на автобусе...»

Из воспоминаний Новиковой Е. А., учитель математики МБОУ «Гимназия №32»: «...от школы нас часто вывозили на автобусе в колхозы для уборки урожая. Собирали всем классом картошку и капусту...»

Из воспоминаний Ларионовой Т.В., выпускница Школы №9 г. Новокузнецка: «Каждую осень с 7 класса отправляли нас на картошку в школе. Совхоз «Рассвет». Устраивали там дискотеки, жили в бараках вместе с учителями, и работали вместе с учителями...».

Из воспоминаний Кулманаковой М. Н., учитель биологии МБОУ «Гимназия №32»: «Со времен пионерии и комсомола помню сбор макулатуры и металлолома. Всем двором вывозили это со школы, на грузовиках...».

Помимо трудового воспитания комсомольская организация отвечала за воспитание у школьников любви к знаниям, увлечённости науками, умения работать самостоятельно и творчески. Нерадивость в учёбе рассматривалась как нарушение комсомольцем одного из требований Устава ВЛКСМ. Для повышения успеваемости в школах и воспитания у ребят подлинной увлечённости науками в рамках комсомольской организации и в целом школы создавали различные кружки и клубы, которые поддерживали научные, спортивные или творческие интересы школьников.

Из воспоминаний Топольцевой Г.М., выпускница школы №93 г. Новокузнецка: «...в комсомоле как-то организовали музыкальный ансамбль. Мальчишки там играли на гитаре, девочки пели. Часто наши заседания превращались в репетиции...».

Из воспоминаний Кулманаковой М. Н., учитель биологии МБОУ «Гимназия №32»: «...проводили опросы ветеранов, ходили по домам, устраивали КВН, дискотеки... Всегда была взаимовыручка, все друг друга знали, много проводили времени вместе...».

Из воспоминаний Федоровой Л.В., учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №32»: «Мы могли долго сидеть в школе. Часто, в конце дня, собирали небольшой ансамбль и играли на музыкальных инструментах: клавесин, гитары, зарницы... А 22 апреля всегда у нас был суббота...».

Очень часто для расширения кругозора школьников учителя организовывали туристические поездки, походы или экскурсии.

Из воспоминаний Новиковой Е. А., учитель математики МБОУ «Гимназия №32»: «Помню, как нас возили в Кузедеевскую кукольную фабрику с экскурсией. Нам показывали, как делать ручных кукол. Кое-что и своими руками там нашили. Когда-то, уже как учитель, в качестве приобщения к творчеству, возила туда своих школьников...»

Из воспоминаний Багрянцевой М. С., учитель истории и обществознания МБОУ «Гимназия №32»: «Выезжали в 9 классе в Ашмарино. Наша классная руководительница и учитель географии - Варес Любовь Михайловна водила нас на небольшую экскурсию. Это было в начале года. Мы шли через Верхнюю Островскую посмотреть на водопад...».

Требования к организованным туристам и экскурсантам были строгие. За неподобающее поведение могли и исключить. Из воспоминаний Федоровой Л.В., учитель начальных классов МБОУ «Гимназия №32»: «Все мы давали клятву. Но только спустя время я поняла, что комсомол - это была реальная организации. Там была дисциплина! Помню, как два раза оставляли на беседу хулиганов, которые выходили после нее в слезах...».

Заметим, все досуговые занятия были частью государственной политики и не требовали от родителей финансовых затрат. Помимо перечисленного можно отметить в структуре досуга культурные мероприятия, организация праздников к значимым советским датам, приобщение к технике, спорту, творчеству, к чтению книг и др., в школах, библиотеках, Домах и Дворцах пионеров, спортивных секциях, о чем и о многом другом поведали нам респонденты – выпускники школ и ветераны педагогического труда.

Многие авторы воспоминаний подчеркивают влияние организованного досуга на формирование личности молодого человека. У детей и подростков формировались первые навыки приобщения к будущей профессии, качества командной работы, товарищества.

Современное школьное образование вообще и, в частности, в организации досуга сохранило многое из традиций советской школы. Остались торжественные линейки, где происходят поощрения самых лучших учеников. Сохраняются элементы трудового воспитания: субботники, акции озеленения, дежурства в школах. Остались сильны традиции проведения творческих мероприятий: КВН, смотры строя и песни, спортивные эстафеты. Несмотря на большую нагрузку, многие учителя до сих пор организуют экскурсии, походы и интересные встречи для своих учеников, дабы расширить их кругозор и привлечь к чему-то новому.

Но многое и утрачено. Досуг как важная составляющая жизни школьника требует серьезного подхода, ибо, по нашему мнению, это является важным фактором становления и развития личности.

Литература

1. Гаврыш О. В. Трудовое воспитание советских школьников во второй половине 1940-х – первой половине 1950-х годов // Преподаватель XXI век. 2022. С. 426-439.
2. Головин Ю. А. Детско-юношеские общественные движения и отечественная детская периодика как факторы ценностного самоопределения личности // Знание. Понимание. Умение. 2018. №2. С. 132-149.
3. Новиков С. Г. Пионерия в системе воспитания «Нового человека» // Проблемы современного образования. 2021. №3. С. 150-163.
3. Селезин А. А. Школьные комсомольские организации в условиях послевоенного развития // Берегиня. 2010. №3(5). С. 19-29.
4. Смирницкий А. Е. Проблемы организации досуга советских школьников в 1946 – 1956 гг. (по материалам г. Горького) // История. 2023. №6. С. 169-177.

УДК 81`27

Шипилова С. П.

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия

Научный руководитель – доктор филологических наук М. Г. Шкуропацкая

ЧОУ «Православная школа во имя праведного Иоанна Кронштадтского», г. Бийск, Россия

Зоонимическая лексика как средство словесного оскорбления в обыденном сознании носителей русского языка

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования, направленного на получение знаний о функционировании юридического термина «оскорбление» и определение степени инвективности слов тематической группы «Животные» в обыденном сознании носителей русского языка. Было установлено, что все проанализированные слова

обладают инвективным потенциалом в той или иной степени и могут быть использованы как инвектива. Инвективный потенциал слов-зоонимов не остается неизменным и может быть подвержен количественным и качественным изменениям в их содержательной структуре.

Ключевые слова: юридический термин, оскорбление, обыденное сознание, зоонимы, инвектива.

Введение

Одним из направлений современной лингвистики является изучение языка в социокультурном контексте. При этом язык, являясь полифункциональной системой, наряду с коммуникативной, познавательной, прагматической и эстетической функциями, выполняет инвективную функцию. Эта функция предполагает использование языка с целью дискредитации личности, нанесения оскорбления, реализации вербальной агрессии. Особый объект в данном аспекте представляют собой зоонимы [11]. Как отмечают исследователи, «зоонимическая лексика занимает в текстах, представленных на судебную лингвистическую экспертизу, не последнее место» [5, с. 122]. По мнению ученых, «инвективная функция по-разному проявляется в словах, в том числе и в такой тематической группе, как зоонимы» [7, с.109]. В частности, Н.Д. Голев отметил необходимость создания особой «шкалы для измерения лексики – степени инвективности» [3]. В научной литературе содержатся интересные попытки лингвистов измерить степень инвективности разных групп лексики [4; 7; 9]. Изучение этого вопроса может помочь решению некоторых лингвоюридических задач, и, прежде всего, проведению лингвистической экспертизы, способствующей вынесению судом справедливого решения по делам о защите чести, достоинства и деловой репутации. Все сказанное свидетельствует о том, что изучение инвективной лексики определенных тематических групп, включая и зоонимическую лексику, является актуальным. Выбор нами в качестве фактического материала исследования зоонимов обусловлен тем, что они дают более всего поводов для разночтений в судебной лингвистической экспертизе. «Инвективность пейоративной лексики очевидна, в то время как инвективность зоонимической лексики нуждается в доказательной лингвистической базе, поскольку речь идет о вторичных значениях зоонимов, которые являются элементами литературного языка и сами по себе не являются инвективами, а их вторичное инвективное значение зачастую не отмечено словарями либо лишено предупредительных помет» [9, с. 4].

Объектом настоящего исследования является зоонимическая лексика. Традиционный термин «зооним» употребляется нами как название животного с констатацией его возможного устойчивого лексико-семантического варианта как обозначения человека (*тварь, корова, дятел, баран* и т.п.). Предмет исследования – инвективный потенциал зоонимов в обыденном сознании носителей русского языка. Материалом послужили зоонимические лексемы, полученные от носителей языка в результате опроса. Эмпирическая база исследования: в первом эксперименте, направленном на выявление функционирования в обыденном сознании термина «оскорбление», участвовало 45 испытуемых, были получены 45 анкет и 45 реакций-ответов; во втором эксперименте, заключающемся в распределении рядовыми носителями языка зоонимов на шкале инвективности, участвовало 37 испытуемых, было получено 851 реакция-ответ.

Цель исследования – определение потенциала инвективности зоонимов на основе экспериментальных данных, полученных от рядовых носителей русского языка. Гипотеза исследования состоит в следующем. Зоонимы как тематическая группа в обыденном сознании носителей русского языка обладают инвективным потенциалом, степень которого может быть определена экспериментальным путем.

Для достижения цели были использованы следующие методы: метод анкетирования, метод семного анализа словарных и субъективных дефиниций, лингвистический эксперимент, направленный на выявление потенциала инвективности зоонимов, сравнительный метод, количественная обработка данных.

Практическая значимость предпринятого исследования определяется возможностью использовать результаты в лексикографической практике (при составлении

Юрислингвистического словаря инвективной лексики русского языка), на уроках русского языка при изучении тем, связанных с культурой речи и стилистикой, при проведении лингвистической экспертизы текстов по делам о защите чести и достоинства личности. Результаты работы могут быть использованы также в педагогической практике в контексте борьбы со сквернословием.

Функциональные разновидности юридического языка

Термин «оскорбление» является принадлежностью юридического языка. Под юридическим языком понимается «логичная система словесного выражения мыслей, с помощью которой описывается право и его проявления, характеризующаяся наличием специфической терминологии, особенных объектов фиксации и определенным кругом постоянных пользователей, служащая средством интеллектуально-правовой коммуникации» [14]. Юридический язык не монолит, он подразделяется на виды, по поводу которых существуют разные мнения в юридической науке. Мы опираемся на мнение В.Ю. Туранина, который в юридическом языке выделяет три основные функциональные разновидности: язык юридической науки, язык юридической практики и юридический разговорный язык. В рамках языка юридической практики ученый выделяет два самостоятельных подвида, которые «активно взаимодействуют и функционально переплетаются, — это язык нормативных правовых актов, включающий язык законов и язык подзаконных актов, а также язык актов правоприменения» [там же].

Под языком юридической науки подразумевается язык специалистов, основная задача которых в соответствии со своими интеллектуальными способностями и познаниями делать выводы и определять позицию по тому или иному насущному вопросу. Это накладывает на восприятие языка юридической науки определенный оттенок «кастовости», доступности только для посвященных лиц. В этом отношении он отличается от языка юридической практики, который должен быть понятен и обычным пользователям, открывая перед ними возможности для самостоятельного анализа правовых норм. В свою очередь юридический разговорный язык представляет собой «конгломерат правового и обыденного, доктринального и нормативного, смесь выражений различных школ и течений, что подразумевает наличие в нем бесконечного количества разноплановых терминологических форм, ограниченных только общепринятыми языковыми нормами» [там же]. Ученый отмечает, что подразделение юридического языка на виды имеет определенный оттенок условности. Это обуславливается открытостью языкового пространства, в котором происходит взаимопроникновение и взаимовлияние языковых элементов, ассимиляция понятий и значений. В целом же обособление юридического языка и его системный анализ в правовой науке необходим. «Исследование элементов юридического языка позволяет увидеть истоки образования тех или иных норм, проследить их изменение во времени и пространстве, выявить ошибки и определить пути их устранения. ...Изучение особенностей юридического языка, проникновение в его суть — это фундамент для написания грамотных законов, которые являются не только эффективными инструментами государственного руководства обществом, но и основой его духовного мироощущения, мерой поведения каждого человека и оплотом его самосознания» [14].

Для достижения цели нашего исследования, необходимо рассмотреть значение термина «оскорбление» в языке юридической науки и в языке юридической практики.

Значение термина «оскорбление» в языке юридической науки и в языке юридической практики

Выделяя такие разновидности юридического языка, как язык юридической науки и язык юридической практики, мы условно противопоставляем философские категории «теория» и «практика», учитывая при этом безусловную связь между соответствующими явлениями. Теория ставит перед познанием актуальные проблемы и требует их решения, а практика и «ее результаты» входят в качестве органического элемента в теорию [15].

Для анализа значения слова «оскорбление» в юридической науке обратимся к следующим источникам. В Большом юридическом словаре (далее – БЮС) со ссылкой на статью 130 УК РФ дается следующее определение термина «оскорбление»: «преступление, заключающееся в унижении чести и достоинства другого лица, выраженном в неприличной форме» [1]. Аналогичное определение термина «оскорбление» находим и в Юридическом энциклопедическом словаре (далее – ЮЭС): «оскорбление по сов. Уголовному праву преступление, заключающееся в умышленном унижении чести и достоинства личности, выраженное в неприличной форме (УК РСФСР, ст. 131) относится к числу преступлений против жизни, здоровья, свободы и достоинства личности» [16, с. 219]. Оскорбление бывает устным, письменным, деятельным (пощечина, непристойный жест и т.д.), публичным либо в отсутствие потерпевшего. В отличие от клеветы, при оскорблении не сообщается каких-либо позорящих потерпевшего сведений, а дается отрицательная оценка его личности, качеств, поведения, причем в грубой форме. Таким образом, в языке юридической науки оскорбление квалифицируется как преступление, связанное с умышленным унижением чести и достоинства человека, вызванным отрицательной оценкой качеств и поведения личности. Оскорбление наносится в грубой или неприличной форме, словом или действием.

