

ISSN 2072-0297

# МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



28  
2020  
ЧАСТЬ II

16+

# Молодой ученый

## Международный научный журнал

### № 28 (318) / 2020

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

*Главный редактор:* Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

*Редакционная коллегия:*

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук  
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)  
Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)  
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук  
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук  
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук  
Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук  
Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)  
Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)  
Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук  
Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук  
Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук  
Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук  
Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук  
Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук  
Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук  
Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения  
Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)  
Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук  
Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук  
Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук  
Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук  
Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук  
Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук  
Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук  
Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук  
Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук  
Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук  
Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)  
Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)  
Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук  
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук  
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук  
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук  
Султанова Дилшода Намозовна, кандидат архитектурных наук (Узбекистан)  
Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук  
Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры  
Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)  
Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук  
Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

*Международный редакционный совет:*

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)  
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)  
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)  
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)  
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)  
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)  
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)  
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)  
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)  
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)  
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)  
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)  
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)  
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)  
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)  
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)  
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)  
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)  
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)  
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)  
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)  
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)  
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)  
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)  
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)  
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)  
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)  
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)  
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)  
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)  
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)  
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)  
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)  
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)  
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)  
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)  
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

---

---

На обложке изображен *Акира Ёсино* (1948), японский ученый-химик, один из создателей литий-ионных аккумуляторов.

Акира Ёсино родился в городе Осака, Япония. Он получил степень бакалавра и степень магистра в области инженерии в Университете Киото, а позднее защитил диссертацию доктора философии в Осацком университете.

Свою трудовую деятельность Ёсино начал в компании Asahi Kasei, специализирующейся на продукции химической промышленности. Вскоре он начал исследование аккумуляторных батарей с использованием полиацетилена. Полиацетилен имел низкую реальную плотность, что означало высокую емкость, требовавшую большого объема батареи. Кроме того, у него проблемы со стабильностью, поэтому ученый перешел на углеродистый материал в качестве анода. В 1985 году он изготовил прототип литий-ионного аккумулятора и запатентовал его. Первая литий-ионная батарея была выпущена в Японии в 1991 году.

В 1994 году Акира Ёсино перешел в A&T Battery Corp., а в 2003 году вновь начал работать в компании Asahi Kasei.

В 2019 году Джон Гуденоф, Стэнли Уиттинхэм и Акира Ёсино стали лауреатами Нобелевской премии по химии «за

разработку литий-ионных батарей». Аккумуляторы используются везде — от мобильных телефонов до ноутбуков и других электронных устройств. Также они могут накапливать достаточное количество электричества, полученного от солнечной и ветряной энергетики, что делает общество независимым от ископаемых видов топлива.

Литий-ионные аккумуляторы используются в мобильных телефонах по всему миру. Тем не менее, сам Ёсино не любил мобильных телефонов и не пользовался ими, пока не приобрел смартфон пять лет назад.

«Литий-ионные аккумуляторы будут играть центральную роль в достижении устойчивого общества, в котором окружающая среда, экономика и комфорт будут сбалансированы», — сказал 71-летний Ёсино на своей лекции в Стокгольмском университете в Швеции. «Наш мир кардинально изменится», — добавил он, уточнив, что развитие батарей может быть связано с развитием искусственного интеллекта, интернета вещей и беспроводных сетей следующего поколения.

*Екатерина Осянина, ответственный редактор*

---

---



## СОДЕРЖАНИЕ

### ПСИХОЛОГИЯ

**Аттинг А. Ю.**

Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность подростков .....71

**Дашковский Д. А., Тихонов К. К., Суркова А. Д., Кенесханова А. А.**

Методы борьбы студентов со стрессовым состоянием на фоне режима самоизоляции .....74

**Коткина К. А., Стрюкова Г. А.**

Алалия: расстройство и представления о нём.... 77

**Минакова А. А.**

Особенности эмоционального выгорания у военнослужащих в современных условиях ....79

**Трошина А. В.**

Развитие представлений о себе и межличностных отношений в младшем школьном возрасте.....81

**Умхажиева Х. Т.**

Особенности развития способностей младших школьников в отечественной психологии .....83

**Яхеев М. Н., Стрюкова Г. А.**

Эмпирическое исследование ситуаций буллинга .....85

### ПЕДАГОГИКА

**Беляева Ю. А., Федорова Т. В.**

Развитие воображения младших школьников во внеурочной деятельности. Теоретические аспекты .....89

**Воробьева Т. Н., Гребенкина Н. В., Комарова Т. В.**

Роль проектной деятельности в развитии речи детей.....92

**Головина М. В., Зайткулова Г. С., Титова С. П., Марковникова Е. Ю.**

Стратегия развития дошкольных образовательных организаций посредством коллаборации брендов .....93

**Гросс А. В.**

Пути формирования представлений о рациональном природопользовании у младших школьников.....95

**Лазарева М. А., Погудо С. Б.**

Развитие инициативности в самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательного пространства ДОУ .....97

**Матренина Е. И.**

Проектная и исследовательская деятельность как средство формирования творческой и интеллектуальной личности .....99

**Медникова М. С.**

Нормативно-правовые и методические основы организации учебного процесса по биологии с детьми с ограниченными возможностями здоровья..... 100

**Сидорова О. Н.**

Образовательная деятельность с детьми 6–7 лет по речевому развитию. Тема «Пересказ сказки Л. Н. Толстого «Белка и волк» ..... 103

**Склянная Т. Н.**

Методы и приемы введения математических понятий в начальном курсе математики ..... 104

**Соип Н. М.**

Цифровой инструмент Kamі: обучение, творчество, сотрудничество в условиях онлайн-занятий в школе..... 107

**Хлебникова К. Н., Овсянникова Н. А., Панкова О. М., Распопова В. С., Романенко В. М., Сторожева Г. В.**

Педагогические условия организации эффективного эколого-краеведческого воспитания младших школьников на уроках дисциплины «Окружающий мир»..... 109

**Цыганко Н. Г., Ходосова С. С.**

Формирование элементарных математических представлений через игровую деятельность .. 110

### ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

**Черныйчук И. А.**

Особенности создания инфографики для телевидения ..... 113

## ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

**Абдумунинова М. О., Пардаева З. Д.**

Транскультурная парадигма художественной модели мира..... 116

**Гаспаров А. А.**

Трансформация образа джентльмена в английском обществе и викторианской культуре ..... 119

**Заболотнева О. Л., Павлова Р. М.**

Лингвокультурологическая составляющая «цифры и числа» в китаеязычном брендинге ..... 123

**Кобланова Ж. К., Кобланова Г. Б.**

Употребление варваризмов в произведениях Т. Жумамуратова..... 124

**Koblanova J. K., Koblanova G. B.**

Use of homophones and homoforms in the work of T. Jumamuratov..... 126

**Рамазанова К. К.**

Медиатекст как объект лингвистических исследований ..... 127

**Родюкова Е. А.**

Ономастикон сказок М. Е. Салтыкова-Щедрина 130

**Салманова П. Ш.**

Лингво-культурологические особенности e-moji коммуникации в мобильных мессенджерах.... 132

**Скаковская Л. Н., Шевелевский А. М.**

Отображение темы Великой Отечественной войны в региональных СМИ с 01 января по 08 мая 2020 г. (на примере Тверской области) ..... 134

**Ermetova J. I., Abdullaeva N. F.**

Teaching vocabulary in the EFL ..... 136

## ПСИХОЛОГИЯ

### Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность подростков

Аттинг Анастасия Юрьевна, студент магистратуры

Научный руководитель: Калягина Елена Александровна, кандидат психологических наук, доцент

Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

*В статье представлен анализ агрессивного поведения и особенностей влияния детско-родительских отношений на агрессивное поведение детей подросткового возраста; дается характеристика видов агрессии; исследована проблема взаимосвязи типов родительского отношения и агрессивности подростков; выявлены типы родительского отношения, способствовавшие адекватному поведению подростков.*

**Ключевые слова:** агрессия, агрессивность, агрессивное поведение, подростковый возраст, детско-родительские отношения.

Воспитание и развитие детей подросткового возраста унаследовывает перед родителями новые условия и требования. Ребенок переходит в этап усиленного овладения социальной ролью взрослого, расширяется зона общения, возрастает связь со школой и неформальными группами. В этот момент в организме подростка происходят физиологические, психологические изменения личности. Поэтому в этот период он остро нуждается в направляющей и консультирующей поддержке семьи [6, с. 128].

Предметом оживленных дискуссий стал вопрос о том, является ли родительство необходимым условием психологического благополучия личности ребенка. Исследования последних десятилетий подтверждают роль детско-родительских отношений [1, с. 53].

Интегративной характеристикой воспитательной системы является тип семейного воспитания. Критерии классификации типов семейного воспитания и типология представлены в работах А. Е. Личко, Э. Г. Эйдемиллера, В. Юстицкиса, А. Я. Варги, А. И. Захарова [2, с. 41].

Рассматривая проблему исследования, необходимо отметить, что агрессивность и агрессия имеют разное значение.

«Агрессия — любые намеренные действия, которые направлены на причинение ущерба другому человеку, группе людей или животному» [4, с. 7].

Агрессивность — устойчивая черта личности, которая проявляется в готовности субъекта к агрессивному поведению» [3, с. 9–10].

К агрессивности близко подходит понятие враждебности. А. Басс разделил понятия «агрессии» и «враждебности» и определил последнюю как реакцию, развивающую негативные чувства и негативные оценки людей и событий. Создавая свой опросник, дифференцирующий проявления агрессии и враждебности, А. Басс и А. Дарки выделили следующие виды ре-

акций: «физическая агрессия», «косвенная агрессия», «раздражение», «негативизм», «обида», «подозрительность» [3, с. 7].

Мы предположили, что существует взаимосвязь родительского отношения и агрессивность подростков:

1. При типе «кооперация» и «симбиоз», уровень агрессии подростков низкий;
2. При типе «отвержение» и «авторитарная гиперсоциализация», уровень агрессии подростков высокий.

Для исследования мы использовали методики:

- Опросник агрессивности (Басса-Дарки);
- Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» (И. М. Марковская);
- Тест-опросник «Родительско-детского отношения к детям» (А. Я. Варга, В. В. Столин).

В исследовании участвовали 30 подростков в возрасте 11–12 лет, мальчиков 14 и девочек 16, среднего образовательного учреждения села Нижний Сузтук.

Первый этап обследования направлен на изучение агрессивности подростков по методике Басса-Дарки.

После проведенного опроса результаты по видам агрессии в процентном соотношении по уровням, представлены в таблице (Таблица 1).

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7. Суммируя показатели этих шкал, нами был высчитан индекс агрессивности и индекс враждебности. Результат агрессивности 30 испытуемых подростков составил в процентном соотношении: 37% высокий уровень, 30% средний уровень и низкий 33% (Рисунок 1).

Исходя из полученных данных, высокий индекс враждебности составил у 37%, средний 43% и низкий у 20% (Рисунок 2).

Второй этап обследования направлен на выяснения сложившейся ситуации в семье, родительско-детским отношения. На

Таблица 1. Уровень агрессии у подростков 11–12 лет

Вид агрессии \ Уровень агрессии	Низкий (%)	Средний (%)	Высокий (%)
Физическая	33	33	33
Косвенная	10	53	37
Раздражение	37	43	20
Негативизм	30	23	40
Обида	46	36	17
Подозрительность	67	20	13
Вербальная	30	23	47
Чувство вину	90	7	3

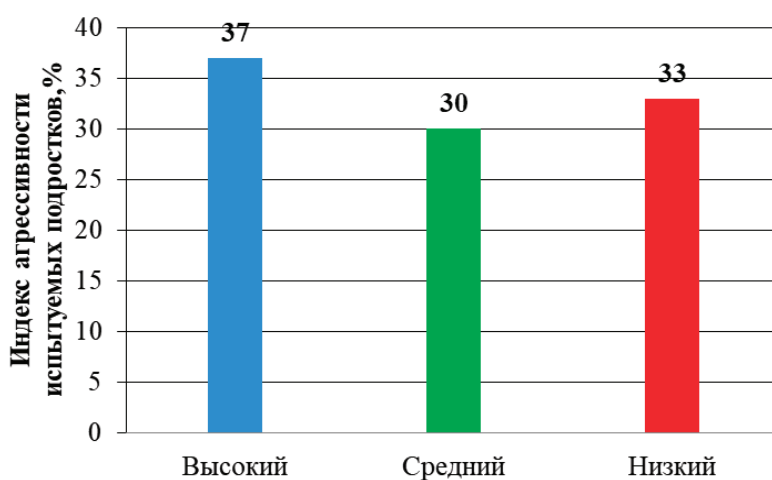


Рис. 1. Показатели индекса агрессивности испытуемых подростков

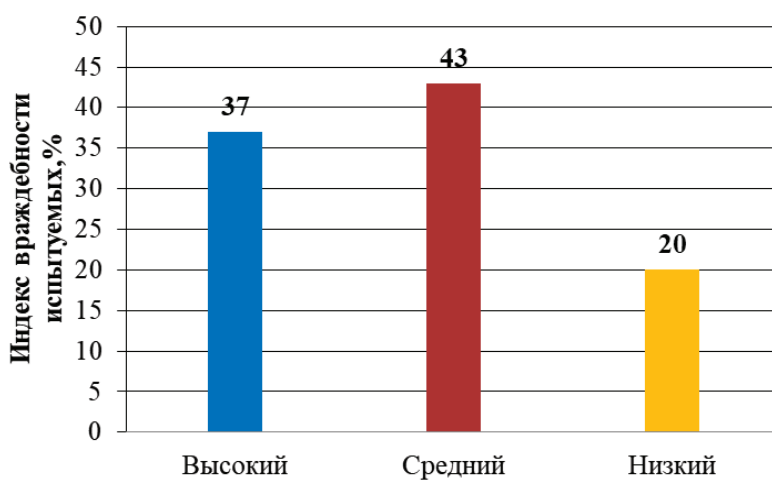


Рис. 2. Индекс враждебности испытуемых подростков

данном этапе мы воспользовались Методикой И.М. Марковской — Опросник «Взаимодействие родитель-ребенок» и Методикой А.Я. Варга, В.В. Столин — Тест-опросник «Родительско-детского отношения к детям».

Проанализировав ответы родителей, мы получили следующую картину родительского отношения к детям (Таблица 2).

По результатам тест-опросника Варга А. Я. более выраженными являются типы отношения:

«Отвержение» — 40%. Взрослые испытывают в основном по отношению к ребенку негативные чувства: злость, раздражения, досаду, разочарование, даже ненависть. Такие взрослые как правило, считают своего ребенка неудачником, считая, что ребенок



Таблица 2. Общие групповые показатели отношения родителей к ребенку, количество семей

Параметры	Количество семей	Проценты (%)
Принятие-отвержение	12	40
Симбиоз	5	17
Авторитарная гиперсоциализация	7	23
Кооперация	5	17
Маленький неудачник	1	3

не добьется успеха в жизни. Родителя не уважают своего ребенка, третируют его.

«Авторитарная гиперсоциализация» — 23%. Родитель ведет себя авторитарно, требует безоговорочного подчинения и послушания, держа ребенка в строгих рамках, он старается навязать свое мнение, тщательно следит за социальными достижениями ребенка.

«Симбиоз» — 17%. Взрослые устанавливают дистанцию между собой и ребенком. У родителя повышенная тревога за ребенка, они всячески препятствуют самостоятельности подростка.

«Кооперация» — 17%. Родитель заинтересован в делах ребенка. Он стремится поддержать его во всех начинаниях, ведет постоянное участие в жизни ребенка. Взрослые всячески поощряют все начинания ребенка, гордятся им, стараются быть с ним на равных.

«Маленький неудачник» — 3%. Стремятся инфантилизировать ребенка, Ребенок в таких отношениях подвержен дурному влиянию. Родители не доверяют своему ребенку, постоянно подчеркивают его неумелость. Взрослый стремится оградить ребенка от трудностей в жизни.

Исходя из полученных данных опросника «Взаимодействие родителя с ребенком» И.М. Марковской, можно проследить взаимосвязь отношения родителей к детям. В большинстве семей 45% уровень требовательности, строгости, контроля к своему ребенку оказался высоким, так же уровень по шкале эмоциональной дистанции, отсутствия сотрудничества был на высоком уровне 37%. Показатели по шкалам со-

трудничества, принятия и эмоциональной близости показатель составил 18%.

Типы родительского отношения являются фактором проявления агрессии у подростка. Агрессивное поведение формируется под влиянием семьи, демонстрации модели агрессивного поведения и её подкреплением. Попустительским отношением к ребенку, поощрением его агрессивного поведения.

Процесс становления ребенка, как личности осуществляется на протяжении всей жизни. Одной из главных причин подростковой агрессии является влияние родительского отношения. Это связано с тем, что родители недостаточно знают и понимают о психологических особенностях своего ребенка, используют не те методы воспитания. Ребенок-подросток часть семьи. Семья — это одна из главных причин социализации ребенка.

Экологичные отношения между родителями и дети характеризуются общими интересами, вниманием друг к другу, постоянным контактом. Во многих, семьях с отрицательным микроклиматом возникает отчуждение, грубость, стремление делать все назло, агрессия и демонстрация неповиновения.

В ходе нашего исследования мы полностью доказали, что существует взаимосвязь между типами родительского отношения и проявлением агрессии. Мы подтвердили, что при типе «отвержение» и «авторитарная гиперсоциализация» уровень агрессивности высокий, а при «кооперации» и «симбиоз» низкий уровень проявления агрессии подростков. Если не помочь подростку контролировать свою агрессию вовремя, то в дальнейшем это грозит склонностью к разгульному образу жизни и укоренившемуся девиантному поведению.

#### Литература:

1. Карабанова О. А. Детско-родительские отношения и практики воспитания в семье: кросс-культурный аспект // Современная зарубежная психология. 2017. Т. 6. № 2. С. 15
2. Калягина Е. А. Основы психологии семьи и семейного консультирования. — Абакан: Издательство Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова, 2006. — 162 с.
3. Петровский А. В. Психология. Словарь. М.: Политиздат, 1990. — 494с.
4. Реан А. А. Психология изучения личности. — СПб., 1999. — С. 216–251.
5. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. Учебное пособие. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 384 с.
6. Савина Е. А. Родители и дети: Психология взаимоотношений. — М.: «Когито-Центр», 2003. — 230 с.

## Методы борьбы студентов со стрессовым состоянием на фоне режима самоизоляции

Дашковский Даниил Андреевич, студент;  
Тихонов Константин Константинович, студент;  
Суркова Анастасия Дмитриевна, студент;  
Кенесханова Айдана Айболкызы, студент  
Алтайский государственный медицинский университет (г. Барнаул)

*Студенческие годы являются наиболее ярким и насыщенным событиями отрезком жизни каждого человека. В это время мы познаем себя и открыты всему новому. По статистике, чем взрослее люди становятся, тем сложнее находят себе друзей, а дружба прошедшие в студенческие годы — сохраняется на всю оставшуюся жизнь. Дружеские отношения повышают уровень счастья, даже если на первый взгляд это не ощутимо, а их отсутствие — это кратчайший путь к депрессии [12]. Социологи выяснили, что наличие близких отношений в подростковом возрасте существенно влияет на взрослую жизнь. Помимо лучшей работоспособности, усердности, терпении, хитрости, коммуникабельности, настойчивости и высокой самооценки, такие взрослые получают опыт в виде здоровой реакции на стресс [18]. Их трудно смутить, вывести из себя или повергнуть в уныние и депрессию. Таким образом, роль живого общения среди молодежи трудно переоценить. Студенты Алтайского Государственного Медицинского Университета этой весной столкнулись для себя с новым вызовом в профессиональном и личном отношении — пандемия COVID — 19. Студенты были отправлены по домам на дистанционное обучение, университет закрыт на карантин. Круг живого общения сокращен до минимума. В этих условиях стало нарастать психическое напряжение. В данной статье проведено исследование по противодействию стрессу, вызванному вследствие дефицита живого общения.*

**Ключевые слова:** стресс, психическое напряжение, самоизоляция, релаксация, стрессоустойчивость, коммуникабельность, живое общение, дружба, здоровье

### Введение

Общение — камень преткновения социального и психического развития гармоничной личности. Навыки вербального общения необходимы каждому человеку для полного и качественного взаимодействия с другими личностями, для адаптации его в обществе. Для многих людей этот период является проблемой, когда ограничен круг общения, нет возможности встретиться с друзьями, коллегами, посетить любимые места, кинотеатры, выставки, просто погулять на природе. Человеческой психике крайне сложно быстро адаптироваться к изоляции, пусть и во благо себе и ближним, таким образом, все больше накапливая психическое напряжение.

Дефицит общения может принести вред нашему здоровью. Исследователи выяснили, что, отказываясь от встречи с друзьями, мы наносим себе такой же урон, как если бы выкурили 15 сигарет за один раз [15]. Недостаток живого общения всегда ведет к внутреннему напряжению (которое психологи относят к социальному стрессу) даже если в одиночестве вы чувствуете себя вполне комфортно [19]. Ученые обнаружили прямую связь между социальной изолированностью и набором веса. Длительное пребывание в одиночестве вызывает психологический дискомфорт, который многие склонны заедать фаст-фудом или другой калорийной пищей [16]. Интенсивное общение не только избавляет от плохого настроения и лишнего повода употребления вредной еды, но и незначительно ускоряет метаболизм.

Вред, вызванный социальным стрессом, подтверждается экспериментально. У животных, которые росли в изоляции, клетки нейроглии, сопровождающие нейроны, были слабо разветвлены, несли короткие отростки и формировали тонкую

миелиновую оболочку вокруг аксонов нейроцитов головного мозга [8]. Если миелиновый слой слишком тонок и недостаточно хорошо покрывает проводящие отростки, то это приводит к проблемам в передаче сигнала по аксону к дендритам другой нервной клетки: появляется задержка в отклике, сигнал ослабевает и теряется. Эта патология приводит к деменции. Опыты Кэплана показали, что социальные стрессы могут приводить к атеросклерозу у высших приматов [14]. Гормоны стресса сужают кровеносные сосуды, препятствуют выработке эндорфинов и снижают иммунитет.