Как уже было отмечено, юридическая теория опирается на юридическую практику, которая воспринимается нами как общая система действий субъектов, как «преобразовательная и созидательная деятельность людей, творчески осваивающих мир» [10, с. 653.]. Соответственно, юридическая практика состоит из комплекса действий различных субъектов, направленных на создание и применение правовых норм. Она характеризуется наличием материальных результатов — законодательных, подзаконных, судебных и других актов. Иными словами, в содержание данного понятия включается и нормотворческий, и правоприменительный аспект юридической деятельности. Оскорбление является административным правонарушением, ответственность за которое предусмотрена ст. 5.61 Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях (далее – КоАП РФ). Согласно названной статье, «оскорбление – это унижение чести и достоинства другого лица, выраженное в неприличной или иной противоречащей общепринятым нормам морали и нравственности форме» [6]. Для того, чтобы оскорбление было именно таковым, необходимо наличие двух составляющих: 1) факт унижения чести и достоинства; 2) неприличная форма выражения. Понятия «человеческое достоинство» и «честь» связаны с оценкой личности окружающими и самооценкой непосредственно самого человека. Понятие «неприличная форма» соотносится с любым глубоко противоречащим нравственным нормам унижительным обращением в отношении человека. В конечном итоге, является ли то или иное выражение оскорблением, устанавливает суд. «Оскорбление, содержащееся в публичном выступлении, публично демонстрирующемся произведении или средствах массовой информации либо совершенное публично с использованием информационно-телекоммуникационных сетей, включая сеть "Интернет", или в отношении нескольких лиц, в том числе индивидуально не определенных, - влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от пяти тысяч до десяти тысяч рублей; на должностных лиц – от пятидесяти тысяч до ста тысяч рублей; на юридических лиц - от двухсот тысяч до семисот тысяч рублей» [там же].

Оскорбление может быть выражено как в устной или письменной речи, так и невербальным способом. Устная форма оскорбления – это, как правило, ругательства в виде непристойных выражений, нецензурной брани, содержащие оскорбительную лексику.

Оскорбления в письменной форме – записки, письма, СМС-сообщения, сообщение в мессенджерах или социальных сетях непристойного содержания, адресованные конкретному человеку.

Как правило, словесное оскорбление – это применение ругательной (инвективной) лексики, к числу которой относятся матерные или грубопросторечные слова, например, *сволочь*; зооморфные метафоры, например, *козёл, собака*; слова, обозначающие социально

неприемлемое поведение: *расист, проститутка*. Невербальная форма оскорбления – это жесты, звуки, пощёчина, щелчок по лбу и т.п.

Для квалификации оскорбления как административного правонарушения следует иметь в виду следующие моменты:

- отрицательная оценка личности должна быть выражена исключительно в неприличной, то есть в открыто циничной форме, противоречащей общечеловеческим требованиям морали и принятой манере общения между людьми;

- оскорбление должно быть направлено на конкретное лицо и должно быть воспринято потерпевшим как выражение отрицательной оценки его личности;

- наличие унижения чести и достоинства, его степень (глубину) оценивает сам потерпевший, тогда как непристойность формы высказывания оценивается судом;

- для оскорбления не имеет значения, соответствует ли отрицательная оценка личности гражданина истинному положению дел. Факты, на которых основывается оскорбление, могут иметь место в действительности. В любом случае, если эта оценка выражалась в неприличной форме и при этом была воспринята лицом, в адрес которого были направлены высказывания, имеется состав правонарушения.

Подводя итог сказанному, отметим, что в языке юридической науки при определении термина «оскорбления» обращается внимание на три следующих компонента: «унижение чести и достоинства другого лица», «действие носит умышленный характер», «совершается в неприличной форме выражения».

В языке юридической практики, являющемся органическим элементом языка юридической теории, выделяются те же два компонента в более конкретной форме. Унижение чести и достоинства другого лица связано с отрицательной оценкой личности, степень глубины которой оценивает сам потерпевший; потерпевшим всегда является конкретное лицо, которое воспринимает отрицательную оценку своей личности; оскорбление наносится в неприличной, в открыто циничной форме, противоречащей общечеловеческим требованиям морали и принятой манере общения между людьми. Непристойность формы выражения отрицательной оценки личности оценивается судом.

Экспериментальное исследование обыденного толкования юридического термина «оскорбление» (Эксперимент 1)

Слово «оскорбление» функционирует в сфере общего употребления, и, следовательно, его юридический смысл соотносим с обыденным. В данном разделе содержатся результаты анализа функционирования в обыденном сознании термина «оскорбление». Цель исследования – определить, как семантически соотносятся толкования юридического термина «оскорбление» рядовыми носителями языка по сравнению со значением данного термина, функционирующего в юридической сфере.

Для достижения цели был проведен лингвистический эксперимент, при планировании которого мы опирались на методику, предложенную М.Е. Воробьевой [2]. В эксперименте участвовало 45 человек. Испытуемым для интерпретации было предложено слово *оскорбление*, после чего проводился семный анализ полученных субъективных толкований. Выделенные семы сопоставлялись с семантическими компонентами, присутствующими в определениях термина, зафиксированных в Большом юридическом словаре, в Юридическом энциклопедическом словаре, а также в Статье 5.61. «Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях». Результаты сопоставительного анализа представлены в таблице 1.

Функционирование юридического термина «оскорбление» в юридическом языке
и в обыденном сознании носителей русского языка

Состав семантических компонентов термина «оскорбление» в юридическом языке	Состав семантических компонентов термина «оскорбление» в субъективных толкованиях (с указанием количества отметивших их испытуемых)
1.1 преступление [БЮС; ЮЭС]	1.1 –
1.2 унижение чести и достоинства [другого лица] [БЮС; ЮЭС; КоАП РФ Статья 5.61. Оскорбление]	1.2 унижение чести и достоинства (11) несут смысл унижения [собеседника] (9)
1.3 [унижение чести и достоинства] другого лица [БЮС; ЮЭС; КоАП РФ Статья 5.61. Оскорбление]	1.3 слова, комментарии в сторону другого лица (7); [несут смысл унижения] собеседника (9)
1.4. умышленное унижение [ЮЭС]	1.4 в умышленной форме (1)
1.5 выраженное в неприличной форме [БЮС; ЮЭС; КоАП РФ Статья 5.61. Оскорбление]	1.5 выраженное в неприличной форме (1)
1.6 выраженное в противоречащей общепринятым нормам морали и нравственности форме [КоАП РФ Статья 5.61. Оскорбление]	1.6 Причиняет моральный вред человеку, снижает его самооценку (3)
1.7 относится к числу преступлений против жизни, здоровья, свободы и достоинства личности [ЮЭС]	1.7 –
	1.8 обидное слово (7); когда обижают, обзывают человека (1); выражения несущие негативную оценку (3) оскорбляющие личность слова (1) жаргонное слово (1); неприятное слово (3); плохое слово (1); нецензурная брань (1); агрессивные высказывания (1) обзывание (1); 1.9 словесный способ (1); 1.10 направленные на тебя (1); 1.11 задевающие его личные интересы (2); 1.12 наносящие ущерб репутации (1); 1.13 нарушать мои границы (1) 1.14 крик в мой адрес (1) 1.15 булинг (1) 1.16 восхваление себя за счёт унижения других (1) 1.17 необъективная оценка личности (1)

На основании полученных результатов, были выявлены сходства и различия в семантике «обыденного» значения слова, полученного от рядовых носителей языка, и этого же слова в юридическом языке. Они заключаются в следующем:

1) ядерную сему для официального толкования «унижение чести и достоинства» отметили 11 из 45 испытуемых (44%);

2) 16 из 45 (всего 35%) опрошенных отмечают ядерную сему «направленности оскорбления на другое лицо» («на другое лицо», на «собеседника»), еще 11% отметили эту сему в составе толкования другими словами («человека», «личности», «других»);

3) сема «умышленный характер унижения», которая содержится в официальном толковании, была отмечена в 1 случае (2%);

4) сема «выраженное в противоречащей общепринятым нормам морали и нравственности форме», также присутствующая в официальном толковании, представлена в 3 субъективных толкований, составивших 6% от их общего количества;

5) в эксперименте обнаружилось расширение термина «оскорбление» за счет конкретизации сем. Во-первых, обобщенный характер семы «выражение в неприличной форме», присутствующей в официальном толковании, приобретает в обыденных толкованиях многообразную интерпретацию («обидное слово» (7); «когда обижают, обзывают человека» (1); «выражения, несущие негативную оценку» (3), «оскорбляющие личность слова» (1), «жаргонное слово» (1); «неприятное слово» (3); «плохое слово» (1); «нецензурная брань» (1); «агрессивные высказывания» (1); «обзывание» (1);

во-вторых, сознанием рядового реципиента фиксируется направленность оскорбления не только на другого человека, но и на себя: «нарушать мои границы» (1); «крик в мой адрес» (1);

в-третьих, рядовые носители языка фиксируют причину оскорбления («восхваление себя за счёт унижения других» (1), а также воздействие на собеседника («задевающие его личные интересы» (2); «наносящие ущерб репутации» (1); «булинг» (1); «необъективная оценка личности» (1)).

6) 100% опрошенных отметили вербальный характер оскорбления. В официальном юридическом толковании фиксируется, что оскорбление может быть нанесено как в устной, так и в письменной форме, а также физическим действием;

7) испытуемые, как правило, не осознают возможность юридических последствий и воспринимают оскорбление на бытовом уровне: ни в одной анкете не было отмечено, что оскорбление является преступлением (см. 1.1 и 1.7 – юридическое толкование).

Подводя итог сказанному, отметим, что функционирование юридического термина «оскорбление» в обыденном сознании отличается от официального значения термина в юридическом языке. Это связано, в первую очередь, с расширением значения за счет конкретизации ядерных сем. Для этого носителями языка используются развернутые синтаксические конструкции вместо лаконичных синтетических толкований термина в словаре юридических терминов. В обыденных толкованиях используются синонимические замены слов и выражений, синонимические перифразы. Вместе с тем, рядовые носители языка в своих толкованиях достаточно полно отразили содержание юридического термина «оскорбление», отметив 5 из 7 образующих его семантических компонентов. Для обыденного сознания ядерными компонентами термина оказались семы «унижение чести и достоинства», «уничуждения собеседника», «слова, комментарии в сторону другого лица», «обидное слово», которые в семантической структуре юридического термина «оскорбление» также занимают ядерную позицию.

**Экспериментальное исследование инвективного потенциала зоонимов
в обыденном сознании
(Эксперимент 2)**

При проведении эксперимента 1 мы обратились к носителям языка с такой просьбой: «Напишите слова – названия животных – которые являются для вас оскорбительными или обидными». В результате был составлен список, состоящий из 22-х слов-инвектив: *козёл, овца, крыса, баран, корова, свинья, осёл, боров, собака, пёс, коза, лошадь, конь, петух, хомяк, скотина, сука, кобыла, кабан, паразит, гнида, курица*, который использовался нами в качестве языкового материала в рамках экспериментального исследования инвективного потенциала зоонимов в обыденном сознании.

Степень инвективности слова отражает прагматический компонент его значения. Он является главным в значении инвективной лексемы, содержание которой в основном предикативное. Вместе с тем и семантический компонент в значении слов-инвектив также является важным. Мы считаем, что при изучении инвективного потенциала зоонимов в обыденном сознании полезными могут оказаться данные известных толковых словарей русского языка. Поэтому мы провели предварительный анализ инвективных помет, представленных в толковых словарях русского языка у слов, отобранных для эксперимента. К таким пометам относятся слова «пренебрежительное», «бранное», «неодобрительное», «сниженное», «грубое», «презрительное». Инвективные пометы были проанализированы в

трёх словарях: в Толковом словаре С.И. Ожегова [13], Малом академическом словаре [8] и в Большом толковом словаре С.А Кузнецова [12].

При анализе была использована следующая градация: если во всех трех словарях указывается на то, что слово «бранное», «неодобрительное» и т.п., то степень его инвективности высокая, если указывается в двух словарях – то средняя, если в одном словаре – то малая, если ни в одном словаре слово не содержит инвективных помет, то степень его инвективности является нулевой.

По нарастанию оттенков оскорбительного значения все слова распределились следующим образом.

К словам с высокой степенью инвективности, по данным словарей, можно отнести следующие: *баран, корова, скотина, кобыла, паразит, гнида, сука*.

Для слов *козёл, крыса, осёл, боров, собака, пёс, кабан* характерна средняя степень инвективности.

Малой степенью инвективностью обладают слова *овца, свинья, лошадь, курица*.

Отсутствие инвективности (нулевая степень) наблюдается в словах *хомяк, коза, конь, петух*.

Для определения потенциала инвективности зоонимической лексики в обыденном сознании носителей русского языка нами был проведён эксперимент с рядовыми носителями языка. Сущность эксперимента заключалась в распределении носителями языка инвективных слов на шкале инвективности: не оскорбительное – мало оскорбительное – умеренно оскорбительное – сильно оскорбительное. В эксперименте приняли участие 37 человек. Было получено 851 реакция-ответов. Результаты Эксперимента 2 представлены в таблице 2.