Биологи, изучающие социальный стресс у мышей, получили множество результатов его патогенности. Уже доказано, что он влияет на выработку ряда гормонов: пролактин, окситоцин и кортикостерон, а также на созревание нервной ткани. Адреналин и кортикостерон при стрессе выделяются в кровь. Попадая в тимус, кортикостерон разрушает тимоциты, предшественников Т-клеток, вызывая акцидентальную инволюцию коры тимуса и, следовательно, нарушает иммуногенез [9]. Сейчас исследователи могут с уверенностью сказать, что хронический социальный стресс вызывает изменения в работе многих нейрохимических систем мозга, вплоть до изменений экспрессии генов. В результате формируется стойкое психоэмоциональное расстройство, запускающее целый каскад биохимических реакций в организме [13]. На примере мышей, которых длительное время держали в состоянии социального стресса, были диагностированы смешанное тревожно-депрессивное расстройство, дисфункция иммунитета, наличие канцерогенных процессов в организме.

Социальная изоляция негативно сказывается на психическом здоровье человека и может стать потенциальной причиной эмоциональных или психологических проблем [17].

Изоляция может увеличить чувства одиночества и депрессии, раздражительности, агрессии, страх перед другими людьми, или создать негативную самооценку. В марте 2020 года на все-российский телефон доверия для женщин, подвергшихся домашнему насилию, поступило 2537 обращений. Это почти на четверть больше, чем в феврале. Волна звонков на горячую линию — лишь один из сигналов роста случаев домашнего насилия в условиях пандемии коронавируса в России [11]. Ухудшение экономической ситуации и страх перед неизвестным вирусом повышает уровень эмоциональной напряженности и количество бытовых конфликтов.

#### Цель исследования:

1. Исследовать методы купирования предстрессовых состояний

#### Задачи:

1. Определить режим отдыха студентов
2. Оценить распространенность нервного напряжения среди студентов
3. Определить наиболее действенный и распространенный способ снижения уровня стресса среди студентов — медиков

#### Материалы и методы

В исследовании приняли участие 103 студента Алтайского Государственного Медицинского Университета стоматологического, лечебного и педиатрического факультетов в возрастных рамках 17–27 лет. Для соблюдения объективности опрос респондентов проводился на разных курсах разных факультетов заочно, при помощи анонимного анкетирования инструмента «Гугл формы». Соблюдена полная конфиденциальность процесса, опрашиваемые были изолированы друг от друга и давали ответы исходя из собственного мнения о своем текущем здоровье. База данных в виде таблицы формировалась по результатам измерений в программе «Microsoft Excel». Все респонденты в момент опроса находились в равных условиях, время прохождения, которого каждый выбирал для себя индивидуально. Временной отрезок проведения эксперимента — спустя 3 недели после закрытия университета на карантин, а также введения в Российской Федерации режима самоизоляции с объявлением нерабочих недель.

#### Результаты исследования

Приводя общие данные, можно сообщить, что в опросе приняли участие 65 (63%) девушек и 38 (37%) юношей, в возрастных рамках: 17–20 лет 77 (74,7%), 21–24 года 23 (22,3%), 25–27 лет 3 человека (3%). В опросе было предложено указать интенсивность стресса в своей повседневной деятельности. Оценили как «высокий» 16 человек (15,5%), значение «выше среднего» у 26 (25,2%). Предполагают, что «средний» 29 (28,1%), считают, что «ниже среднего» 21 (20,4%) человек. «Низкую интенсивность» выбрали 11 человек (10,8%) соответственно. Посчитали, что еда помогает справиться со стрессовой ситуацией 37 (35,9%) человек. Считают, что не помогает 50 (48,5%) человек, а 16 (15,6%) затруднились высказать свое мнение. Шоколад, мороженное и цитрусовые фрукты стали наиболее популярными продук-

тами, повышающими настроение. Проводят свободное время за физическими упражнениями 44 студента (42,7%), 35 (34%) выбрали малоактивный отдых, в зависимости от ситуации чередуют активный и пассивный отдых 24 человека (23,3%). Физическими упражнениями на самоизоляции практически не занимаются 17 (16,5%), пару раз в неделю 60 (58,2%), через день 21 (20,4%), регулярно следят за своей физической формой всего 5 человек (4,9%). Для получения более полной картины было необходимо собрать информацию о режиме и качестве сна студентов. Легко засыпают 46 (44,6%), при наличии определенных событий в жизни, как позитивных, так и негативных, не могут уснуть 43 (41,7%), медленно засыпают 14 человек (13,7%). В вопросе о качестве сна: 44 (42,7%) имеют крепкий сон, 24 (23,3%) редко просыпаются, такое же количество имеют беспокойный сон, 11 человек (10,7%) часто просыпаются. В вопросе о минимальной продолжительности сна в будние дни 3 (3%) человека пренебрегают сном и отдыхают менее двух часов, 3–4 часа спят 30 (29,1%), 5–6 часов 59 (57,2%), полноценный сон в 7 и более часов имеют 11 человек (10,7%).

#### Обсуждение результатов

На основании ответов была выделена группа из 37 (35,9%) человек, убежденных в эффективности борьбы со стрессом при помощи вкусной пищи [3]. Разобраться в этом явлении помогут общие сведения о гормонах и медиаторах. Как известно, адреналин, норадреналин, кортикостерон являются гормонами стресса. Они повышают тонус мышц, учащают дыхание, пульс, сужают сосуды — повышают артериальное давление, сужают зрачки, ингибируют диурез, повышают реакцию на раздражители [1]. Безусловно, сам по себе стресс — это явление не плохое и не хорошее [4]. Он хоть и позволяет мобилизовать внутренние ресурсы организма, но и влечет за собой стадию истощения. Поэтому частое проявление стресса влечет за собой осложнения хронических заболеваний. Снижают действие этих гормонов нейромедиаторы дофамин, серотонин, эндорфины и т.д. В случае употребления вкусной и любимой пищи — вырабатывается дофамин, который вызывает приятные ощущения [13].

Однажды был поставлен эксперимент над спортсменами. До и после занятий физическими упражнениями у группы добровольцев дважды собрали кровь на анализ с целью выявления гормонального фона. Опыт показал, что физические нагрузки никак не повлияли на выработку дофамина и, следовательно, не он является причиной хорошего настроения после занятий спортом. Тогда было решено сравнить серотонин. Действительно, судя по предварительным исследованиям, после физических нагрузок концентрация серотонина повышается. Таким образом, было доказано, что с помощью физических тренировок справиться со стрессом гораздо легче [5,10]. Это испытали на себе и подтвердили 44 студента (42,7%). Следует отметить, что если на физические упражнения не хватает сил в состоянии стресса, то лучше всего расслабиться и сменить вид деятельности [2]. Для двадцати четырех человек (23,3%) это прием водных процедур (причем не имеет значение, душ это, прием ванны, баня или просто плавание) или просто прогулка

на свежем воздухе [6]. Около трети респондентов (35 человек (34%)) нашли выход из затруднительной ситуации, не прибегая к первым двум методам. Из них: 3 человека (8,7%) успокаивают себя горячим чаем, 7 человек (20%) чтением художественной литературы, 12 (34,2%) занимаются любимым увлечением, 13 человек (37,1%) отвлекаются музыкой. По официальному исследованию Суссекского университета ученые обнаружили, что чтение книг сокращает уровень стресса на 68%, прослушивание музыки на 61%, чаепитие на 54%, а прогулка на 42% [20].

Возможно, что состояние тревоги — это конфликт между лимбическими и корковыми импульсами головного мозга [10]. Широко распространенным средством, которым часто пользуются люди, чтобы устранить беспокойство, служат антидепрессанты и транквилизаторы. Их действие основано на повышении эффективности гамма-аминомасляной кислоты — нейромедиатора, главная функция которого, состоит в торможении активности нейронов [1]. Лимбическая система содержит много нейронов, на которые воздействует ГАМК. Поэтому возможно, что транквилизаторы оказывают свое влияние, затормаживая прохождение сигналов через лимбическую систему и тем самым подавляя эмоциональную реакцию. Студентов, употребляющих антидепрессанты и транквилизаторы, не зафиксировано.

## Заключение

Проведенное исследование позволило сформулировать ряд выводов, относительно образа жизни, физической подготовки и стрессоустойчивости студентов Алтайского Государственного Медицинского Университета. В первую очередь — это серьезное отношение к собственному здоровью. В целом студенты ведут подвижный образ жизни, следят за своей физической формой и не рассматривают фармакологические препараты в качестве борьбы с социальным стрессом. Режим сна и отдыха, в общем, соблюден и не является отягощающим фактом, способствующим накоплению нервного напряжения. Большинство (61 человек (59,2%)) респондентов не считают получаемый в повседневной деятельности стресс, чрезмерно выраженным и неподвластным собственному контролю. Эти люди способны справиться с ситуацией и не позволить предстрессовому состоянию перетечь в более тяжелые формы [7]. Распространены занятия спортом, водные процедуры, занятия любимым увлечением. Сложная эпидемиологическая обстановка в стране и во всем мире создает определенные сложности для любителей прогулок в общественных местах. Таким людям следует задуматься об альтернативных способах противодействия социальному стрессу, вызванному дефицитом живого общения с людьми.

## Литература:

1. Гистология, эмбриология, цитология: учебник / Ю. И. Афанасьев, Н. А. Юрина, Е. Ф. Котовский и др. — М., 2012. — 798 с.
2. Психология здоровья: учебник для вузов / Яковлев В. Н. Машков В. В. Под ред. Г. С. Никифорова. — СПб.: Питер, 2006. — 607 с.
3. Карпов А. М. / Самозащита от стресса: Издание второе. — Казань: ЗАО «Новое знание», 2003. — 48 с.
4. Куликов Л. В. / Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики: Учебное пособие. — СПб.: Питер, 2004. — 464 с.
5. Основы психической саморегуляции / Бильданова В. Р., Шагивалеева Г. Р. // Шагивалеева Г. Р. Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. — 2-е изд., доп. — Елабуга: Изд-во ЕГПУ, 2009. — 116
6. Прокофьев Л. Е. / Основы психической саморегуляции: Учебное пособие // Л. Е. Прокофьев. — СПб.: Изд-во 141 «Лань», 2003. — 67с.
7. Семенова Е. М. / Тренинг эмоциональной устойчивости. — М.: Психотерапия, 2006. — 256 с.
8. Цитология и общая гистология (функциональная морфология клеток и тканей человека) / В. Л. Быков // В. Л. Быков: Учебное пособие. — СПб: СОТИС, 2011. — 520.
9. Частная гистология человека / В. Л. Быков // В. Л. Быков: Учебное пособие. — СПб: СОТИС, 2002. — 300.
10. Щербатых Ю. В. / Психология стресса и методы коррекции. — СПб.: Питер, 2006. — 256 с.
11. Коронавирус и карантин: в самоизоляции процветает домашнее насилие / Н. Смоленцева. <https://www.dw.com/ru/12/04/2020>
12. Close Friendship Strength and Broader Peer Group Desirability as Differential Predictors of Adult Mental Health / R. K. Narr, J. P. Allen, J. S. Tan, E. L. Loeb // Child Development. — 2017. — 1–16.
13. Essential role of BDNF in the mesolimbic dopamine pathway in social defeat stress / O. Berton, C.A McClung, R.J Dileone, V. Krishnan, W. Renthal, S. J. Russo, D. Graham, N. M. Tsankova, C.A Bolanos, M. Rios, L.M Monteggia, D.W Self, E.J Nestler // Science. — 2006. — 311(5762), 864–868.
14. Heterogeneity in neuroendocrine and immune responses to brief psychological stressors as a function of autonomic cardiac activation / J.T Cacioppo, W.B Malarkey, J.K Kiecolt-Glaser, B.N Uchino, S.A Sgoutas-Emch, J.F Sheridan, G.G Berntson, R. Glaser // Psychosomatic medicine. — 1995. — 57(2), 154–64.
15. Loneliness and Social Isolation as Risk Factors for Mortality: A Meta-Analytic Review / J. Holt-Lunstad, T.B. Smith, M. Baker, T. Harris, D. Stephenson // Perspectives on psychological science: a journal of the Association for Psychological Science. — 2015. — 227–37.
16. Marital discord, past depression, and metabolic responses to high-fat meals: Interpersonal pathways to obesity / J. K. Kiecolt-Glaser, L. Jaremka, R. Andridge, J. Peng, D. Habash, C. P. Fagundes, R. Glaser, W. B. Malarkey, M. A. Belury // Psychoneuroendocrinology. — 2014. — 239–50.



17. Moderators in the relationship between social contact and psychological distress among widowed adults / H. Jung-Hwa, I. D. Berit // Aging and Mental Health. — 2011. — 354–63.
18. Strong Social Connections Linked to Better Health / A. Blaszczak-Boxe. <https://www.livescience.com/53255-strong-social-connections-may-improve-health.html> (27.04.2020)
19. Uchino, B. N. Social support and health: a review of physiological processes potentially underlying links to disease outcomes / B. N. Uchino // Journal of Behavioral Medicine. — 2006. — 377–87.
20. Mind and brain / C. Jones. <https://www.sussex.ac.uk/research/research-archive/researchreview/2009/mindandbrain> (1.04.2020)

## Алалия: расстройство и представления о нём

Коткина Кира Александровна, студент;  
Стрюкова Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

*Данная научная работа была написана с целью проанализировать отношение студентов Ульяновского государственного педагогического университета к людям с алалией. Мы решили провести небольшой социальный опрос, посредством которого узнать мнение студентов и выявить, проявляется ли в большей степени позитивное или же негативное отношение к поставленному вопросу.*

**Ключевые слова:** алалия, отношение к людям с ОВЗ, педагогический оптимизм, иностранный язык, опрос.

*This scientific article was written in order to find out the attitude of students of the Ulyanovsk State Pedagogical University towards people with alalia. We decided to conduct a small social survey, by means of which to find out the students' opinions and to identify whether a positive or negative attitude towards the question is manifested to a greater extent.*

Предметом нашего теоретического анализа явилось сопоставление научной информации по речевому расстройству «алалия», представленной в русскоязычных и англоязычных научных источниках. Согласно отечественному научному подходу, алалия — врождённое отсутствие речи при нормальном слухе и первичной сохранности умственных способностей, обусловленная поражением или недоразвитием речевых зон головного мозга [1, с. 32]. Различают моторную и сенсорную алалии, но порой выделяют и смешанную.

При поиске какой-либо информации о данном нарушении на англоязычных сайтах частым ответом являлись ссылки на работы наших отечественных учёных. Более того, на одном из англоязычных сайтов были найдены в открытом доступе материалы русскоязычного журнала по детской психологии «Russian journal of child neurology». Другой же сайт выдал по запросу следующую фразу: «Sensorimotor alalia (SMA) is regarded as a specific Russian-language term but it has no analogs in neurology and neuropsychology» («Сенсорно-моторная алалия рассматривается как специфический русскоязычный термин, который не имеет аналогов в неврологии и нейропсихологии» [перевод]). Данная фраза принадлежит учёным из Казанского федерального университета [3]. Таким образом, можно сделать вывод, что большинство информации об алалии, представленной в электронных источниках, — результат научной деятельности русскоязычных врачей и учёных.

Очевидно, что данное расстройство речи является интернациональным феноменом. Поэтому нас заинтересовал вопрос об альтернативной терминологии, характерной для зарубежной науки. Принятому разделению алалии, указанному

выше, в МКБ-10 (Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем) соответствуют расстройства экспрессивной (F80.1) и рецептивной речи (F80.2). На сайте International Classification of Diseases 11th Revision [4] можно найти следующую информацию (рис. 1).

Таким образом, в международной классификации алалия считается когнитивным расстройством, при котором отмечается нарушение способности понимать или выражать язык в письменной или устной формах. Добавляется, что данное состояние вызвано заболеваниями, затрагивающими языковые зоны доминирующего полушария. Далее мы видим, какие клинические признаки используются для классификации различных подтипов данного состояния, после чего следует перечисление исключений: прогрессирующая изолированная афазия (8E40–8E4Z), нарушения речи или языка (6A01). Ниже мы можем видеть исключения из уже вышеуказанных уровней. К ним относятся: расстройства речи или языковые расстройства (6A01), расстройство аутистического спектра (6A02), нарушение речи (MA81) и определенные состояния, возникшие в перинатальном периоде. Хорошее описание клинического случая и последующей коррекции можно увидеть в статье Сары Ньюман [5].

Целью эмпирической части нашего исследования стало выявление психолого-педагогической грамотности и педагогического оптимизма в отношении к детям с алалией. В настоящее время проблема отношения к детям с ОВЗ в России является предметом особого внимания. Её изучение позволяет констатировать интолерантность большей части взрослого населения



**MA80.1 Dysphasia**  
Foundation URI: <http://id.who.int/icd/entity/1705858040>

Code: MA80.1

**Description**  
A cognitive disorder marked by an impaired ability to comprehend or express language in its written or spoken form. This condition is caused by diseases which affect the language areas of the dominant hemisphere. Clinical features are used to classify the various subtypes of this condition.

**Exclusions**  
progressive isolated aphasia (8E40-8E4Z)  
Developmental speech or language disorders (6A01)

**Exclusions from above levels** Hide all ▲  
Developmental speech or language disorders (6A01) ◀ from MA80 Speech disturbances  
Autism spectrum disorder (6A02) ◀ from MA80 Speech disturbances  
Speech dysfluency (MA81) ◀ from MA80 Speech disturbances  
Certain conditions originating in the perinatal period (19) ◀ from 21 Symptoms, signs or clinical findings, not elsewhere classified

**Matching Terms**  
**Alalia**

Рис. 1. Информация International Classification of Diseases 11th Revision [4, с. 2]

(смущение и некое отвращение в поведении взрослых по отношению к детям с ОВЗ). С чем это связано? Менталитет? Воспитание? Мы считаем, что, скорее всего, данная проблема возникает вследствие не совсем правильной информации о детях с подобными отклонениями. В России отсутствует какое-либо просвещение населения в данной сфере. Зачастую люди, обладающие достоверными знаниями о детях с ОВЗ, — это врачи-неврологи, логопеды и сами родители детей, у которых было диагностировано то или иное заболевание.

Тот факт, что об алалии практически нигде не упоминается и не говорится, стал одной из причин написания данной статьи. Исследование (письменный опрос) проводилось на студентах педагогического университета, которые имеют возможность только обзорно теоретически познакомиться с данным расстройством в курсе дисциплины «Специальная психология». Всего в опросе приняло участие 54 респондента.

Опрос был разделён на 2 изолированных блока: 1) выявление осведомлённости студентов о том, что такое алалия; 2) на основе приведённого правильного определения алалии выразить своё мнение на вопросы.

В первом блоке мы представили респондентам 2 вопроса: «Знаете ли вы, что такое алалия?» и «Алалия — это...». В результате опроса на первый вопрос 59,3% (32 человека) ответили, что не знают, что такое алалия, однако, на последующий вопрос, «Алалия — это...», 70,4% (38 человек) выбрали правильный ответ — «Дефект».

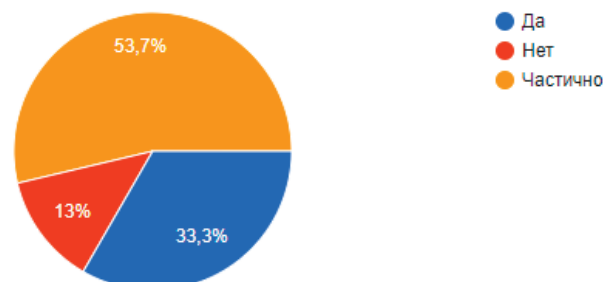
Во втором блоке перед началом опроса мы представили респондентам определение алалии, а затем задали следующие вопросы:

- 1) Лечится ли алалия?
- 2) Способен ли ребёнок с алалией к изучению иностранных языков? (Обосновать свой ответ).

#### Вопрос 1.

Как вы думаете, алалия лечится ?

54 ответа



Правильным ответом на поставленный вопрос является опция «Частично». Данный вариант ответа выбрали 53,7%. Самую оптимистическую точку зрения высказали 33,3% (ответ «Да»), 13% выбрали ответ «Нет». Второй вопрос («Способен ли ребёнок с алалией к изучению иностранных языков?») был сформулирован нами для выявления педагогического оптимизма среди будущих учителей. 88,9% респондентов ответили в позитивном ключе, выбрали ответ «Да». Остальные выбрали опцию «Нет».

Правильным ответом на поставленный вопрос является опция «Частично». Данный вариант ответа выбрали 53,7%. Самую оптимистическую точку зрения высказали 33,3% (ответ «Да»), 13% выбрали ответ «Нет». Второй вопрос («Способен ли ребёнок с алалией к изучению иностранных языков?») был сформулирован нами для выявления педагогического оптимизма среди будущих учителей. 88,9% респондентов ответили в позитивном ключе, выбрали ответ «Да». Остальные выбрали опцию «Нет».

Интересным оказался анализ обоснований респондентами своих ответов. Как и в любом опросе, имелась часть некомпетентных ответов, но ряд обоснований респондентов подтвердили наши ожидания: в ответах большинства присутствует педагогический оптимизм или же здравый смысл. Один из респондентов пишет, что обосновать своё мнение ему было трудно, т.к. он считает, что если бы ребёнок был способен изучать языки, он в первую очередь освоил бы свой родной язык. Другой опрашиваемый заявил, что всё зависит от подхода к изучению, при этом не уточнив детали. Достаточно большое число респондентов подчеркнули, что ребёнок, скорее всего, не сможет говорить на языке и предположили, что он мог бы проявить себя в других аспектах языка, например, в письме. Имелось заявление респондента об уникальности человека и его болезни, вследствие чего никто не знает, как организм откликнется на обучение. Один из респондентов выразил мнение, что «практика, упорный труд и пристальный присмотр врачей могут дать невероятные результаты».

Далее рассмотрим ответ, который является наиболее реалистичным. Он заключается в том, что учитель может сместить

акцент в постановке целей с практического овладения языком на общее развитие детей. Автор считает, что первостепенной должна являться задача развития мышления и памяти детей, активизация познавательной деятельности и обогащение знаниями об окружающем мире, чему как раз и мог бы поспособствовать иностранный язык. Также этот респондент отмечает, что речь детей с тяжёлыми нарушениями речи является небогатой на лексический запас и порой грамматически неправильной, вследствие чего, не стоит ожидать от такого ребёнка высокого уровня речи на иностранном языке.