Таблица 2

Степень инвективности зоонимов в обыденном сознании носителей русского языка (по результатам Эксперимента 2)

Слова	Не оскорбительное	Мало оскорбительное	Умеренно оскорбительное	Сильно оскорбительное
Хомяк	28	3	4	2
Козёл	7	9	18	3
Овца	6	7	20	4
Крыса	8	6	7	16
Баран	10	7	16	4
Корова	7	12	13	5
Свинья	4	4	11	15
Осёл	9	11	9	7
Боров	15	7	8	5
Собака	17	14	4	2
Пёс	15	11	6	3
Коза	20	6	7	3
Лошадь	20	10	3	4
Конь	23	9	2	3
Петух	7	9	10	11
Сука	1	2	16	18
Скотина	2	2	7	25
Кобыла	2	10	7	15
Кабан	11	13	9	3
Паразит	5	7	15	10
Гнида	0	3	4	29
Курица	7	9	11	8

В эксперименте получили отражение следующие факты:

1. Любое слово обладает инвективным потенциалом. Инвективная значимость у слова возникает, если оно употребляется применительно к конкретному человеку и является вызовом общественной морали и в силу этого воспринимается человеком как оскорбительное.

2. Положение слова на шкале инвективности является достаточно устойчивой характеристикой; среднестатистическая степень инвективности носит объективный характер и вполне исчислима количественными методами. В нашем эксперименте принадлежность слова к той или иной группе по степени инвективного потенциала определялась по самому большому количественному показателю испытуемых, отнесших данный конкретный зооним в ту или иную группу.

3. К числу наиболее оскорбительных слов носители языка отнесли слова *гнида, сука, скотина, кобыла, крыса*. Слова *скотина, кобыла, гнида* и *сука* обладают высокой степенью инвективности также по данным словарей.

4. Для слов *овца, козёл, баран* характерно умеренно оскорбительное значение. В словарях слова охарактеризованы следующим образом: *баран* – с высокой степенью инвективности, *козёл* – со средней степенью инвективности, слово *овца* – с малой степенью инвективности.

5. Мало оскорбительными для носителей языка являются слова *собака, кабан, корова, пёс*. В словарях слова *собака, пёс, кабан* относятся к словам со средней степенью инвективности, а слово *корова* – с высокой степенью инвективности.

6. Неоскорбительными, по мнению рядовых носителей языка, являются слова *хомяк, конь, лошадь, коза, собака*. Из перечисленных слов отсутствие инвективных помет в словаре наблюдается у слов *хомяк, коза, конь*. У слова *лошадь* в словаре отмечается малая степень инвективности, а у слова *собака* – средняя степень инвективности.

7. У слова *свинья* в эксперименте наблюдается более высокая степень инвективности (13 – сильно оскорбительное; 10 – умеренно оскорбительное), по сравнению со словарем, где слово относится к категории мало оскорбительных слов. У слов *осёл* и *боров* в эксперименте чаще встречается помета «неоскорбительное» и «мало оскорбительное», а в словарях слова относятся к категории слов со средней степенью инвективности.

У слова *курица* в эксперименте значимость инвективности повышается (чаще всего встречается помета «умеренно оскорбительное»), а в словаре оно отмечено как слово с малой степенью инвективности.

Слово *петух* в словарях не обладает инвективностью, а в эксперименте больше половины испытуемых отметило у данного слова разные степени инвективности от «малой» до «высокой» примерно в равных долях.

Сказанное свидетельствует о том, что инвективный потенциал слова как виртуальной единицы почти у половину слов совпадает со словарной характеристикой. У второй половины слов потенциал инвективности отличается от словарных помет. Это говорит о том, что список инвективных слов не остается неизменным, он постоянно обновляется, при этом происходят количественные и качественные изменения в содержательной структуре слов-инвектив. Толковые словари не являются вполне надежными источниками при решении вопроса о том, является ли какое-либо слово-зооним оскорбительным.

8. Общестатистические оценки инвективности, на основе которых был выполнен данный анализ, строятся на отвлечении от их вариативности, которая неизбежно возникает при учете вариативности у участников инвективной ситуации в целом, и у участников эксперимента, в частности, обусловленной гендерными, возрастными, профессиональными и другие характеристиками испытуемых, которые на данном этапе исследования нами не учитывались.

Выводы

1. Данное исследование было направлено на получение знаний о функционировании юридического термина «оскорбление» в обыденном сознании носителей языка. С этой целью был проведен лингвистический (семасиологический) эксперимент с рядовыми носителями языка в количестве 45 человек. Испытуемым было предложено определить значение слова «оскорбление». Семы, обнаруженные в субъективных толкованиях, сопоставлялись с ядерными семантическими компонентами термина «оскорбление» в юридическом языке. Было выявлено, что рядовые носители языка в своих толкованиях

достаточно полно отразили содержание юридического термина «оскорбление», отметив семы, которые в семантической структуре юридического термина занимают ядерную позицию, а именно «умышленное», «унижение чести и достоинства», «другого лица», «выраженное в неприличной форме». Вместе с тем, функционирование юридического термина «оскорбление» в обыденном сознании отличается от официального толкования термина в юридическом языке, что связано с расширением значения за счет конкретизации ядерных сем. Для этого носители языка используют широкий спектр синонимических ресурсов языка: синонимические замены слов и выражений, перифразы, развернутые синтаксические конструкции вместо лаконичных синтетических толкований термина в словаре юридических терминов.

2. Второй эксперимент был направлен на изучение инвективного потенциала зоонимов в обыденном сознании с целью определения степени инвективности слов данной тематической группы лексики. Сущность эксперимента заключалась в распределении носителями языка зоонимов на шкале инвективности: не оскорбительное – мало оскорбительное – умеренно оскорбительное – сильно оскорбительное. В эксперименте участвовало 37 человек (851 слов-реакций). Принадлежность слова к той или иной группе по степени инвективности определялась по самому большому числовому значению, полученному при подсчёте экспериментальных данных. К числу наиболее оскорбительных носители языка отнесли слова *гнида, сука, скотина, кобыла, крыса*. Слова *овца, козёл, баран* испытуемые определили как умеренно оскорбительные. Мало оскорбительными для носителей языка являются слова *собака, кабан, корова, пёс*. Неоскорбительными, по мнению рядовых носителей языка, являются слова *хомяк, конь, лошадь, коза, собака*. В эксперименте обнаружилось слово, инвективный потенциал которых является неустойчивым и колеблется в широких пределах от «мало оскорбительных» до «сильно оскорбительных». К их числу относятся слова *осёл, боров, петух, курица*. Сказанное свидетельствует о том, что все проанализированные слова обладают инвективным потенциалом в той или иной степени и могут быть использованы как инвектива. Инвективная значимость возникает у слова в специально направленном употреблении, когда слово употребляется по отношению к конкретному человеку, является вызовом общественной морали и поэтому воспринимается человеком как оскорбление. Инвективный потенциал слов, выявленный в эксперименте, в половине случаев совпадает с инвективными пометами в толковых словарях, но есть и отличия. Поэтому при решении вопроса о том, является ли какой-то зооним инвективой, на словари можно опираться лишь с существенными оговорками.

3. Инвективный потенциал слова-зоонимов подвержен изменению. Он постоянно обновляется, при этом происходят количественные и качественные изменения в содержательной структуре слов-инвектив. Обнаруженная в эксперименте вариативность в оценке инвективного потенциала зоонимов может быть обусловлена гендерными, возрастными, профессиональными и другими характеристиками испытуемых, их коммуникативным и социальным опытом. Их учет требует дополнительного изучения.

Литература

1. Большой юридический словарь. URL: https://petroleks.ru/dictionaries/dict_big_law.php
2. Воробьева М. Е. Функционирование юридических терминов в обыденном сознании носителей русского языка // Вестник КемГУ. 2011. № 3 (47). С.174-180.
3. Голев Н. Д. Юрислингвистический словарь инвективной лексики русского языка (к постановке проблемы). URL: <http://lingvo.asu.ru/golev/articles/v89.html>
4. Голев Н. Д., Головачёва О.В. Юрислингвистический словарь инвективной лексики русского языка. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yurisljngvisticheskiy-slovar-invektivnoy-leksiki-russkogo-yazyka>
5. Иванищева О. Н., Болгаева Е. В. Инвективная зоонимическая лексика русского языка // Известия ВГПУ. Филологические науки. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/invektivnaya-zoonimicheskaya-leksika-russkogo-yazyka>
6. КоАП РФ Статья 5.61. Оскорбление. URL: <https://www.consultant.ru/>
7. Маджуга Н. Н. Инвективная функция русских зоонимов в аспекте лингвоэкспертологии // Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Языкознание. 2019. № 3 (180). С. 108-112.

8. Малый академический словарь. URL: <https://gufo.me/dict/mas?ysclid=lsq4dapu2v427107426>
9. Маслов А. С. Зоометафоры-инвективы в современном русском языке (экспериментальное исследование) / Автореф. канд. дис. Белгород, 2014. 23 с.
10. Новейший словарь иностранных слов и выражений. М.; Мн., 2002. URL: <https://www.sovremennoepravo.ru/>
11. Осадчук Н. В. Зооним как оскорбление в русском, французском и немецком языках // Молодой ученый. 2016. № 8 (112). С. 1150-1152. URL: <https://moluch.ru/archive/112/28061/>
12. Толковый онлайн-словарь С.А. Кузнецова. URL: <https://lexicography.online/explanatory/kuznetsov/>
13. Толковый онлайн-словарь русского языка Ожегова С. И. URL: <https://lexicography.online/explanatory/ozhegov/o/oskorbit>
14. Туранин В.Ю. К вопросу о феномене юридического языка. URL: <https://www.sovremennoepravo.ru/m/articles/view/К-вопросу-о-феномене-юридического-языка-1>
15. Философский словарь / Под ред. М.М. Розенталя и П.Ф. Юдина. М., 1968. С. 355.
16. Юридический энциклопедический словарь. Гл. ред. А.Я. Сухарев. М.: Сов. Энциклопедия, 1984. 415 с.

УДК 433

Шкода А. А.

СФУ, г. Красноярск, Россия

Научный руководитель – кандидат юридических наук, доцент Т. Ю. Сидорова
СФУ, г. Красноярск, Россия

История взаимоотношений Латвии, Литвы, Эстонии и России с конца 1980-х по 2022 год

Аннотация. В условиях современной геополитической обстановки, когда система международных отношений терпит глобальные изменения, возникают новые региональные конфликты и прежние союзнические отношения между государствами приобретают негативный характер, необходимо исследовать отношения России с приграничными государствами. Мы посчитали нужным рассмотреть отношения России с Латвией, Литвой и Эстонией в совокупности, так как данные прибалтийские страны ведут практически одинаковую политику в отношении Российской Федерации, поэтому вопрос об отношениях России и стран Прибалтики стоит исследовать в таком ключе.

Ключевые слова: государства Прибалтики, Россия, внешняя политика, экономические связи, современность.

Первым шагом на пути к независимости Прибалтики стал 1989 г., когда Латвия признала декларацию Латвийского Сейма о вступлении Латвии в состав СССР 1940 г. незаконной, чем подала пример остальным прибалтийским республикам. Уже 11 марта 1990 г. в Литве был принят Акт о восстановлении независимого литовского государства, а в мае того же года Вильнюс заявил о подписании декларации о государственном суверенитете. В свою очередь 20 августа 1991 г. Верховный Совет Эстонии принял резолюцию о национальной независимости [1].

Выходу вышеупомянутых стран из состава СССР помимо экономических и политических противоречий, накопившихся в отношении Москвы, Риги, Вильнюса и Таллина, способствовали массовые гражданские протесты в прибалтийских государствах. Так, например, в 1988 г. жители Латвии, Литвы и Эстонии выстроились в живую цепь, длиной около 650 км. Данная акция протеста была приурочена к 50-летию со дня подписания пакта Молотова-Риббентропа, заключение которого изменило ход истории Прибалтики. В целом, сама идея «восстановления независимости» прибалтийскими республиками была основана на незаконности договора о ненападении между Германией и Советским Союзом и Договора о дружбе и границе с секретными протоколами, в результате

подписания которых, Латвия, Литвы и Эстония переходили в сферу влияния Советского Союза.

Провозглашение Латвией, Литвой и Эстонией своей независимости, безусловно, вызвало недовольство в правящих кругах СССР. Несмотря на то, что уже 6 сентября 1991 г. Государственный Совет Советского Союза признал независимость прибалтийских государств, незадолго до этого, в январе 1991 г., в Литву были направлены военнослужащие спецподразделения «Альфа» и части ВДВ для предотвращения антисоветских протестов, организованных общественно-политическим движением «Саюдис». Впоследствии Михаил Горбачев и министр обороны Дмитрий Язов заявили о своей непричастности к действиям советских войск, однако в Литве были заведены уголовные дела в отношении советских военнослужащих [2].

В октябре 1991 г. Россия установила дипломатические отношения с прибалтийскими государствами, после чего уже в 1993 году российские войска были полностью выведены из Литвы, в 1994 г. – из Латвии и Эстонии. С 1993 г. начался путь Риги, Вильнюса и Таллина к более тесному взаимодействию с Западом. Так, в этом году прибалтийские республики стали членами Совета Европы, с 1995 г. – они были приняты в Европейское сообщество, а в 1998 г. Литва, Латвия и Эстония объявили о намерении вступить в НАТО.