Таким образом наше теоретическое и эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы. Алалия — нарушение, которое наряду с другими, требует освещения в обществе. Существуют различные точки зрения на проблему алалии. Большой вклад в описание данного расстройства внесли наши отечественные учёные. У студентов педагогического вуза, принявших участие в опросе, в большинстве проявляется педагогический оптимизм и вера в возможность обучить ребёнка, несмотря на его отклонения и дефекты.

#### Литература:

1. Психология. Полный энциклопедический справочник / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. — СПб.: прайм-ЕВ-РОЗНАК, 2007. — 896 с.
2. Russian journal of child neurology // ResearchGate: [сайт]. — URL: [https://www.researchgate.net/publication/322611677\\_Motor\\_and\\_sensory\\_alalia\\_Diagnostic\\_difficulties](https://www.researchgate.net/publication/322611677_Motor_and_sensory_alalia_Diagnostic_difficulties) (дата обращения: 02.05.2020).
3. Programming, regulation and control functions in children with specific language impairment and sensorimotor alalia // on-line database of scientific papers: [сайт]. — URL: <https://sgemsocial.org/ssgemlib/spip.php?article6887&lang=en> (дата обращения: 04.06.2020).
4. International Classification of Diseases 11th Revision: [сайт]. — URL: <https://icd.who.int/en> (дата обращения: 18.06.2020).
5. Journal of special education and rehabilitation — 2005; 3–4: 89–97; Sarah Newman. Jessica Kingsley Publishers-London and New York: Small step forward, 2000: Электронный журнал. — URL: [https://www.researchgate.net/publication/41162876\\_DESCRIPTION\\_OF\\_CHILD\\_WITH\\_ALALIA](https://www.researchgate.net/publication/41162876_DESCRIPTION_OF_CHILD_WITH_ALALIA) (дата обращения: 27.06.2020).

## Особенности эмоционального выгорания у военнослужащих в современных условиях

Минакова Александра Александровна, студент магистратуры  
Новосибирский государственный педагогический университет

*В статье представлен анализ отечественной и зарубежной научной литературы, рассматривающий особенности эмоционального выгорания у военнослужащих, находящихся в современных условиях Российской армии.*

**Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, особенности эмоционального выгорания, военнослужащие, современные условия.

С давних пор служить в армии считалось почетным делом. Служба на благо и безопасность своего отечества всегда являлась важным для того, кто шел служить своей Родине. И, несмотря на долгие годы службы в армии, молодое поколение, в пример своих отцов и дедов, отправлялись отдавать честь и достоинство родному государству.

Российская армия представляет собой мощную стену большой страны, которая в непростой период защитит свой народ. На настоящий момент служба в Вооруженных Силах

Российской Федерации представляет собой особый и сложный период для тех, кто выбрал путь служения по военной профессии. Данный путь представляет собой некий военный стратегический процесс, в котором существует своя психологическая специфика. Основой специфики является понятие «государственная военная служба». Оно заключается в том, что военнослужащий тесно взаимосвязан с выполнением своих воинских обязанностей и в случае необходимости, обязан выполнить приказ командира, свой воинский долг [3; 6].

Следовательно, оказываясь под огромным психологическим влиянием в реальных условиях, военнослужащие подвергаются регулярному давлению и воздействию негативных факторов, которые в свою очередь, вызывают негативные эмоции. Факторами могут выступать как долг перед Отечеством, так и психологическое давление со стороны руководства и сослуживцев. Немаловажное воздействие оказывает и характер организации труда военнослужащего (регламент рабочего времени, переключивание обязанностей, уставные отношения и т.п.), а также рост стажа военной службы [3; 6].

Вышеперечисленные факторы, которые оказывают повторяющееся воздействие, снижают психоэмоциональную устойчивость, тем самым возникает усталость, переходит к развитию тревожности, затем вспыльчивости, апатии и раздражительности. В дальнейшем происходит разочарование и утрата к своей профессиональной деятельности. Похожие симптомы личности военнослужащего получили название синдрома эмоционального выгорания [3; 6].

Понятие «синдром эмоционального выгорания» или «burnout» впервые упомянул и воспользовался в 1974 году американский психиатр Фреуденсбергер Х., заимствовав из художественной литературы — романа Грима Г. «Ценой потери». Содержание понятия «burnout» означает психологическое состояние, включающее усталость, снижение работоспособности и разочарование у здоровых людей. Которые находятся в эмоционально тяжелой обстановке при выполнении профессиональной работы [5].

Известно, что большую часть исследований по изучению синдрома эмоционального выгорания проводились за рубежом (К. Армстронг, А. Бродский, С. Браун, С. Варнат, М. Ганн, С. Джексон, С. Ларсон, К. Маслач, Б. Перлман, Е. Хартман и др.) [6].

В процессе научных исследований С. Маслач определила следующие симптомы: эмоциональное возбуждение, потеря интереса к работе и несоответствующее поведение человека гуманным ценностям. Затем определяет суть эмоционального выгорания как потеря интереса и осторожность в работе. Позже добавили следующие симптомы: эмоциональная истощенность, деперсонализация, снижение общей работоспособности [7].

На основе выделенных симптомов С. Маслач определила три группы проявлений данного синдрома. К первой группе относится эмоциональная истощенность (тревога, усталость, депрессивное настроение). Вторая: деперсонализация (циничное, черствое отношение к коллегам). И последняя: редукция личных профессиональных достижений (недооценка собственных достижений, потеря интереса к профессиональному росту) [5; 7].

Изучение понятия «burnout» в России рассматривали следующие ученые: В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Н. В. Гришина, Е. И. Кальченко, В. Е. Орел, Е. С. Старченкова, А. Б. Серебрякова, Д. Шульц, С. Шульц [6].

В. В. Бойко определяет эмоциональное выгорание как: сложный, многоступенчатый процесс, причина которого заключается в переживании профессионального стресса, а следствием является нарушение и деформация профессиональной деятельности, а также снижение результативности труда в целом, появление эмоциональных и психосоматических нарушений.

Анализируя научную литературу, среди многих публикаций говорится о факторах, влияющих на психологическое состояние личности. В том числе к ним относятся факторы, указанные нами выше, оказывающие негативное давление на эмоциональное состояние военнослужащего.

Орел В. Е. [4] в своей работе разделяет две группы факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека (индивидуальные и организационные). Рассмотрим в таблице 1.

Таким образом, сначала у военнослужащих происходят незначительные изменения в поведении и деятельности, которые, казалось, не несут опасности для самого человека и для окружающих людей. Но, именно эти изменения могут привести как к существующим изменениям профессиональной адекватности, так и непоправимым потерям при возникновении условий экстремального характера и/или выполнения боевых задач. Следовательно, изучение особенностей эмоционального выгорания у военнослужащих является актуальной проблемой в современном мире [5].

В профессии военнослужащего, помимо существующих факторов, наблюдается еще один немаловажный фактор. Он

Таблица 1. Факторы, оказывающие влияние на выгорание

Индивидуальные факторы	Организационные факторы
Социально-демографические	Условия работы
Возраст	Рабочие перегрузки
Пол	Дефицит времени
Уровень образования	Продолжительность рабочего дня
Семейное положение	
Стаж работы	
Личностные особенности	Содержание труда
Выносливость	Число клиентов
Локус контроля	Острота их проблем
Стиль сопротивления	Глубина контакта с клиентом
Самооценка	Участие в принятии решений
Нейротизм (тревожность)	Обратная связь
Экстраверсия	

связан с личностными особенностями военнослужащего (индивидуальные факторы). То есть, личностные характеристики военного человека также влияют на возникновение синдрома эмоционального выгорания. На данный период времени современные исследователи синдрома эмоционального выгорания отметили более ста симптомов, которые, в свою очередь, помогают определить степень выраженности эмоционального выгорания [3].

Военная сфера деятельности напрямую зависит от специфики взаимоотношений и взаимодействия между военнослужащими. Каждый член армии находится на конкретном месте и занимаемой должности, где формируются определенные отношения в коллективе, в семье.

В связи с этим выделяют три типа людей с наиболее частым проявлением синдрома эмоционального выгорания.

Первый тип: педантичный, симптомы — апатия, сонливость (добросовестность, болезненность аккуратностью, излишняя привязанность к прошлому, стремление в любом деле добиться образцового порядка).

Второй тип: демонстративный, симптомы — переутомление, которое выражается в излишней раздражительности и гневливости (стремление первенствовать во всем, высокая степень истощаемости при выполнении рутинной работы).

И третий тип: эмотивный (чувствительность, склонность воспринимать чужую боль, впечатлительность, граничит с патологией и с саморазрушением) [3].

Отсюда следует, что необходим обязательный учет индивидуальности каждой личности (саморегуляция поведения; коммуникативные способности и моральная нормативность) [3] как для начинающих свой профессиональный военный путь, так и для тех, кто со стажем.

Вывод. На основе анализа отечественных и зарубежных научных источников синдром эмоционального выгорания возможно предугадать и предотвратить. В связи с опасной сферой деятельности военного человека, необходимо четко контролировать его поведение в сложных ситуациях и уровень стресса [3]. Вести учет факторов, влияющих на личность каждого военнослужащего, и осуществлять профилактический, при необходимости, психокоррекционный комплекс. А также проводить ряд психодиагностических исследований, направленных на изучение личностных особенностей и выявление симптомов эмоционального выгорания. Следовательно, уровень эмоционального фона военнослужащих и результативность их работы будет полностью зависеть от того, насколько своевременно будут выявлены и откорректированы особенности развития синдрома эмоционального выгорания.

#### Литература:

1. Воробьева Н. Н. Взаимосвязь личностных характеристик военнослужащих контрактной службы с уровнем эмоционального выгорания // Наука и технологии: Актуальные вопросы, достижения, инновации: сб. ст. 2017. С. 228–233.
2. Зеленова М. Е. Выгорание и стресс в контексте профессионального здоровья военнослужащих / Захаров А. В. // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 50–70.
3. Мачульская И. А. Феномен эмоционального выгорания военнослужащих в процессе их профессиональной деятельности / Беляев Р. В., Машин В. Н. // Территория науки. 2015. № 5. С. 72–77.
4. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 15–25.
5. Пономаренко И. Л. Профессиональное выгорание в воинском коллективе / Ерошенко Н. Н. // Гуманитарно-педагогическое образование. 2017. Т. 3. № 4. С. 40–47.
6. Хасенова Д. М. Исследование формирования синдрома эмоционального выгорания у военнослужащих в условиях прохождения воинской службы // Достижения науки и образования. 2018. № 4(26). С. 62–67.
7. Чутко Л. С., Козина Н. В. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. 2-е изд. М.: МЕДпресс-информ, 2014. 256 с.

## Развитие представлений о себе и межличностных отношений в младшем школьном возрасте

Трошина Анна Валерьевна, студент магистратуры  
Московский городской педагогический университет

*В статье автор пытается выявить особенности развития представлений о себе и межличностных отношений в младшем школьном возрасте.*

**Ключевые слова:** межличностные отношения, младший школьный возраст, самосознание.

**М**ежличностные отношения выступают основой современного общества, поскольку вне взаимодействия с окружающими людьми психическое развитие ребенка невозможно.

В межличностных отношениях младшие школьники учатся социальному взаимодействию, выражать свои эмоциональные переживания, оказывать сочувствие, развивать навыки об-

щения, а также, что особенно важно, формировать представление о самом себе. Это важно, поскольку именно при столкновении с другими субъектами, обладающими собственным уникальным мировосприятием, и проявлением во внешнем мире, происходит формирование представлений младшего школьника о самом себе.

С поступлением в школу изменяется весь строй жизни ребёнка, изменяется режим дня [6, с.23], появляется новая социальная ситуация — ребёнок приобретает статус школьника. Также появляется новый значимый взрослый — учитель. А все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками.

В первом классе самой авторитетной фигурой для ребенка является учитель. На это указывают все исследователи, которые пишут об этом возрасте [5]. В глазах ребенка учитель всемогущ, потому что он не только «все знает», но и ему «все» подчиняются. Учительница может вызвать в школу даже родителей, поговорить с ними, и те будут ее «слушаться». То, что «Мария Григорьевна сказала», становится наивысшим критерием истины [2].

При этом доверие, тяга к учителю не зависит от качеств самого преподавателя (Матюхина М.В. и др.). Дети младшего школьного возраста склонны подражать, поэтому учитель должен ответственно относиться к демонстрации образца поведения. [9].

Во 2-м и 3-м классе личность учителя становится менее значимой для ребенка, зато теснее становятся его контакты с одноклассниками (там же).

Как отмечал Блонский П. П., в первое время учёбы в школе дети ведут себя тихо, порой даже робко. Они настолько «ошеломлены» новой ситуацией, что долгое время даже не в состоянии описать внешние особенности соседа по парте. При этом отмечается, что у возбудимых и подвижных детей наблюдается «тормозная реакция», а у спокойных и уравновешенных — «возбуждение» (Матюхина М. В. и др.). Спустя некоторое время наступает обратная реакция — дети становятся чрезмерно подвижными и шумными, в связи, с чем остро возникает вопрос о привитии правил поведения в школе [3].

Л.И. Божович в своих работах писала, что взаимоотношения между детьми имеют изменяющийся характер. Сначала у первоклассников завязывается дружба по принципу близости контактов: живут в соседних подъездах, играют на одной детской площадке, посещали одну группу детского сада, сидят за одной партией. Более тесные отношения между школьниками складываются в процессе совместной деятельности (игра, творческая работа, проект). Но после окончания этой деятельности, распадаются и те отношения, которые возникли в процессе. Однако постепенно товарищеские отношения становятся более стойкими, эмоционально крепкими, так как возникают определенные требования к личным качествам товарища [4].

В общении со сверстниками у ребёнка осуществляется познавательная деятельность, и формируются навыки межличностного общения. В начальной школе дети начинают дружить небольшими группами. Школьники очень дорожат своей группой и придумывают ряд правил, а к тем, кто их нарушил, применяются санкции [1]. У каждой группы есть свой лидер. В детском коллективе, обычно это — умный, находчивый

и инициативный сверстник. В группе менее развитых школьников, главным качеством лидера является его физическая сила. В любом случае лидер — это хороший товарищ, готовый в трудную минуту придти на помощь и разобраться в сложной ситуации.

В связи с тем, что ребёнок всё больше стремится к сверстникам, эмоциональная зависимость от родителей постепенно уменьшается. При этом родительский контроль сохраняет своё значение для воспитания школьника, но должен быть менее опекающим. Также образец поведения родителей, их оценка поведения ребёнка способствуют формированию устойчивых форм нравственности и социального поведения.

В младшем школьном возрасте происходят некоторые изменения в структуре самосознания. Основными звеньями самосознания младшего школьника является имя, внешний образ, лицо, тело.

Имя. В дошкольном возрасте ребёнку чаще всего нравится его имя, так как к нему доброжелательно относятся родители и воспитатели.

При поступлении в школу он тонко реагирует на то, как относятся сверстники к его домашнему имени. Если случаются насмешки и неприятные ситуации, то ребёнок просит родных называть его по-другому.

В это же время школьнику предстоит привыкнуть к тому, что учитель, а затем и одноклассники могут назвать его по фамилии. Во избежание возникновения обидных прозвищ и драматизма, учитель провести с детьми беседу о возникновении различных фамилий [7, с.41].

Внешний образ. К концу дошкольного детства большую значимость для самосознания ребёнка имеют выразительные особенности лица. В данный период интенсивно развивается мимика и пантомимика.

Лицо. К завершению дошкольного возраста лицо продолжает развиваться конституционально. Как и раньше, младшие школьники любят гримасничать. Они с интересом относятся к своей физиономии, получают наслаждение от сложной мимической игры. В младшем школьном возрасте лицо начинает нести в себе коммуникативную выразительность окружения, в котором ребёнок развивается.

Тело. Образ тела имеет индивидуальные телесные особенности, половые различия. Очень важно, чтобы ребёнок мог принимать и чувствовать себя как уникальное существо в физическом и психическом плане. Поэтому необходимо правильно строить беседы с ребёнком на тему его телесных различий, успехов или неудач в физических упражнениях [8, с. 32].

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы:

1. С поступлением ребёнка в школу появляется новая социальная ситуация. Ребёнок становится школьником, и новым основным видом деятельности становится учебная деятельность. А это значит, что последует оценка его успеваемости со стороны учителя, родителей, одноклассников. А это напрямую влияет на самоотношение.

2. Ребёнок попадает в новый коллектив. Появляются другие сверстники — одноклассники, а также появляется новый значимый взрослый — учитель. И оценка со стороны окружающих



его поведения, характера, внешности, привычек напрямую влияет на развитие представлений о себе.

3. В младшем школьном возрасте больший авторитет для ребёнка представляет учитель, а затем сверстники. Младший школьник становится менее эмоционально зависим от роди-

телей, и всё больше тянется к сверстникам. Но при этом родительский контроль не утрачивает свое воспитательное значение для развития ребёнка, он должен быть менее опекающим. Также родительский образец поведения способствует развитию нравственности и умения вести себя в социуме.

#### Литература:

1. Андреева, Г. М. Социальная психология /Г. М. Андреева.— Москва: Аспект Пресс, 2001.— 290с.
2. Социальная психология /Сост. е.П.Белинская, О. А. Тихомандрицкая; Ред. Л. Н. Шипова.— Москва: Аспект Пресс, 2000.— 475с.
3. Блонский, П. П. Психология младшего школьника. Избранные психологические труды /П. П. Блонский; Липкина А. И., Марцинковская Т. Д.— Москва: МПСИ, 2006.— 629с.
4. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте /Л. И. Божович.— СПб: Питер, 2009.— 400с.
5. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения /В. В. Давыдов.— Москва: Академия, 2004.— 288с.
6. Диянова, З. В. Психология личности /З. В. Диянова, Щеголева Т. М.— Иркутск: Иркут. ун-т, 2002.— 39с.
7. Ермолова, Т. В. «Особенности личностного развития дошкольников в предкризисной фазе и на этапе кризиса семи лет»// Вопросы психологии /Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова, Н. И. Ганошенко.— № 1.— 1999.—
8. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей /Карнеги Д.; пер. Кузьмина Л. А.— Минск: Поппури, 2018.— 352с.
9. Психология развития /Крайт Г., Бокум Д.; ред. Прохоренко Т. В.— СПб: Питер, 2019.— 940с.

## Особенности развития способностей младших школьников в отечественной психологии

Умхажиева Хадишт Туркоевна, студент магистратуры  
Московский педагогический государственный университет

*Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме развития способностей у учащихся младшего школьного возраста. В данной статье проанализированы психологические особенности развития способностей у учащихся младшего школьного возраста. Показано, роль деятельности в развитии способностей и становлении личности младшего школьника.*

**Ключевые слова:** способности, младший школьник, психические функции, деятельность.

Развитие способностей у младших школьников является одной из центральных проблем в психологии. Она связана с проблемами становления личности, обучения и воспитания, а также успешного освоения отдельных видов деятельности. Предметом научного анализа является вопрос места способностей в общей структуре личности, движущих сил развития способностей, взаимосвязи способностей и знаний, навыков, умений, влияния деятельности и личностных качеств на развитие способностей, возрастные аспекты развития способностей и тому подобное.

В психологии выделяется две основные линии изучения способностей, которые, впрочем, часто пересекаются. Первая линия связана с изучением способностей как личностного образования, а вторая — с деятельностью как формой человеческой активности, в которой способности возникают и развиваются.

В. Д. Шадриков, в своей Теории способностей, рассматривает способности человека в трех измерениях: индивида, субъекта деятельности и личности [5, с. 122].

Он полагает, что способности индивида — это свойства его функциональных систем, отражающих природную сущность, проявляющиеся в качественном своеобразии познания окружающего предметного мира и организации адаптивного поведения.

Способности человека как субъекта деятельности это свойства функциональных систем способностей, в структуре которых функционируют способности индивида, то есть способности человека как субъекта деятельности есть проявление способностей индивида в конкретной деятельности, построенные интеллектуальными операциями.

Способности личности В. Д. Шадриков определяет, как способности субъекта деятельности, поставленные под нравственный контроль, проявляющиеся в поступках человека, обеспечивая социальное познание строго недетерминированного мира, так как люди, вступающие во взаимодействие, обладают свободой и волей [3, с. 78].

Значительное влияние на психологическую теорию способностей оказала культурно — историческая теория развития психики Л. С. Выготского. Способности часто рассматриваются как высшие психические функции, обуславливающие способы взаимодействия человека с действительностью. Развитие высших психических функций происходит в направлении овладения внешними средствами культурного развития и мышления (язык, письмо, рисование, математика и так далее) и в направлении развития специальных высших психических функций (произвольное внимание, логическая память, абстрактное мышление и тому подобное).

Решающую роль в формировании высших психических функций играет знаковая функция сознания. По мнению С. Л. Рубинштейна, способности являются свойствами или качествами человека, которые делают его способным к успешному выполнению какого — либо из видов общественно — полезной деятельности, которая сложилась в ходе общественно — исторического развития.

Эта мысль конкретизируется К. К. Платоновым, который считал способности и характер структуры личности, пронизывающие все его уровни — от иерархически более низких, биологически обусловленных (психические свойства, особенности психических процессов), до высших, социально обусловленных (опыт и направленность). При этом способности рассматриваются и в контексте выполнения деятельности: «способности — это такая часть структуры личности как целого, которая, актуализируясь в конкретном виде деятельности, определяет качество последней» [3, с. 78].

От теории Б. М. Теплова идет линия исследования способностей, в которой на передний план выходят особенности деятельности, а личностная природа способностей при этом не игнорируется вовсе, а отодвигается на второй план. Признаки способностей, выделенные Б. М. Тепловым, долгие годы остаются наиболее цитируемыми:

- «Во — первых, под способностями понимаются индивидуально — психологические особенности, отличающие одного человека от другого...
- Во — вторых, способностями называют не всякие общие индивидуальные особенности, а лишь те, что имеют отношение к успешности выполнения определенной деятельности...
- В — третьих, понятие способностей не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у человека..» [4, с. 9].

Следовательно, способности не исчерпываются знаниями, навыками и умениями, которые входят в их структуры. В. А. Крутецкий обращает внимание на то, что способности тренируются именно в процессе приобретения знаний, навыков и умений, их развитие вне этих процессов невозможно, с другой стороны, способности обуславливают скорость и глубину овладения знаниями, умениями и навыками.