Обретя независимость, прибалтийские постсоветские страны выбрали путь интеграции с Европейским Союзом и внутренней консолидации за счет образа внешнего врага. Антироссийская риторика была выгодна элитам Латвии, Литвы и Эстонии в связи с тем, что обесценивание идейно-политического наследия СССР, помогло бы решить сразу несколько проблем, касающихся внутренней и внешней политики. С одной стороны, мечта о вхождении в Европейский Союз не могла бы осуществиться без переосмысления внутренней политики государств, ранее функционирующей на основе «авторитарно-репрессивного» режима СССР. Для того, чтобы стать частью западноевропейского сообщества Прибалтике необходимо было переориентироваться на европейские демократические ценности и, соответственно, отказаться от политического багажа, «навязанного» Москвой. С другой стороны, для консолидации прибалтийских государств отлично подошел образ врага в лице России, отождествленной Латвией, Литвой и Эстонией с СССР. Используя антироссийскую риторику, основанной на опасениях Прибалтики неоимперских амбиций РФ, Рига, Вильнюс и Таллин убеждали европейских лидеров в необходимости присоединения к НАТО и ЕС [3].

В 90-ые гг. XX в. экономические отношения РФ с прибалтийскими странами также подверглись значительным изменениям, выразившимся в введении таможенных пошлин при пересечении товарами границ государств, различиями в оформлении документации и, наконец, утратой общих экономических интересов и последующей переориентацией экономического сотрудничества. Главной проблемой в экономических отношениях вышеупомянутых стран стало отсутствие правовой базы, которая могла бы регулировать товарооборот между государствами. Так, в 90-ые гг. XX в. и в 2000-ые гг. между РФ, Латвией и Эстонией не были подписаны договоры об избежании двойного налогообложения и соглашения о поощрении и взаимной защите инвестиций.

Также после распада СССР в экономических отношениях прибалтийских государств и Российской Федерации наметилась тенденция снижения показателей товарооборота. Так, например, в 1991 г. доля в импорте Литвы, Латвии и Эстонии составляла 40-50%, в экспорте – 50-60%, что свидетельствовало о продуктивных взаимоотношениях между бывшими союзными республиками. Однако уже через год эти показатели существенно снизились до 25-40% и 15-40% соответственно. Конечно, помимо политических причин, выразившихся в желании Прибалтики интегрироваться в сообщество Западных государств, стоит также отметить, что важной причиной снижения удельного веса России в экономике Литвы, Латвии и Эстонии является общий спад товарооборота в регионе постсоветского пространства, вызванный ухудшением функционирования финансовых систем во всех бывших республиках Советского Союза.

Также стоит отметить, что по состоянию на 2007 г. товарный поток из России в страны Прибалтики составил 8,25 млрд. долларов, в то время как показатели товарного потока, например, из Финляндии составили 10.72 млрд. долларов. Несмотря на то, что разница в показателях не является большой, тем не менее экономические отношения РФ с прибалтийскими государствами остаются зависимыми от политического контекста. Ярким примером может послужить введение Россией временных санкций в отношении Эстонии после сноса памятника «Бронзового солдата» [4].

Не стоит забывать, что вопреки политическому сближению Прибалтики и ЕС, Россия долгое время оставалась ключевым партнером в экономической сфере. 2013-2014 гг. стали пиком экспорта Прибалтийских государств в Россию, однако уже в последующие года показатели товарно-экономического оборота существенно снизились.

Ввиду политического контекста в 2014 г. все три прибалтийских государства ограничили свои экономические отношения с Россией, введя многочисленные санкции против нее. После того, как Москва объявила о намерении перенести транспортировку нефтепродуктов из прибалтийских портов в порты России, министр сообщения Латвии заявил, что данное решение вызовет спад оборота Латвийской железной дороги, так как 75% всех транзитных грузов составляют грузы из России. Таким образом, очевидно, что вопреки собственным экономическим интересам Литва, Латвия и Эстония готовы отказаться от торговых контактов с Россией в угоду европейскому сообществу. Стоит отметить, что в экспорте Российской Федерации после введения санкций позиции Литвы находятся на 25-26 месте, а в импорте на 53 месте; позиции Латвии держатся на 15-17 месте, а в импорте на 56-57 месте; Эстония в экспорте занимает 31-33 место, а в импорте 45 место. Это говорит о том, что во внешнеэкономических отношениях России страны Прибалтики находятся не в первой десятке, и российская внешняя торговля не слишком пострадала от ухудшения экономических отношений с Литвой, Латвией и Эстонией.

В связи с неблагоприятной внешнеполитической конъюнктурой Россия продолжала сокращение транзитных перевозок через Прибалтику и расширение использования собственных мощностей. Только за первое полугодие 2019 года перевалка российских грузов в портах Прибалтики (преимущественно Латвии) сократилась на 12 %, до 16,8 млн т. Минимизируется российский экспорт нефти, падает перевалка угля (на 20 % упала отгрузка антрацита). Наибольшее снижение показали наливные и насыпные грузы. Планомерное падение объемов перевозок касается и железнодорожного транзита. Тем не менее, Россия всё ещё остаётся зависимой от Прибалтики в плане транспортировки удобрений и руды, что связано с нехваткой специализированных глубоководных терминалов и удобной логистики.

Важным аспектом в отношениях Москвы, Риги, Вильнюса и Таллина стал вопрос о возмещении ущерба, нанесенного Прибалтике Советским Союзом. Игнорируя тот факт, что Российская Федерация так же, как и прибалтийские республики, изменила приоритеты внутренней и внешней политики и больше не является частью СССР, Литва, Латвия и Эстония продолжают обвинять Россию в ошибках советского руководства.

Для подсчета ущерба, нанесенного Эстонии советским и германским правительствами с 1939 г. по 1991 г., существует «Белая книга» - сборник исследований, анализирующих потери, причиненные эстонцам оккупационными режимами.

В свою очередь в 2000 г. сейм Литвы принял закон «О возмещении ущерба, причиненного оккупацией СССР», в котором указано, что Российская Федерация, как правопреемница Советского Союза, обязана возместить ущерб, причиненный за годы оккупационного режима. В 2009 г. литовским сеймом также были одобрены поправки к Уголовному кодексу, на основании которых лицо, публично одобряющее агрессию СССР против Литвы, может быть наказано вплоть до лишения свободы [5].

Российская Федерация отказалась выплачивать компенсацию странам Прибалтики и отрицает термин «оккупация» применительно к периоду нахождения Литвы, Латвии и Эстонии в составе Советского Союза. Москва акцентирует внимание Прибалтики на том

вкладе, который был внесен СССР в развитие бывших союзных республик. Министерство иностранных дел РФ придерживается позиции, согласно которой Литва, Латвия и Эстония стремятся отвести взгляд от неспособности справиться с самостоятельным управлением государствами, перекаладывая ответственность за все проблемы на правопреемницу СССР.

Прибалтийские государства стремятся не только ограничить российское влияние в собственных странах, но также способствуют подрыву позиций России на постсоветском пространстве. С этой целью в 2009 г. Европейским Союзом была создана программа «Восточное партнерство», направленная на развитии интеграционных связей с Азербайджаном, Арменией, Грузией, Молдавией, Украиной и Белоруссией. В данном проекте активное участие принимают Литва, Латвия и Эстония, стремясь поддержать идеи коллективного Запада. Данный проект был направлен на ускорение политической и экономической интеграции ЕС с бывшими странами СССР для того, чтобы уменьшить зону тесного экономического партнерства, политического и культурного влияния России. В свою очередь, мнение российской стороны об интеграционном проекте Европейского Союза выразил постоянный представитель Российской Федерации при ЕС, заявляя, что Москве важно, чтобы данная инициатива не была создана исключительно по причине создания искусственного отрыва стран СНГ от сотрудничества с Россией [6].

Став государствами-членами Европейского Союза и НАТО, Литва, Латвия и Эстония все чаще стали позиционировать Россию как агрессора. Прибалтийские государства, граничащие с Россией, выражают особую обеспокоенность «неоимперской» политикой Москвы, нагнетая обстановку в регионе. Тем временем Россия заявляет, что не хочет разрыва дипломатических отношений с прибалтийскими республиками, однако на данный момент для этого имеются все предпосылки, учитывая возрастающие антироссийские настроения.

Действительно, в 2022 г., власти Латвии выслали из страны 3 сотрудников российского посольства, руководство Литвы заявило о высылке 4 сотрудников министерства иностранных дел России, Эстония признала персонами нон грата 3 российских сотрудников дипломатического ведомства и выслала 14 сотрудников российского консульства. К тому же, 23 января 2022 г. МИД Эстонии потребовал от посла России покинуть страну, что является еще одним доказательством дипломатического кризиса между РФ и прибалтийскими государствами. По сравнению с другими европейскими державами, которые выслали большее количество российских дипломатов, можно подумать, что Литва, Латвия и Эстония обошлись малыми мерами, однако, если сравнить количество высланных российских дипломатов и сотрудников консульств, например, в Эстонии, то можно увидеть, что с 2000 г. по 2021 г. Таллин объявил персонами нон грата лишь 10 сотрудников МИДа РФ. Это позволяет сделать вывод, что дипломатические отношения РФ и прибалтийских республик находятся в кризисном состоянии.

Очевидно, что подобные действия со стороны политического руководства стран Прибалтики в 2022 г., Рига, Вильнюс и Таллин оправдывают своим несогласием с проведением Россией специальной военной операцией на Украине, однако Россия в ответ на подобного рода заявления говорит лишь о том, что Москва отстаивает свои национальные интересы и будет продолжать реализовывать намеченные планы, несмотря на угрозы со стороны европейского сообщества.

На данный момент для граждан Российской Федерации действует запрет на въезд в страны Прибалтики, в том числе россиянам, имеющим шенгенские визы, полученные от других стран-участниц Европейского Союза. Премьер-министр Эстонии заявила о том, что «поездка в Европейские Союз – это привилегия, а не право человека» и государствам, граничащим с Россией, необходимо сделать все, чтобы обеспечить безопасность европейского пространства.

Подводя итог, следует отметить, что с приобретением независимости страны Прибалтики начали проводить антироссийскую политику, сменив свой внешнеполитический курс на интеграцию с ЕС и отказа от своего советского прошлого.

Литература

1. Воротникова В.В. «Мягкая сила» России в странах Прибалтики в исследовательском фокусе: традиции, противостояние, конкуренция. / В.В. Воротникова // Балтийский регион. 2019. №3. С. 107-120.
2. Кузнецов А. Проблемы российско-прибалтийских экономических связей / А. Кузнецов, А. Четверикова // Мировая экономика и международные отношения. 2009. №7. с.73-81.
3. Лебедева М.М. Высшее образование как потенциал «мягкой силы» России / М.М. Лебедева, Ж. Фор // Вестник МГИМО-Университета. 2009. № (6)9. С. 200 – 205.
4. Мусаев, В.И. «Русский вопрос» в странах Балтии в 1990-х – 2000-х гг. и российско-прибалтийские отношения / В.И. Мусаев // История и героическая память. 2011. №4. С. 87-107.
5. Сергунин А.А. «Восточное партнерство»: вызов российской дипломатии в Восточной Европе / А.А. Сергунин // Санкт-петербургский государственный университет. 2010. №2. С. 205-211.
6. Тренин Д.В. Уважай соседа своего. Что можно сделать в отношениях России и Балтии / Д.В. Тренин // РСМД. 2021. №4. С. 64-75.

УДК 070

Шумских В. В.

Новосибирский государственный технический университет г. Новосибирск, Россия
Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент Е. М. Букаты
Новосибирский государственный технический университет г. Новосибирск, Россия

Особенности портретного очерка В. М. Пескова в книге «Аляска больше, чем вы думаете»

Аннотация. В портретном очерке книги «Аляска больше, чем вы думаете» В. М. Песков рассказывает о реальных людях Аляски, живущих в трудных природных условиях и рискующих в повседневной жизни. Автор использует в портретном очерке такие приемы как: портрет (внешний, поведенческий и речевой); элементы биографии человека, характеристика героя другими персонажами; прием монтажа, чередования событий настоящего и прошлого.

Ключевые слова: В. М. Песков, портретный очерк, арктическая проза, полярная проза, Аляска.

Понятие «полярная проза» в исследовательской литературе на данный момент не сформулировано, по крайней мере мы пока такого не обнаружили. Поэтому позволим себе сформулировать это понятие самостоятельно: **полярная проза** – это документальная литература, посвященная теме освоения арктического пространства. К этому направлению мы относим произведения, в которых повествуется об Антарктиде, об Арктике, об Аляске.

Важно рассказать о людях, чья жизнь – это ежедневный подвиг. О зимовщиках, несущих вахту в суровых условиях. О жителях Аляски, которых сюда забросила судьба. О человеке, о его выносливости, о честности, о бескорыстности, о служении своему делу. Поэтому книга В.М. Пескова в этом контексте полярной прозы приобретает особенное значение. Исследователи литературу об Аляске почти игнорируют, так как написано в этой области весьма мало. До сих пор не сформировано название для течения, которое бы объединяло литературу арктического пространства. Мы же попытаемся это сделать. Размыты границы определения характерных особенностей путевого и портретного очерков.

Мы обратимся к полярной теме в публицистическом творчестве Василия Михайловича Пескова.

Василий Михайлович Песков (1930-2013) – знаменитый журналист, фотограф и телеведущий, отмеченный многочисленными наградами. Он прославился тем, что на протяжении 60 лет писал и рассказывал о взаимоотношениях человека и природы. В.М. Песков написал книгу «Аляска больше, чем вы думаете» в 1994 году.

Рассмотрим внешнюю композицию текста. Книга «Аляска больше, чем вы думаете» состоит из трех частей: «Край света», «Русская Америка», «Люди и время». Первая часть повествует о том, как В.М. Песков путешествовал по Аляске, вторая – об освоении и продаже Аляски, третья – о людях, которые живут на Аляске. А также «Аляска больше, чем вы думаете» насыщена репортажными фотографиями В. М. Пескова.

В данной книге мы нашли четыре портретных очерка: «Пилот из Нома», «Судьба – Аляска», «Семейное дело Биноклей», «Таки Такич кончает школу».

Для примера мы рассмотрим первый очерк «Пилот из Нома».

Объектом изображения данного очерка является реальный человек – летчик Джим Роу. Он перевозит медиков, оленеводов, учителей, зоологов, журналистов и др. из бухты Провидения до города Ном и обратно. Автор-рассказчик опирается на документальные факты, позволяющие полноценно раскрыть тему; сообщает основные этапы биографии летчика. Например:

1. Джим родился в штате Огайо, вырос в Мичигане.

2. Герой из династии пилотов. С 17 лет летал как профессионал.

3. Пятнадцать лет назад из спортивного интереса добрался до самой северной точки Аляски. Но из-за нехватки денег на бензин, остался на Аляске и устроился на работу, летчиком.

4. Джима считают проводником, так как он своими перелетами соединяет два пункта, которые задолго до этого были разобщены (Аляска и Чукотка). На обоих берегах его любят и одинаково ждут.

Цель данного очерка состоит в том, чтобы рассказать о реальном человеке, о том, как герой существует в обыденной жизни в таком суровом краю.

Внутренняя композиция в очерке мозаичная, так как состоит из отдельных фрагментов, подчиненных общему замыслу.

Внешний портрет. В.М. Песков дает краткое описание внешности Джима: «высокого роста летчик...» и «При красном блуждающем свете я люблюсь лицом рослого, спокойного человека».

Автор описывает Джима Роу, акцентируя такие сферы его жизни как работа, семья, дом, хобби.

Эти сферы жизни персонажа открывают, во-первых, особенности ролевого поведения, а во-вторых, указывают на особенности характера, **внутреннего портрета** главного героя, который обычно выстраивается из следующих компонентов: деятельность, работа, семья, дом, увлечения.

1. Работа:

Джим запрашивает разрешение на вылет из Нома в Москву, ему говорят: «о'кей» – показывается, что Джим – это профессионал своего дела, который известен даже за границей.

Джим предан своему делу и не опускает руки даже тогда, когда узнает о том, что его рейс «Ном – Бухта Провидения» могут перекрыть из-за отсутствия международного статуса в Бухте Провидения, то есть он рискует остаться без постоянного заработка.

Мы узнаем, что Джим ради своей работы, которую он понимает как служение, миссию, готов терпеть убытки. Например, если на Аляску собирается эскимос или ребенок, то они едут бесплатно, оплату с русских он берет рублями. Для автора эти детали важны, так как показывают равнодушие Джима к людям и своей работе, для него пилотирование – это жизнь.

2. Семья:

Джим знакомит автора-рассказчика со своей семьей сразу по прилете. Это может указывать на то, что он ею гордится. У героя есть жена и двое «ребятишек». Профессия летчика, особенно, в тяжелых условиях из-за постоянного тумана на Аляске – опасная и героическая. Примечательно то, что у детей есть собственные трехколёсные японские вездеходы, это свидетельствует и о прибыльном заработке Джима, и о том, что он

заботливый отец. Кристина, жена, во всем помогает мужу: «Забот выше лба – управление, финансы. Во всем помогает Кристина. Иногда забываем, что есть выходные».

Автор-рассказчик, рассказывая о семье Джима, открывает нам его внутренний мир. Для него семья – это тыл, уверенность, сила. Жена и дети – его поддержка и опора. Дома его всегда ждут из непростых рейсов, которые считаются здесь обыденными.

3. Дом:

Для Джима гостеприимство, стало отчасти продолжением сложной работы: «Дом Джима, расположенный на краю городка, как постоянный двор, привлекает тех, кого хозяин доставляет с Чукотки». Джим любит уединение на лоне природой, просторы, масштаб, безлюдье, собственно, как и в небе. Возможно, из-за малолюдности этих мест он и остался на Аляске.

4. Хобби:

От автора-рассказчика мы узнаем, что у Джима есть диплом об участии в гонке собачьих упряжек, где он пробежал 1700 км по холодной Аляске, добрался до финиша, но победителем не стал: «Четыре часа спишь, четыре — стоишь на нартах или бежишь за ними» – пример характеризует героя как человека целеустремленного.

Поведенческий портрет

В.М. Песков повествует о Джиме, изображая ситуации, которые пережил вместе с героем, любовь к семье, к людям. Его поведение демонстрирует готовность героя к жертвенному служению, гостеприимство, открытость и увлеченность своим делом.

Речевой портрет

В.М. Песков приводит совсем немного реплик Джима Роу, что свидетельствует о неразговорчивости летчика. Автор-рассказчик стремится раскрыть своего героя через поступки.

«Приветствуем вас на Аляске!» – данное высказывание говорит о том, как уважительно главный герой относится к гостям, а также на то, что он является официальным лицом Аляски.

«На мой вопрос об идеальном летчике Джим сказал: “Это, мой брат, уменье, смелость и осторожность”». Подобный ответ характеризует героя как скромного человека.

Когда герой решает: остаться ему на Аляске или нет, то свои соображения он формулирует таким образом: «У вас тут опасно, унылый пейзаж и, чувствую, много трудностей. Возьмите меня вместе с самолетом». Данная фраза Джима характеризует героя как человека, жаждущего приключений, не боящегося смотреть трудностям в глаза, как будто сливающегося с самолетом воедино.

Характеристика главного героя другими персонажами (близкими людьми, знакомыми)

Портретный очерк начинается с того, что автор-рассказчик сообщает, что туманы на Аляске – довольно распространенное явление и летать особенно опасно. «Но есть Джим Роу, которого знают даже в Москве: «Джим прилетит», – говорят мне в поселке. – Он по локатору может. Ас...». Заочно знают летчика и в Москве, где дают разрешения на перелет границы.

Ниже мы узнаем, что автор-рассказчик сам неоднократно слышал упоминания об этом человеке: «Готовясь лететь на Аляску, я так часто слышал это имя, что, кажется, хорошо уже знаю незнакомого человека. Тут, в Чукотском поселке, Джим – почти что герой. Он в самом деле прилетает в погоду, когда самолеты Аэрофлота стоят на приколе. И он не просто летчик, он – своеобразный «посол Аляски» – данная цитата характеризует Джима как авторитетного, трудолюбивого, отважного героя и профессионала своего дела, который не боится риска. Другие самолеты стоят на аэродроме, но только не самолет Джима. Люди, жители данного региона, доверяют Джиму свои жизни. Они уверены в его надежности: об этом говорит его прозвище «посол Аляски», которым его наделили.

«Джим, зайди на чай. Вот он, мой дом!...» – это фраза, с которой обращаются к герою другие, услышана автором-рассказчиком, когда он отправляется в рейс по деревенькам

с Джимом, говорит о том, насколько важную миссию герой выполняет, насколько люди благодарны ему за его большое дело.

Пейзаж

Пейзаж в данном фрагменте сопутствует герою, например: «Самолет летит не в узкой части пролива. Одновременно два берега увидеть тут невозможно. Сначала удаляются, растворяются в дымке заснеженные, несмотря на июль, чукотские сопки. Потом моторы звенят над морем, вызывающим в памяти картину Рылова “В голубом просторе”». Здесь мы можем наблюдать динамичность авторского повествования, собственно, иллюстрирующую и динамичность жизни главного героя.

Несмотря на маленькие серенькие тесные домишки, холод, морозы, дикую природу Джим всем сердцем любит тот край, в который его завела судьба: «В излучине какой-то немаленькой речки Джим сделал круг – полюбоваться ресничками елок на берегу и семейкой осинок, красным пятном сиявших возле воды. Указав вниз глазами, Джим выразительно приложил руку к груди – “Трудный для жизни край, но разве можно это вот не любить”» – автор-рассказчик раскрывает мироощущение героя.

В данном фрагменте пейзаж Аляски служит элементом фона для героя: «Лосиные рога над дверями одноэтажных домов. Ни единого кустика зелени. Много собак. Дружелюбно улыбаясь, неуверенно пересекает улицу выпивший эскимос. Есть сходство с бухтой Провидения: кучи железного хлама повсюду – север! Но есть и сразу заметная разница».

Отношение автора к персонажу

Джим пилотирует несмотря на шторм, дождь, ветер, туман. Он доставляет В.М. Пескова обратно на Чукотку: «В дожде я не увидел гор ни слева, ни справа. Почувствовал: уже катимся по бетонке. Все. Путешествие позади. И я – дома». А когда все рейсы задерживаются, Роу продолжает пилотировать: «подсаживает в свой двухмоторник эскимоску-учительницу и трех ребяташек, летящих в Ном... Лишь самую малость самолет Джима бежит по бетонке и скрывается в водяной пелене» – для Джима важно помогать другим, в этом и заключается его героическая миссия.

«Мысленно говорю спасибо хорошему человеку. Джим увез, Джим вернул и назад» – в данном фрагменте мы можем выделить авторское отношение к герою. В.М. Песков на личном примере убедился в том, что для Джима нет никаких преград.

В тексте встречаются такие художественные средства выразительности как: сравнения – «номская красная круглая, как лицо эскимоса, Луна»; эпитеты – «Рубиновые цифры»; метафоры – «водяная пелена», «Тундра сияла»; метафоры-олицетворения – «в окно глядит... Луна», «по бетонке катится коричневатый двухмоторный комарик», «реснички елок».

На протяжении всего очерка В. М. Песков делает фрагментарные исторические справки об Аляске:

- Про первую экспедицию;
- Про «холодные войны» 1948 года;
- Про американку Линн Кокс, которая в 1988 году одолела ледяной пролив между островами;
- Про территориальный диалект, например, про термин «пограничье»;
- Про приезд губернатора на Аляску, когда жители Аляски и Чукотки возобновили авиасообщение в 1988 году;
- Про тесные международные связи с соседями: «В Номе вряд ли есть дом, где бы не имели сейчас матрешки, расписной ложки, самовара, календаря, альбома снимков. В машине Джим включил радио, и я вдруг услышал: "Давайте говорить по-русски!"».

Эти фрагменты создают красочные картины, убеждая читателя в достоверности изображаемого. Характерная черта повествования В.М. Пескова, – это использование принципа смены временных планов, чередование эпизодов настоящего и прошлого.

Таким образом, рассмотрев данный текст, мы пришли к выводу, что перед нами портретный очерк, так как в центре изображение главного героя, реального человека

во всевозможной полноте подробностей его характера и своеобразия жизни, его места проживания и работы.

Автор приводит факты биографии, показывающие путь личностного роста Джима. В. М. Песков раскрыл глубину внутреннего мира героя через поступки, через отношение людей, пейзаж. Джим с его мужеством, бесстрашием, по мнению автора, – это образец для подражания. Пескову интересен героизм, который проявляется в повседневном быту, героизм неосознанный: Джим просто делает то, что ему нравится делать, не заботясь о прибыли или убытках.

Композиция очерка «Аляска больше, чем вы думаете» – мозаичная с ретроспективными элементами, которые направлены на раскрытие персонажа. Также в данном тексте наблюдается выраженное авторское присутствие, организующее повествование, выбор точек зрения на героя, в том числе оценочная точка зрения автора. Этот очерк, как пример полярной прозы В.М. Пескова, демонстрирует самобытность его стиля, верность постоянной теме его публицистики: красота природы и человека, их взаимодействие, мужество человека в необычных и/или экстремальных обстоятельствах.

Литература

1. Беневолятская Т. А. Композиция газетного очерка. 1975. URL: http://psujourn.narod.ru/lib/comp_sketch.htm (дата обращения 12.12.23).
2. Журбина Е. И. Теория и практика художественно-публицистических жанров. Очерк. Фельетон. М.: «Мысль», 1969. 399 с.
3. Мещерякова Е. А. Особенности современного портретного очерка. 2015. URL: <https://journals.susu.ru/lcc/article/view/149/363> (дата обращения 12.12.23).
4. Песков В.М. Аляска больше, чем вы думаете. М.: фонд им. И.Д. Сытина, А/О «Комсомольская правда», 1994. 286 с.

УДК378.1

Шуо М.

ЕГУ имени И. А. Бунина, г. Елец, Россия

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент И. А. Карпачева

ЕГУ имени И. А. Бунина, г. Елец, Россия

Педагогические условия формирования индивидуальных траекторий профессионального развития иностранных студентов

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ понятия «педагогические условия» и предлагается комплекс педагогических условий формирования индивидуальных траекторий профессионального развития иностранных студентов. В ходе анализа, во-первых, использовался междисциплинарный метод исследования для выявления коннотативных характеристик «условий»; во-вторых, анализируются различные подходы к изучению «педагогические условия». Полученные данные позволили сформулировать конкретный комплекс условий, формирующих индивидуальные траектории профессионального развития иностранных студентов.

Ключевые слова: условия, педагогические условия, индивидуальное развитие.