Г. С. Костюк отмечает, что способности зависят от знаний, навыков и умений, и одновременно подчеркивает, что способности проявляются не только в том, какие умения имеет человек, а в том, как быстро она их приобрел, и как их применяет.

По мнению К. К. Платонова, знания, навыки и умения входят в структуры способностей. Отмечается, что умения, которые являются свойствами личности и могут влиять на изменения свойств различных подструктур, сами становятся элементарными способностями.

На естественный вопрос: а что же кроме знаний, умений и навыков входит в структуру способностей, ответов может быть столько, сколько человеческих деятельностей.

Каждая деятельность, которых могут быть сотни и тысячи, для успешного выполнения требует от человека определенной мотивации и особого перечня индивидуальных свойств. Недоразвитие или даже отсутствие одного из десятков компонентов, которые необходимы для успешного выполнения определенной деятельности, часто может быть с успехом компенсировано другим компонентом или же их сочетанием. Например, недоразвитость точных движений, необходимых для каллиграфического письма, может на первых порах компенсироваться повышенным уровнем самоконтроля. Не стоит абсолютизировать деятельность как основной фактор развития способностей [2, с. 146].

С. Л. Рубинштейн писал, что деятельность творит личность, но именно личность выбирает ту деятельность, которая ее творит. Сказанное в большей степени относится к зрелой личности. В младшем школьном возрасте ребенок оказывается, по выражению М. Хайдеггера, «заброшенным» в определенную жизненную ситуацию. Речь идет прежде всего о школьном образовании, которое является обязательным для каждого ребенка [7, с. 230].

Способности рассматриваются как внутренний, личностно — ценностный, динамический ресурс саморазвития, базируется на индивидуально — своеобразном сочетании личностных свойств и заключается: 1) в способности субъекта решать ситуационные и жизненные задачи с помощью эффективных видов деятельности;

2) в осознанном приобретении способностей.

Одна из важнейших характеристик способностей — это их способность к развитию. Дети не рождаются с готовыми способностями, а с их природными предпосылками — задатками, которые могут развиваться или не развиваться до уровня способностей. Все зависит от того, насколько личностно включен ребенок в определенную деятельность, в которой актуализируются и взаимодействуют необходимые задатки, постепенно вырастая до качественно нового уровня — уровня способностей. [4, с. 9].

Способность способностей развиваться — это научный факт, знание которого сразу же порождает ряд вопросов, важнейший из которых — вопрос о факторах развития способностей. Конечно, ими могут быть и врожденные задатки (для ограниченного круга деятельностей с учетом возможности компенсации), и особенности организации самой деятельности, и ситуация, что требует от ребенка определенных способностей [1, с. 202]. Важнейшим источником развития способностей является субъект этого развития — сам ребенок. Другими словами, действительно эффективное развитие способностей может быть основано лишь на их саморазвитии.

Таким образом, способности отображают деятельностный характер психических функций. Понимание способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психологические функции, позволяет указать место способностей в структуре психики.

#### Литература:

1. Гонина О. О. Психология младшего школьного возраста [Электронный ресурс]: учеб. пособие / О. О. Гонина, — 2-е изд., стер. — М.: ФЛИНТА, 2015. — 202 с.

2. Елькина, О. Ю. Продуктивный опыт младших школьников: состояние и перспективы развития. Книга для учителя: монография / О. Ю. Елькина. — 3-е изд. — Москва: ФЛИНТА, 2017. — 146 с. ISBN978-5-9765-1545-1. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/106844> (дата обращения: 30.06.2020)
3. Платонов К. К. Проблемы способностей. — М.: Наука 1972.
4. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. — М., 1961.
5. Шадриков В. Д. Профессиональные способности: монография — Москва: Университетская книга, 2010. — 319 с.
6. Шадриков В. Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. Москва: Логос, 2009. — 640 с.
7. Шадриков, В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах: монография / В. Д. Шадриков, Н. А. Зиновьева, М. Д. Кузнецова; ред. В. Д. Шадриков. — Москва: Логос, 2011. — 230 с. — Режим доступа: по подписке. — URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=119470> (дата обращения: 30.06.2020). — ISBN978-5-98704-619-7

## Эмпирическое исследование ситуаций буллинга

Яхеев Малик Наимович, студент;

Стрюкова Галина Александровна, кандидат педагогических наук, доцент  
Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова

*В статье рассматривается актуальная проблема буллинга. На основании проведённого эмпирического исследования представлен анализ ситуаций травли в школе, дается характеристика видов объектов и субъектов буллинга.*

**Ключевые слова:** травля, буллинг, школа, издевательства.

С появлением самоизоляции может показаться, что один из неспасающих вопросов — буллинг — начал исчезать, однако, это не так. Он все так же актуален и требует рассмотрения [6, с.4].

Травля (или буллинг) — это определенный вид группового насилия, которое может осуществляться как эмоционально, так и физически [7, с.6].

Эмоциональное насилие, как понятно из названия, вызывает у жертвы именно эмоциональное напряжение и понижает ее самооценку. Частыми примерами этого вида насилия являются присвоение «кличек», высмеивание, постоянные шутки над человеком или же наоборот отсутствие каких-либо слов, то есть бойкотирование [4, с.604].

Если в случае эмоционального насилия мы говорим о преобладании или отсутствии слов, то в случае с физическим воздействием мы уже имеем в виду использование силы. Тут хорошим примером послужит обычное избивание, в частности подзатыльники [4, с.604].

Ситуация буллинга подразумевает некоторое ролевое взаимодействие. Выделяют 3 роли: «жертва», «преследователь», «свидетель». В ситуациях буллинга участник может переходить из одной роли в другую [3, с.150].

Существуют три особые ситуации, повышающие риск ребенка стать жертвой буллинга в детском (школьном) коллективе: наличие отличительных черт, выделяющих школьника; новичок в коллективе; повышенная ранимость и чувствительность [1, с.21].

В ходе нашего исследования мы выдвинули гипотезу, что существует зависимость буллинга в школах от: пола объекта («жертвы») или субъекта («преследователя») травли; возраста участников; количества объектов и субъектов. Ними также предполагалось изучение особенностей участников, провоцирующих развитие детской травли.

Для исследования мы попросили студентов 4 курса педагогического университета (34 студента) рассказать нам, встречались ли они с проблемой буллинга в школе (написать мини-сочинения). Респонденты были заранее введены в контекст темы буллинга (прочли теоретический материал), поэтому могли занять рефлексивную позицию в оценке ситуаций школьного прошлого.

Результаты анализа мини-сочинений представлены в виде 5 рисунков.

На рис. 1 представлено процентное соотношение студентов, которые встречались или не встречались с этой проблемой. Большая часть (около 80%) встречалась, причём более 10% дважды. Это может свидетельствовать о том, что проблема буллинга, а соответственно и её изучение, в достаточной степени актуальна.

На рис. 2 представлен результат исследования по количественному составу участников. Наиболее часты случаи, когда взаимодействует коллективный субъект против индивидуального объекта. Однако имеются случаи, когда отдельный ученик (в одном из описанных случаев — ученица) терроризирует весь класс или гендерную группу (всех девочек класса).

На рис. 3 мы видим, что жертвой буллинга в одинаковом процентном соотношении может стать как мальчик, так и девочка (в 10% историй буллинга не был указан пол объекта). По полу субъекта травли имеются различия — парни тут гораздо активнее. Возможно, это связано с тем, что они физически более подготовлены.

На рис. 4 показаны наиболее встречающиеся признаки, сопутствующие участию ученика в буллинге в качестве объекта или субъекта. Можно утверждать, что ситуации вовлечения новых учеников и/или учеников с непохожей на остальных внешностью не так часто встречаются. В большинстве опи-