Реализация индивидуального профессионального развития в процессе высшего образования должна быть подкреплена определенными условиями обучения. Будучи образовательной организацией, университет также является образовательной системой, он следует общим законам организационной структуры и стремится к достижению индивидуального развития как своей образовательной цели. Формирование индивидуальных траекторий профессионального развития студентов способствует развитию индивидуального потенциала студентов, формированию определенных

профессиональных способностей, способствует индивидуальному саморазвитию, самореализации и трансформации личности студентов. Образовательные задачи на уровне университета должны создавать определенные, эффективные организационно-педагогические, психологические и педагогические условия для реализации индивидуальных траекторий профессионального развития. Понятие «условия» сложное. Анализ учебно-психологической литературы еще не сформировал единой методики определения «педагогические условия». Поэтому необходимо систематически провести теоретическое рассмотрение данного понятия и дать объяснение в данной статье.

Во-первых, давайте рассмотрим понятие «условия». С философской точки зрения условия — это факторы, влияющие на возникновение, существование и развитие вещей; они служат средой, в которой событие или вещь существует и происходит. Оно выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых предмет не может существовать [7]. С социологической точки зрения условие относится к чему-то, от чего зависят основные компоненты предметного комплекса, из существования которого с необходимостью возникает данное явление [2]. В психологии «условия» рассматриваются как совокупность внешних и внутренних причин, от которых зависит скорость и качество психологического развития личности [10]. В педагогике условия влияют не только на психологическое развитие человека, но и на его физическое и нравственное развитие, формируют личность, влияют на способность к обучению и воспитанию [13].

На основе приведенного выше анализа можно выявить, что «условия» обладают следующими характеристиками: это факторы, влияющие и ограничивающие существование и развитие вещей; это факторы, способствующие причинно-следственной связи между явлениями; они оказывают влияние на общее состояние вещей. развитие людей. Можно сказать, что условия обучения — это среда с детерминированными связями, в которой объекты обучения формируют личности и всесторонне развиваются.

Далее продолжим фокусироваться на концептуальном анализе «педагогические условия». В педагогике под педагогическими условиями принято понимать факторы, среду и комплекс мер, оказывающих влияние на эффективность функционирования образовательных систем. Н. М. Борытко рассматривает педагогические условия как внешнюю среду, оказывающую существенное влияние на учебный процесс, в той или иной степени сознательно проектируемую педагогами и означающую реализацию определенных результатов [5]. В. А. Беликов понимает педагогические условия как совокупность объективных возможностей как содержания, формы, метода и материального пространства среды, направленных на решение установленных целей обучения [3]. Той же точки зрения придерживается В. И. Андреев, который считает, что педагогические условия являются результатом целенаправленного выбора, проектирования и применения элементов содержания, методов (приемов) и форм обучения, организованных для достижения целей [1]. Н. Ипполитова считает, что педагогические условия, как один из компонентов системы обучения, отражают всю совокупность возможностей образовательной и материальной пространственной среды, влияют на личностный и процессуальный аспекты системы и обеспечивают ее эффективность [6]. В исследовании Ч.И. Низамовой выделяется личностная часть. «педагогические условия» — это среда, в которой происходит формирование, развитие, обучение и воспитание личности [11].

Видно, что определение «педагогические условия» не является уникальным, поскольку с течением времени и развитием это понятие постоянно обновляется и развивается. Однако, изучив работы разных авторов, можно получить общие характеристики «педагогические условия»:

- педагогические условия являются важной частью системы обучения;
- педагогические условия отражают целостность и системность системы образования;

- педагогические условия оказывают влияние на развитие человека в образовательном процессе;
- эффективная реализация педагогических условий влияет на положительные и отрицательные трансформации личности;
- реализация эффективных условий обучения обеспечивает развитие функциональности системы обучения.

Анализа литературы по педагогике и психологии свидетельствует о том, что существуют разные способы классификации педагогических условий. В частности, рассмотрим следующие: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия.

Организационно-педагогические условия: являются основой осуществления образовательной деятельности, мерой воздействия на планирование и организацию учебного процесса, обеспечивая целенаправленное и плановое управление образовательным процессом (О. В. Галкина, И. Ю. Ефимова, А. В. Сверчков, Е.И. Козырева, С. Н. Павлов и др.). Организационно-педагогические условия служат совокупностью возможностей и направлений, обеспечивающих успешное решение образовательных задач. В. А. Беликов описывает их как «ряд возможностей содержания, формы и метода целостного педагогического процесса, направленного на достижение целей педагогической деятельности» [4, с.235]. С. Н. Павлова считает, что организационные условия обучения – это совокупность объективных учебно-воспитательных возможностей, организационных форм и материальных возможностей, а также среды взаимодействия субъектов педагогического процесса. Эти условия «являются результатом целенаправленного и планомерного выбора, проектирования и применения элементов содержания и методов (приемов) для достижения целей педагогической деятельности» [12, с.14]. А. В. Сверчков констатировал, что организационно-педагогические условия «являются фундаментальной основой увязки хода деятельности по управлению процессом формирования личностной профессиональной и педагогической культуры» [14, с.279-282].

Психолого-педагогические условия: акцентируют внимание на аспекте личностного развития в системе образования путем организации взаимодействия учителей и учащихся в процессе обучения с целью изменения определенных характеристик личности. (В. А. Беликов, Н. В. Журавской, А. В. Круглия, А. В. Лысенко, А. О. Малыхин и др.). Основная функция психолого-педагогических условий заключается в организации мероприятий педагогического взаимодействия и обеспечении трансформации конкретных особенностей развития, воспитания и обучения личности, то есть они влияют на личностные аспекты педагогической системы [15]. В исследованиях С. Л. Мельникова и О. А. Карнеева отмечены особенности психолого-педагогических условий: информационные (образовательное содержание; познавательная основа учебного процесса); технология (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации учебной деятельности; процессуальная и методическая основы учебного процесса); индивидуальный (поведение, деятельность, общение и личностные качества субъекта образовательного процесса; психологические основы образовательного процесса) [8]. Психологические и педагогические условия ориентированы на развитие личности субъектов системы обучения, тем самым обеспечивая целостность и эффективность учебного процесса. Поэтому структурная трансформация индивидуальных особенностей учащихся является первоочередным вопросом в психологических и педагогических условиях.

В своих исследованиях В. А. Мищенко и И. А. Тенюнина особо подчеркивали психолого-педагогические условия, формирующие траектории профессионального развития студентов. Мотивация, содержание, организация и регулирование. Мотивационные условия призваны выявить проблемы и противоречия, четко установить цели и методы индивидуального карьерного пути, побудить студентов к развитию, самообразованию и самопроектированию. Условия содержания помогают студентам успешно адаптироваться и развиваться в меняющейся образовательной среде, развивать

готовность и способность адаптироваться к меняющейся среде, реализовывать творческие подходы к решению профессиональных задач. Организационными условиями являются установление и поддержание соответствующих педагогических отношений между преподавателями и студентами, основанных на сотрудничестве и общности интересов в профессиональной деятельности. Условие супервизии – направить студентов на анализ, размышление и пересмотр полученных результатов [9].

Дидактические условия: направлены на развитие личности в образовательном процессе. Исходя из целей и задач обучения, для решения задач обучения используются эффективные методы, приемы и средства для организации содержания и реализации его в определенной форме (М. В. Рутковская, Г. М. Анохина, Т. А. Маслова, С.В. Волкова и др.). Основная функция дидактических условий заключается в выборе и реализации возможности содержания, формы, метода и средств взаимодействия обучения в процессе обучения для обеспечения эффективного решения учебных задач. Во-первых, рассматриваются существующие условия обучения, во-вторых, предусматриваются методы преобразования этих условий, во-вторых, элементы содержания, методы (приемы) и организационные формы обучения выбираются, организуются и используются определенным образом с учетом принципов оптимизации [6]. В то же время некоторые ученые расширили свое понимание «педагогические условия» с точки зрения управления. А. В. Сверчков считает, что педагогические условия являются базовой основой увязки процесса деятельности по управлению формированием личностной профессиональной педагогической культуры [14]. Н. Н. Суртаева понимает организационные и педагогические условия как «среду, создаваемую руководителями для управления педагогической деятельностью учителя и образовательной деятельностью студентов, и представляет собой совокупность взаимосвязанных условий, реализуемых в процессе управления» [16, с.26-27].

Учитывая применение информационных технологий в современном образовательном процессе, А.Х. Хушбахтов предложил определение «педагогические условия», которое следует дополнить: иметь доступ к новейшим образовательным и педагогическим технологиям и ресурсам; возможности обучения и образования в современной реальности обязательно включают необходимые информационные и технологические ресурсы [17].

Эффективным способом получения наиболее полного определения понятия «педагогические условия» является интеграция вышеуказанных методов исследования. Организационно-педагогические условия создают возможности и условия для индивидуального профессионального развития, которые отражаются на уровне управления; формирование этих условий призвано обеспечить среду для управления образовательной деятельностью. Психологические и педагогические условия составляют основу профессионального развития личности, а степень трансформации внутренней структуры личности влияет на уровень ее профессионального развития; степень, в которой это может вызвать изменения в индивидуальной внутренней познавательной деятельности, зависит от эффективной реализации психологических и педагогических условий, что отражается на уровне доминирования и принятия решений.

Педагогические условия являются важной частью системы обучения, способствующей развитию личности. Педагогические условия отражают целостность и системность системы образования, взаимоотношения между взаимосвязанными объектами в системе. Педагогические условия могут способствовать формированию личности, а также могут породить негативные моменты. Учет личных особенностей является ключевым фактором.

В контексте нашего исследования, проектируя индивидуальные траектории профессионального развития иностранных студентов, мы комплексно рассмотрим формирование условий с организационно-педагогического, психолого-педагогического и информационно-технологического аспектов:

(1) Организационно-педагогические условия: обеспечить целостность и упорядоченность системы университетского образования, обеспечить стандартизацию

среды педагогической деятельности, обеспечить адресную педагогическую поддержку в процессе профессионального развития иностранных студентов.

(2) Психолого-педагогические условия: обращать внимание на отдельный предмет; учитывать учебную мотивацию иностранных студентов, личностные характеристики, различия в мышлении, желание и тенденции и т. д.; инновации в содержании обучения и учебных ситуациях; поддержка наставника, психологическое консультирование, культурные обмены и т.д.

(3) Использовать интеллект и персонализацию современных образовательных технологий для построения траектории развития личности, таких как: искусственный интеллект (использование данных для анализа основных характеристик личностных характеристик), адаптивные системы (построение личной траектории обучения), виртуальные технологии (моделирование и восстановление реального контекста обучения) и цифровые образовательные технологии (платформа открытого доступа к ресурсам) и т. д.

Апробация вышеуказанных условий выступает перспективой нашего дальнейшего исследования.

Литература

1. Андреев В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития // Казань: Центр инновационных технологий. 2000. Т. 606.
2. Баженова Н. Г., Хлудеева И. В. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект // Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. 2012. №. 151. С. 217-223.
3. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. М.: Академия Естествознания, 2010. 310 с.
4. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография. М.: Владос, 2004. 357 с.
5. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности. Волгоград: Перемена, 2001.
6. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация //General and professional education. 2012. №. 1. С. 8-14.
7. Кораблева Г. В. и др. Философский энциклопедический словарь. ИНФРА-М, 1997.
8. Мельников С. Л., Карнеева О. А. Психолого-педагогические условия формирования компетентности личности студента в процессе обучения в вузе //Вестник Брянского государственного университета. 2014. №. 1. С. 238-243.
9. Мищенко В. А., Тенюнина И. А. Условия становления траектории профессионального развития студентов вузов //Перспективы науки и образования. 2018. №. 1 (31). С. 237-240.
10. Немов Р.С. Психология: словарь-справочник: в 2 ч. М., Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.Ч. 2, 352 с.
11. Низамова Ч. И., Добротворская С. Г. Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий //Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2019. – Т. 38. №. 4. С. 623-628.
12. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1999. 23 с.
13. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Издательство «Высшая Школа», 2004.
14. Сверчков А. В. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-педагогической культуры будущих спортивных педагогов //Молодой ученый. 2009. №. 4. С. 279-282.
15. Семенова Ю. И. Учет педагогических условий при формировании и развитии профессиональной компетентности учителя иностранного языка //Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2019. №. 1 (49). С. 234-241.
16. Суртаева Н. Н., Щебельская Э. Г. Организационно-педагогические условия формирования компетенций студентов вуза //Человек и образование. 2016. №. 2 (47). С. 25-28.
17. Хушбахтов А. Х. Терминология" педагогические условия" //Молодой ученый. 2015. №. 23. С. 1020-1022.

Юрчикова А. В.

Российский университет дружбы народов, г. Москва, Россия

Эффективность платформы Online Test Pad в обучении иностранному языку

Аннотация. Цель исследования – определить эффективность одного из функционалов платформы Online Test Pad для обучения иностранному языку, а именно конструктора кроссвордов. Научная новизна заключается в исследовании и выявлении эффективности данного функционала платформы. В результате выявлены сильные и слабые стороны данного функционала, а также приведены рекомендации по использованию конструктора кроссвордов.

Ключевые слова: использование ИКТ технологий на уроках иностранного языка; платформа Online Test Pad; геймификация; онлайн кроссворд.

Введение

Применение нетрадиционных методов обучения в педагогике в настоящее время становится необходимостью в связи с изменениями запросов современного общества. Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) можно отнести к нетрадиционным методам. Они произвели революцию в сфере образования, сделав обучение более доступным, эффективным и интерактивным. В системе образования онлайн-платформы, которые также относятся к ИКТ, прочно заняли свое место. В данной статье мы разберем один из функционалов бесплатной онлайн платформы Online Test Pad, а именно кроссворд.

Целью нашего исследования является оценить функционал платформы Online Test Pad. Исходя из этого, были определены следующие задачи: 1) на примере проведенного эксперимента проверить эффективность одного из функционалов платформы Online Test Pad – кроссворда. 2) разработать рекомендации по использованию онлайн кроссворда.

Актуальность данного исследования заключается в растущей популярности использования онлайн платформ в сфере образования и выявления из них самых эффективных.

Практическая значимость работы заключается в том, что полученные данные могут быть полезны при разработке заданий для проведения текущего контроля знаний учащихся как в дистанционной форме, так и в очной.

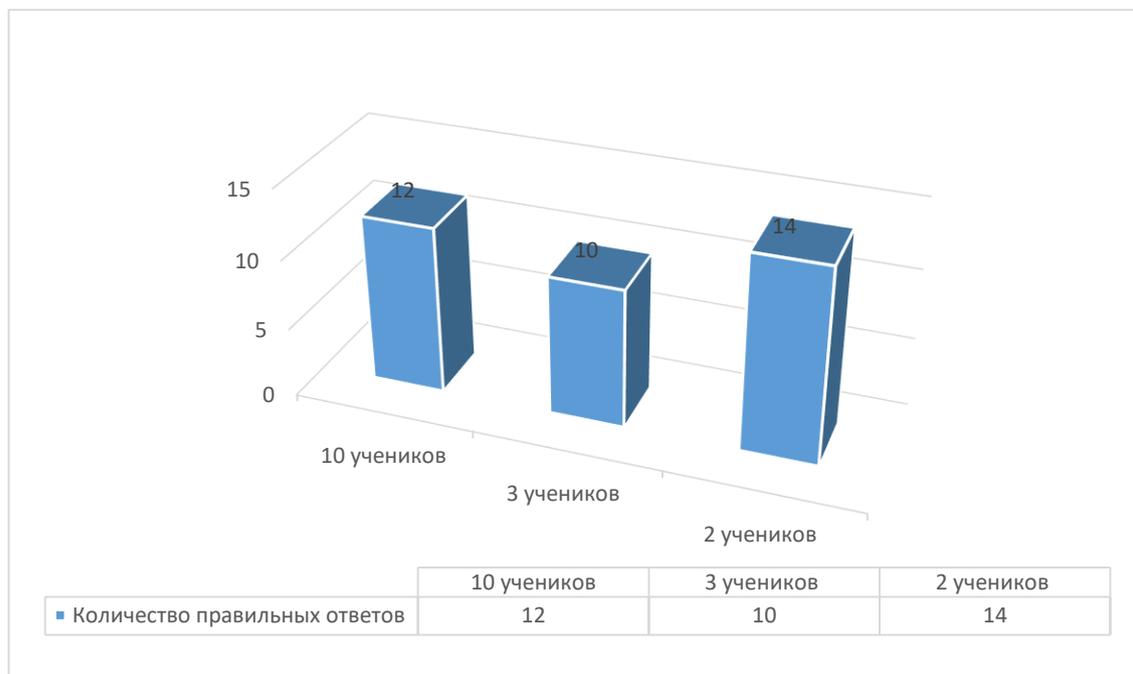
Основная часть

Платформа Online Test Pad - это бесплатный многофункциональный сервис для проведения контроля знаний и обучения в целом. Платформа содержит много характерных черт геймификации: баллы, награды, рейтинг ответов и т.д. Автор данной статьи решил задействовать в своем исследовании по усвоению лексического материала один из функционалов данной платформы, а именно конструктор кроссвордов. У участников эксперимента было всего два академических часа в неделю. Учитывая ограничения по времени и большое количество лексики для отработки, программа Online Test Pad как нельзя лучше подходила под данный критерий.

В исследовании принимали участие две группы шестиклассников, ученики ГБОУ школы №1329. Они были поделены на две группы по пятнадцать человек. Обе группы изучали одну и ту же тему, а именно «Театр и кино», на которую было отведено 18 часов. Первая группа была экспериментальной. Перед каждым занятием были обговорены и разобраны слова, которые входили в текущий контроль знаний. После отработки данной лексики учащиеся должны были заполнять маленькие кроссворды, состоящие из 14 слов, в системе Online Test Pad. За время прохождения темы учащиеся успели решить 10 таких кроссвордов. У каждого слова была своя нумерация, и также было подробно описано значение на испанском языке.

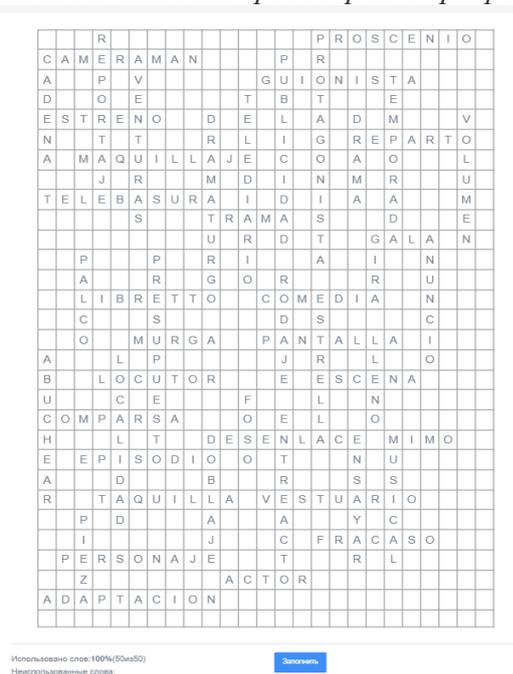
Результаты исследования показали, что большинство учащихся первой группы успешно заполняли кроссворды и показывали положительный результат. 12 учащихся давали от 12 до 14 правильных ответов, и только 3 учащихся набирали 10 правильных ответов из 14. Результаты исследования приведены в Диаграмме 1.

Диаграмма 1 – Результаты учеников с использованием кроссворда программы Online Test Pad



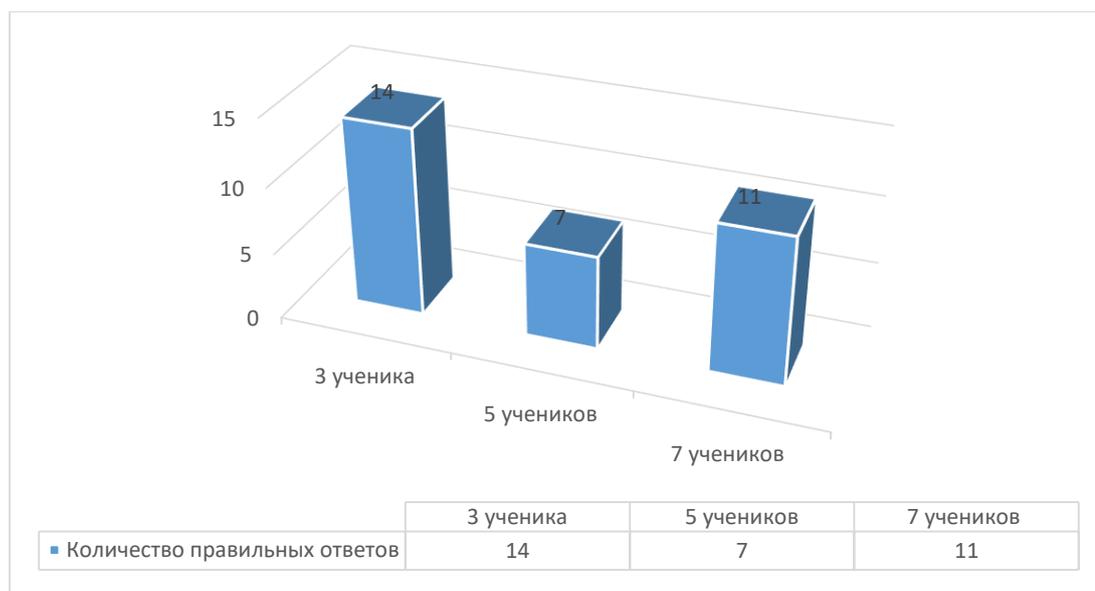
Также в качестве итогового контроля был подготовлен кроссворд, состоящий из 50 слов, в системе Online Test Pad на испанском языке. Эти слова были выбраны в произвольном порядке из всей пройденной лексики по теме «Театр и кино». Стоит отметить, что максимальное допустимое количество слов для составления кроссворда ограничивается пятьюдесятью единицами. Важно иметь в виду, что из этих пятидесяти слов далеко не все слова могут быть использованы. Конструктор всегда показывает какие слова не вошли в кроссворд и какой процент из всего списка слов задействован. С примером оформления итогового кроссворда можно ознакомиться на Рисунке 1.

Рисунок 1 – Оформление итогового кроссворда в программе Online Test Pad



Учащиеся же контрольной группы шли по традиционной программе без использования кроссворда в качестве текущего контроля знаний. На занятиях ученики запоминали лексику изучаемой темы через письменные диктанты и карточки для устного перевода. За время прохождения темы было написано 6 письменных диктантов, и на 4 занятиях были использованы карточки с выписанными словами по теме «Театр и кино». Учащиеся должны были выбрать карточку и перевести приведенные в ней слова. Каждая карточка содержала 14 слов изучаемой темы. В качестве итогового контроля группе был дан тот же кроссворд, что и экспериментальной. В результате их показатели были хуже : из 15 учеников только 10 давали от 11 до 14 правильных ответов, и 5 учеников не набирали более 7 баллов из 14. Результаты исследования приведены в Диаграмме 2.

Диаграмма 2 – Результаты учеников без использования кроссворда программы Online Test Tad



Заключение

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод, что использование кроссворда программы Online Test Pad помогло первой группе ускорить процесс запоминая слов. Данный функционал платформы позволяет качественно проработать весь лексический материал любой изучаемой темы.

Однако весомым минусом кроссворда автор статьи считает ограничение на количество слов. Например, преподаватель может вводить тридцать - сорок слов на контроль, но система сама выбирает, какие слова войдут в состав кроссворда. В связи с этим при прохождении новой лексики лучше делать несколько маленьких кроссвордов и давать их в конце каждого занятия для систематической проверки знаний учащихся. Автор статьи рекомендует использовать кроссворд в качестве текущего контроля знаний, но не итогового.

Привлечь внимание обучающихся, которые выросли в век цифровизации, становится все сложнее без помощи ИКТ технологий. Поэтому электронные образовательные ресурсы, одним из которых и является Online Test Pad, помогают повысить мотивацию учащихся, улучшить качество их знаний, а также преподнести информацию более интересным и наглядным образом.

Литература

1. Гаджикеримова Э. М. Использование онлайн-сервиса Online Test Pad для эффективной организации учебного процесса в период дистанционного обучения. URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-online-test-pad-platformy-dlya-effektivnoj-organizacii-uchebnogo-processa-v-period-distancionnogo-obucheniya-5549868.html>

2. Дронова Е. Н. Интернет-сервис Online Test Pad как инструмент педагога для создания компьютерных тестов. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-servis-online-test-pad-kak-instrument-pedagoga-dlya-sozdaniya-kompyuternyh-testov/viewer>
3. Забродина Е. В., Филяева А. Д. Online Test Pad как современное средство оценивания результатов обучения на уроках технологии / Е. В. Забродина, // Молодой ученый. 2021. № 49 (391). С. 380-382. URL: <https://moluch.ru/archive/391/86344/>
4. Керре М. С. Геймификация в образовании. URL: <https://ino.mgpu.ru/notes/gejmifikatsiya-v-obrazovanii/>
5. Ница А. В. Геймификация в образовании. URL: <https://te-st.ru/2012/12/21/gamification-education>

УДК 930.85

Ягмурова Л. М., Джумаева Г. Н., Розыева Г. Г.

ТГПИ им. С. Сейди, г. Туркменабат, Туркменистан

Обычаи и традиции огузов – культурное наследие туркмен

Аннотация. Культурное наследие Туркменистана представляет собой уникальные ценности, и является неотъемлемой частью культуры мира. Туркменистан является одним из центров зарождения цивилизаций. Изыскания ученых, результаты археологических раскопок свидетельствуют о том, что древняя туркменская земля выступала связующим звеном между странами Запада и Востока. Национальные ценности, духовные ресурсы, древние национальные традиции совершенствовались и обогащались предками на протяжении веков и дошли до наших дней, не утратив своего значения.

Ключевые слова: огузы, традиции, культурное наследие.

Одним из основных средств развития человеческого общества является образование и никакое развитие невозможно без науки. Процветание государства и народа тесно связаны с развитием науки и образования. Выдающийся средневековый учёный Мухаммад Газали, более двадцати лет, работавший во дворце сельджукского султана Малик шаха, сказал: «...Наука полезнее, чем богатство. Потому что наука защитит вас, а вы защитите богатство. Наука – правитель, а богатство – ее подданный. Богатство будет уменьшаться в результате трат, наука же, наоборот, за счет расходов будет расти и увеличиваться» [8, с. 23].

Будущее любого государства во многом зависит от научной, образованной, широко мыслящей молодежи. В XXI веке, который считается веком науки и образования, в Туркменистане происходят серьезные изменения, как в системе образования, так и в научной сфере. Появление более прогрессивных концепций, знакомство с передовым опытом стран, лидирующих в науке, разработка национальной модели образования направлены на решение вопроса эффективности полученных знаний, мобильности профессиональной квалификации будущего специалиста. Однако, сегодня нет более острой темы, как для познания, так и для жизни, чем тема об истории и культуре народа. В создании ценностной системы общества важное место занимает историко-культурное наследие народа. Думается, именно культурное наследие формирует общество, бережно относящееся к традициям и обычаям, общество в основе которого лежит опыт поколений и культурная память.

Что же понимается под понятием «культурное наследие» в Туркменистане? В Законе Туркменистана «О культуре» дается определение понятию культурное наследие: «Культурное наследие туркменского народа – культурные ценности, созданные в прошлом и представляющие ценность с эстетической, социально-культурной, исторической, археологической, архитектурной и иных точек зрения» [2]. Эти ценности имеют большое значение для сохранения и развития национально-культурной самобытности народа. Исторический опыт туркменского народа, все достижения в материальной и духовной

сферах, переходя из поколения в поколение, создают широкие возможности для развития национальной культуры.

Культурное наследие Туркменистана представляет собой уникальные ценности, и является неотъемлемой частью мировой культуры. Понятно, что значение культурного наследия находится в зависимости от времени, от того, как его воспринимает человек. То есть с переходом от одного поколения к другому могут меняться требования общества к прошлому, к своей культуре, а значение культурного наследия подвержено изменению с течением времени. Поэтому сохранение культурного наследия перед лицом различных угроз – забвения, физического разрушения, вытеснения внешними влияниями – является важнейшей задачей, с которой сталкивается любое общество.

Национальный Лидер туркменского народа, Председатель Народного совета Туркменистана Гурбангулы Бердымухамедов отмечает: «Научное изучение и охрана культурных и духовных ценностей, архитектурных и археологических памятников, являющихся бесценным кладом для мировой культуры, культурно-исторического наследия, отражающего различные стороны далекого прошлого, дальнейшее укрепление и развитие многостороннего международного сотрудничества – одно из главных направлений научной стратегии современного Туркменского государства» [5].

В течение тысячелетий туркменский народ, сумев внести значительный вклад в мировое цивилизационное развитие, являет собой пример осуществления политики мира, поддержания дружеских, добрососедских отношений со всеми государствами мира. В основе данной политики лежат оставленные нам в наследство предками древние гуманистические традиции, богатейшее культурное наследие. Археологические памятники Мерва, Нисы, Куняургенча внесены в Список всемирного наследия ЮНЕСКО, так как были признаны сокровищницами мировой культуры. Следует отметить, что показателем морального состояния общества и государства является их отношение к культурно-историческому прошлому.

Хотелось бы отметить, что в результате изучения истории и культурного наследия народа формируются основы эстетических потребностей, развивается толерантное отношение к миру, совершенствуется способность воспринимать свою национальную культуру как неотъемлемую часть мировой. В результате более качественно оценивается ее актуальность и неповторимость, развиваются навыки оценки и критического освоения классического наследия что весьма необходимо для успешной адаптации в современном мире.

Земля туркмен является очагом древних цивилизаций Востока. Это сокровищница не разгаданных тайн. Поэтому Туркменистан привлекает к себе взоры исследователей из многих стран. Крупные специалисты в области археологии и истории приезжают на раскопки туркменских памятников прошлого вместе со своими учениками – студентами и аспирантами высших учебных заведений. Культурная дипломатия в Туркменистане является одной из составляющих государственной политики, которая, в свою очередь, направлена на бережное сохранение культурно-нравственных ценностей и менталитета нации, на развитие интеллектуального потенциала туркменского общества.

Мы не сможем понять ни одну из исторических эпох, не обладая исторической памятью. Благодаря исторической памяти мы узнаем свое прошлое. Невозможно восприятие истории без момента творческого продолжения, а для этого должна быть внутренняя связь с прошлым, уважение к памятникам прошлого.

История объединяет в себе жизненную, культурную, духовную практику, национальное наследие народа. В течение тысячелетий туркменский народ, сумев внести значительный вклад в мировое цивилизационное развитие, являет собой пример осуществления политики мира, поддержания дружеских, добрососедских отношений со всеми государствами мира. Как пример мы можем привести историю туркмен-огузов. В основе политики, которую проводили огузы лежат гуманистические традиции, оставленные нам в наследство.

Огузы, один из древних народов Востока, которые оставили большой след в мировой истории. История огузов зафиксирована в исторических источниках. До наших дней сохранились ценные произведения средневековых авторов, путевые заметки и воспоминания путешественников. Об огузах складывались легенды. Эпосы «Горкут ата», «Манас» содержат информацию о социальном устройстве, экономической жизни, обычаях и традициях огузов.

В VII-IX веках имя огузов было широко распространено на исторической арене. Часть огузов проживала в окрестностях Арала, в Центральном Казахстане и в низовьях Сырдарьи. Все племена, проживавшие на берегах озера Сарыгамыш и в Арало-Хазарских пустынях, кроме аланов, называли огузами. В их число входят местные жители среднеазиатских пустынь, тюркские племена Центральной Азии и некоторые древние племена Центрального Казахстана.

Об огузах, населявших берега Аральского моря, арабский историк, географ и путешественник Абул-Хасан Али ибн аль-Хусейн Аль – Масуди писал в своем произведении «Мирудж аз-захаб»: «Основная часть проживающего здесь тюркского народа – это огузы. Некоторые из них кочевники, а другая часть из них занимается земледелием. Это племя тюрков состоит из трёх групп. Нижние гузы, верхние и средние гузы. Среди тюрков их считают самым героическим народом» [4, с. 166]. Тахир аль Мервези в своих работах упоминал, что большая группа огузов жила в пустынных оазисах между Мавереннахром и Хорезмом. Огузов, принявших ислам, ученый называет туркменами. Согласно сочинениям Абу Абдуллаха Мухаммад ибн Мухаммада аль Идриси известного как аш-Шариф Идриси или аль-Идриси, у огузов, которые вели кочевой и полукочевой образ жизни на территории Западного Казахстана были зимовья и весенние кочевья. То есть огузы жили по обоим берегам Сырдарьи. Исходя из этих данных, можно сделать вывод, что огузы проживали на огромной территории.

В своем труде «История Масуда» средневековый ученый, автор истории династии Газневидов Абу-ль-Фадль Байхаки огузов называет туркменами. Этой мысли придерживается и тюрколог Махмуд аль-Кашгари, который в своей работе «Диван лугат-ат-Турк» отмечает, что огузы и туркмены есть один и тот же народ. Другой средневековый историк и государственный деятель XIII-XV веков Фазулаллах Рашид ад-Дин причисляет огузов к туркменам. Ученый-востоковед, академик В. Бартольд также считает название «туркмен» более поздним наименованием огузов.

В условиях преобладания скотоводства и недостаточного развития земледелия в хозяйстве огузов возникла потребность в зерне и ремесленных изделиях, продукция животноводства, наоборот, увеличилась. С древних времен для большей части Азии было характерно развитие торговли между скотоводческими и земледельческими провинциями. С земель огузов вывозили шкуры, мясо, молочную продукцию, овец, а иногда и одомашненных лошадей. Особое внимание уделялось разведению смушковых пород овец. Проводилась качественная оценка шерстного покрова, а именно, учитывался тип завитка, красота рисунка, толщина шерстинок, блеск шерсти. Ибн Хаукаль упоминает, что цена черного смушкового меха была высокой. Каждая шкурка оценивалась более чем в 2-3 золотых динара. В то время как десять штук обычных шкурок продавались всего лишь за один динар. Жители Хорасана покупали у огузов лучших длиннохвостых овец, так как руно этих овец состоит лишь из одного пуха (подшерстка), отличающегося тонкостью, прочностью, равномерной извитостью и густотой. Вместе с тем, в Хорезме, Хорасане широким спросом пользовались овцы черной и темно-рыжей окраски [3, с. 118].

Современник Ибн Фадлана, арабский учёный и путешественник аль-Истахри приводит следующие сведения о Хорезме и огузах: «С северо-запада Хорезм граничит с территорией гузов, а с юго-востока его территория соприкасается с Хорасаном и Мавереннахром. Он расположен у устья реки Джейхун, и тянется вдоль реки до впадения ее в Аральское озеро. Именно на этой территории, на берегах реки нет населенных пунктов. Хорезм – страна, лежащая по обе стороны Джейхуна; на севере его столица является Кят, а на юге

расположен крупный город Джурджания. Это второй по величине город после столицы страны; это место, где торгуют с гузами» [4, с. 178].

В период знакомства Запада с Востоком, в сближении культуры двух регионов огузы играли важную роль. При этом они развивали и собственную культуру, которую считали «сравнимой с культурами Китая, Ирана, Византии и Индии» [1, с. 5]. Культура огузов уходила корнями в древнюю культуру степей.

Огузы вошли в историю как народ, сумевший сохранить свои обычаи и традиции. В огузском обществе совет играл большую роль. Все вопросы, касающиеся государственной политики, обсуждались на совете. На совете же всем народом избирался и правитель огузов. Ибн Фадлан, посетивший в 922 году государство огузов, отмечает, что даже самый простой член огузской общины имел право выступить против решения совета [6, с. 34-35]. Этот обычай был продолжен как при сельджуках, так и при османах, являвшихся потомками огузов. Так, когда Тогрул бег занял Нишапур в 1038 году, правители Нишапура были поражены, тем, что любой простолюдин, будь то крестьянин или ремесленник, мог подойти к нему и поговорить [7, с. 296-298].

Свадебные обычаи и проведение праздников ярко показаны в исторических источниках, научных исследованиях С. П. Толстова, Н. Ю. Бичурина, С. А. Токарева, А. А. Попова, Л. Гумилёва. Например, по случаю возрождения природы, в последние дни зимы, когда начинали появляться первые лучи Солнца, огузы устраивали большой праздник. По мнению огузов, Солнце считалось чудом, создающим основу жизни. Они считали, что сильные лучи солнца являются источником жизни всей флоры и фауны. Этот праздник назывался Навруз. Перед празднованием старейшины и вожди огузов собирались на совет. На собрании определяли благоприятный день и место проведения торжества.

На время праздника для молодежи устанавливались качели. И сегодня в этот праздник на городских площадях, селах устанавливаются качели. Огузы праздновали Навруз у реки, на удобных пастбищах. Резали скот, кровь забитого скота выливали в реку. Эта традиция связана с религиозной концепцией и предполагает принесение жертв небу и Богу, которого называли Тенгри. Принося жертву, огузы благодарили всевышнего за приход весны и молились о том, чтобы всем улусом вернуться на зимовье.

В результате распространения ислама на территории Центральной Азии многие традиции огузов вошли в нормы исламской культуры. Одной из таких традиций было разжигание в Навруз шаманского костра и прыжки через него. Степные огузы на расстоянии разжигали два костра и между ними перегоняли свой скот. Они и сами прыгали через костер. «Шаманский огонь» был одним из религиозных верований огузов. Огузы верили, что, прыгая через огонь, они очищаются от грехов, избавляются от болезней. У туркмен и сегодня есть пословица: «Под огнем беда исчезнет».

В Навруз, который считается сменой года, огузы, обнимаясь приветствовали друг друга. В этот день следовало с почтением здороваться как со знатным, так и с простолюдином, как со всадником, так и с пешим, как с гостем, так и с домашними. Встречающий сердечно пожимал гостю руку. Приветствующие касались лбами и должны были семь раз похлопать друг друга по спине. Считалось, что таким приветствием они желают добра не только тому, кто здоровается, но и его предкам до седьмого колена. В традицию приветствия входило пожелание здоровья приветствующему и его семье, благополучия, здоровья соседям, жителям села, народу, стране.

Навруз и сегодня считается началом нового года. Таким образом, древние традиции совершенствовались и обогащались предками на протяжении веков и дошли до наших дней, не утратив своей ценности.

Думается, что традиция, воплощающая в себе процесс получения культурного опыта, сама является важнейшим механизмом сохранения ценностей культуры. Благодаря историко-культурному наследию создаются условия для отождествления личности с культурой своего народа и формирования национального сознания.

Лучшие национальные традиции продолжают жить в туркменском обществе. Потому что невозможно развивать новую культуру, не приняв накопленный историко-культурный опыт и деяния наших предков.

Литература

1. Гумилев Л. Н. Древние тюрки. М.: Наука, 1967. 504 с.
2. Закон Туркменистана «О культуре». Ашгабат, 2010.
3. История Туркменистана. - Ашгабат: “Ылхам” RNPB, 1994. Т. 1. 547 с.
4. Материалы по истории туркмен и Туркмении / Под ред. С. Л. Волина, А. А. Ромаскевича, А. Ю. Якубовского. М-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1939. Т. 1. 612 с.
5. Обращение Президента Туркменистана к участникам Международной научной конференции «Археологическая и этнографическая наука Туркменистана в эпоху нового Возрождения и великих преобразований: достигнутые рубежи и предстоящие задачи» // Нейтральный Туркменистан. 10.11.2010.
6. Ibn Fadlan. Syúahatname. Istanbul, 1995. 174 p.
7. Köýmen M.A. Büyúk Selçuklu imparatorlugu Tarihi. Ankara, 2001. Т.III. 392 p.
8. Muhammet Gazaly. Ýlym barada kitap. Aşgabat: Miras, 2005. 248 p.

Об издателе

Наука и образование: проблемы и перспективы

Материалы XXVI Международной
научно-практической конференции молодых ученых и студентов,
посвященной 85-летию АГГПУ им. В. М. Шукшина
(Бийск, 5 апреля 2024 г.)

электронное издание

Ответственный редактор: Власов Михаил Сергеевич
Технический редактор: Торопчина Ольга Викторовна

ISBN 978-5-85127-996-6

Дата подписания к использованию: 06.05.2024

Объем издания: 6,54 Мб

1 электрон. опт. диск (CD-R)

Издатель: Алтайский государственный
гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина
659333, Алтайский край, г. Бийск, ул. Владимира Короленко, 53.
Тел.: (3854) 41-64-38