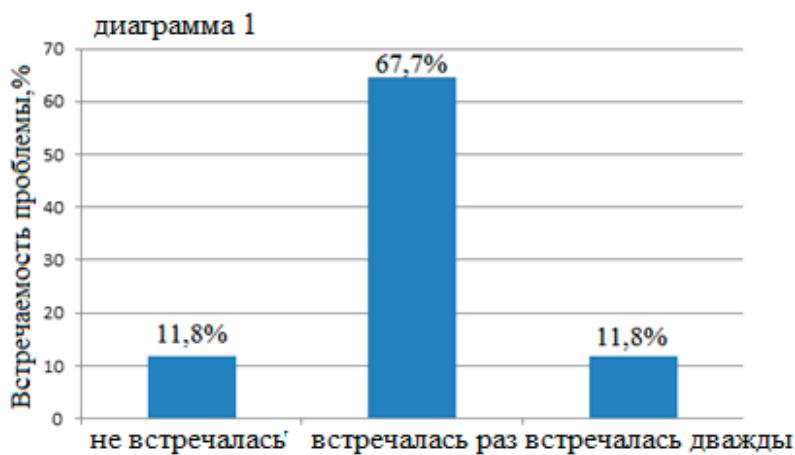


Рис. 1

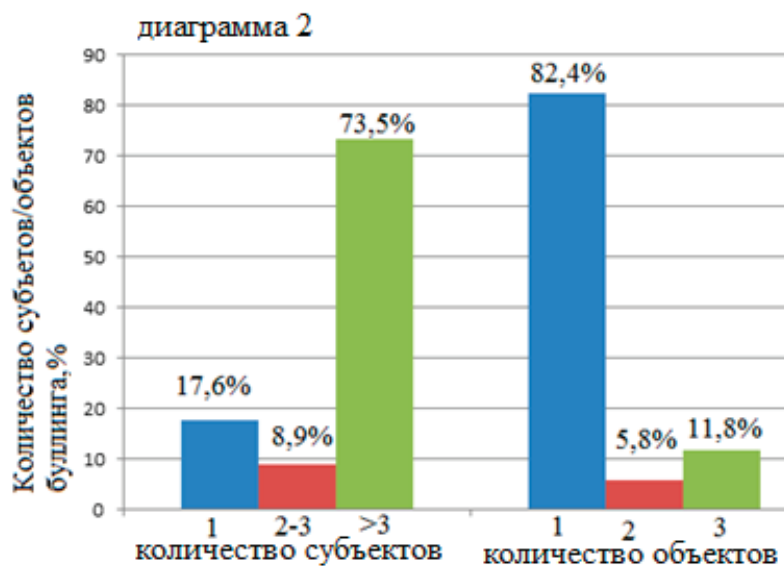


Рис. 2

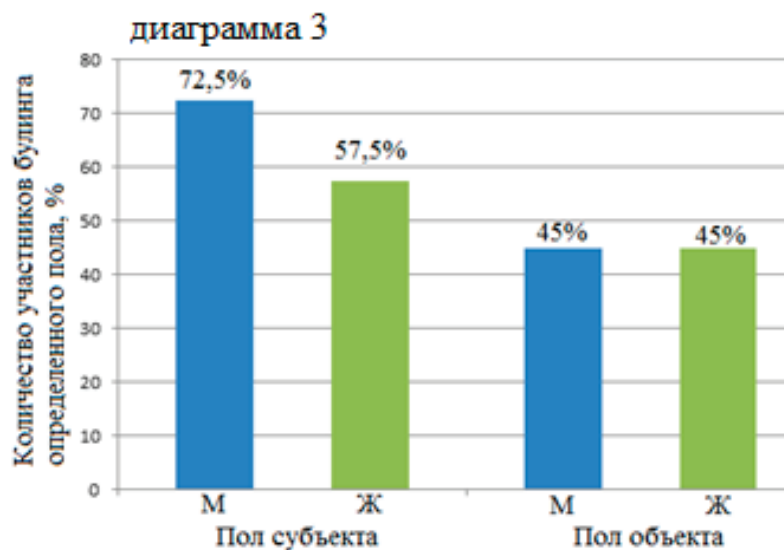


Рис. 3

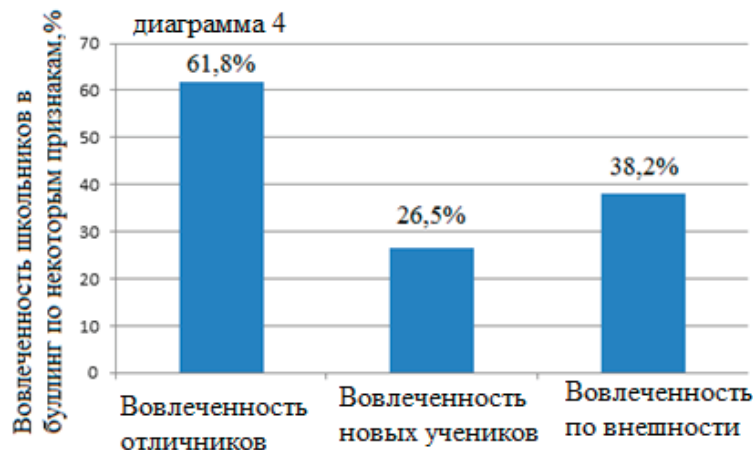


Рис. 4

санных ситуаций (более 60%) упоминается как значимое участие в конфликтах отличников(ниц). Мы предполагаем, что данный факт характерен для современного этапа развития школьного образования и спровоцирован различными факторами, что должно быть подвергнуто дальнейшему изучению. Во

всяком случае, на основании данного исследования мы можем сформулировать практические рекомендации для школьных педагогов и психологов: стоит уделять повышенное внимание не только новым ученикам или ученикам другой внешности, но и отличникам (их взаимоотношениям с одноклассниками).

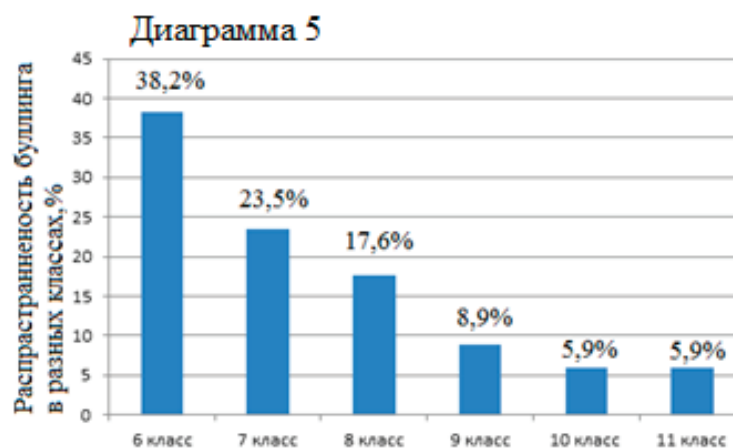


Рис. 5

На рис. 5 представлено число описанных ситуаций в зависимости от возраста учеников. На ее основании можно сделать вывод, что в младшей школе ситуации буллинга не так часты (не описано ни одного случая). Наибольшее число ситуаций приходится на среднюю школу (6 класс), а по мере взросления детей конфликтов становится все меньше.

Последний рисунок может сформировать оптимистическое представление о том, что буллинг является атрибутом подросткового возраста, и по мере взросления людей исчезает. Однако исследования реалий свидетельствует, что это не так — случаи буллинга встречаются и во взрослой жизни, в частности, в рабочих коллективах [8].

Гендерное преимущество парней в качестве субъектов буллинга (см. рис. 3) подсказало нам расширение исследования. Мы провели пилотажное исследование с целью установить, преобладает ли буллинг в социальных системах, где большая

часть людей — парни (армия с пресловутой дедовщиной). Нами были опрошены 27 человек, служивших в разных военных частях в последние 1–2 года. Большинство отвечающих (88,9%) отметили отсутствие подобных ситуаций.

На основании этого опроса можем положить, что травля во взрослой жизни встречается реже, чем в школе, поскольку она может иметь серьезные последствия для ее участников (субъектов). В случае армии за дедовщину можно не только получить выговор от учителя, как это было в школе, здесь уже ответственность куда более серьезная вплоть до лишения свободы на 10 лет свободы [5, статья 335].

Таким образом, в ходе нашего расследования было выявлено, что буллинг в большинстве своем явление возрастное. Было так же доказано, что пол человека не влияет на вероятность его стать жертвой травли, и что в школах часто участниками издевательств становятся именно отличники.



## Литература:

1. Аттинг А. Ю. Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность подростков // Молодой ученый. — 2020. — № 28 (318). URL: <https://moluch.ru/archive/318/72523/> (дата обращения: 09.07.2020).
2. Кривцова С. В. Буллинг в классе. Как избежать беды? Пособие для родителей. — М.: Русское слово, 2018. — 48 с..
3. Бочавер А. А., Хломов К. Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Журнал Высшей школы экономики. — 2013. — № 3. — С. 149–159.
4. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. Справочник практического психолога. М.: Эксмо, 2005. — 960 с.
5. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N63-ФЗ (ред. от 08.06.2020)// Собрание законодательства РФ, 17.06.1996, N25, ст. 2954
6. Методические рекомендации по предотвращению буллинга(травли среди сверстников) в детских коллективах / А. Е. Довиденко [и др.]. Екатеринбург, 2014. — 29 с.
7. Петрановская Л. Методичка для УЧИТЕЛЕЙ // травлинет: [сайт]. — URL: <https://www.dropbox.com/s/5dcm00с6ucy7ro4/A5%20Методичка%20для%20УЧИТЕЛЕЙ.pdf> (дата обращения: 09.07.2020).
8. Травля в офисе: как распознать буллинг на работе. // Нг-Лига Сообщество кадровиков и специалистов по управлению персоналом: [сайт]. — URL: <https://hrliga.com/index.php?module=news&op=view&id=20890> (дата обращения: 09.07.2020).

## ПЕДАГОГИКА

### Развитие воображения младших школьников во внеурочной деятельности. Теоретические аспекты

Беляева Юлия Александровна, студент магистратуры;  
Федорова Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент  
Самарский государственный социально-педагогический университет

*В статье рассматриваются теоретические аспекты развития воображения младших школьников во внеурочной деятельности.*

**Ключевые слова:** воображение, механизм воображения, виды воображения, функции воображения, внеурочная деятельность, младшие школьники.

Вопрос развития воображения не нов. Как развивать этот психический познавательный процесс у школьников вообще, и младших школьников, в частности, считается одним из важных в педагогике и психологии.

Очевидно, что роль воображения в жизни человека весьма велика. Способность воображать — ценное умение каждого. Оно может помочь ему принимать нестандартные решения, творчески решать возникающие задачи, находить выход из сложных ситуаций. Даже при отсутствии определенных теоретических знаний и опыта, необходимых для решения никогда прежде не встречавшейся, новой задачи, благодаря работе воображения, человек способен найти решение.

Воображение играет большую роль в обычной жизни человека, а также в науке, творчестве и исследовательской деятельности.

Исследования Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, И.В. Дубровиной, Р.С. Немова, Т.Рибо, С.Л. Рубинштейна, и других ученых посвящены решению вопроса развития воображения детей.

Существует несколько разных подходов к определению понятия «воображение».

С точки зрения философии, воображение рассматривается, как психическая деятельность, заключающаяся в создании представлений и мысленных ситуаций, никогда в целом непосредственно не воспринимавшихся человеком в действительности [14].

В психологии, воображение, в самом широком смысле слова, это всякий процесс, протекающий в образах. Р.С. Немов под воображением понимает способность представлять отсутствующий или реально несуществующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им [5].

По определению В.В. Богословского, воображение — психический процесс создания образов, предметов, ситуаций, об-

стоятельств путем приведения имеющихся у человека знаний в новое состояние [7].

И.В. Дубровина определяет воображение, как способность человека создавать новые образы путем преобразования предшествующего опыта [4].

Для нашего исследования, с точки зрения развития этого важного процесса, представляют интерес определения, которые взаимно дополняют друг друга. Рассмотрим их.

Воображение — познавательный процесс, в результате которого создаются новые образы, идеи, программируются ситуации и их возможное развитие на основе имеющихся представлений, знаний, накопленного опыта [3].

Воображение как психический процесс позволяет представить результат труда до его начала и, при этом, не только конечный продукт, но и все промежуточные стадии, ориентируя человека в процессе его деятельности [10].

Сущность воображения заключается в способности подмечать и выделять в предметах и явлениях специфические признаки и свойства и переносить их на другие объекты, создавая новый образ.

Воображение многофункционально. Среди его важнейших функций Р.С. Немов называет:

– Представление действительности в образах и возможность пользоваться ими, решая задачи. Воображение ориентирует человека в процессе деятельности — создает психическую модель конечного или промежуточного продукта труда, что и способствует их предметному воплощению. Эта функция воображения связана с мышлением и органически в него включена.

– Управление психофизиологическим состоянием организма. С помощью воображения человек может влиять на органические процессы — изменять ритмику дыхания, частоту пульса, кровяное давление, температуру тела. Данные факты

лежат в основе аутотренинга, широко используемого для саморегуляции.

При помощи своего воображения человек способен хотя бы отчасти удовлетворять многие потребности, снимать порождаемую ими напряженность, регулировать свое эмоциональное состояние.

— Произвольная регуляция познавательных процессов и состояния человека. С помощью искусно вызываемых образов человек может обращать внимание на нужные события. Посредством образов он получает возможность управлять восприятием, воспоминаниями, высказываниями.

– Формирование внутреннего плана действий — способности выполнять их в уме, манипулируя образами.

– Планирование и программирование деятельности — составление таких программ поведения, когда проблемная ситуация не определена, оценка их правильности, процесса реализации [5].

Чаще всего воображение возникает в проблемной ситуации, в тех случаях, когда необходимо отыскать новое решение, т.е. требуется опережающее практическое действие отражения, которое происходит в конкретно-образной форме, как результат оперирования образами [10].

Воображение — это аналитико-синтетическая деятельность, которая осуществляется под направляющим влиянием сознательно поставленной цели, либо чувств, переживаний, которые владеют человеком в данный момент.

Согласно исследованиям Т. Рибо, Л. С. Выготского [2] известен механизм воображения:

- базой воображения являются восприятия, предоставляющие материал, из которого будет строиться новое;
- затем идет процесс переработки этого материала — комбинирование и перекомбинирование. Составными частями этого процесса являются диссоциации (анализ) и ассоциации (синтез) воспринятого;

– в итоге воображение воплощается, или кристаллизуется во внешних образах.

Таким образом, в конечном счете, процесс воображения состоит в мысленном разложении исходных представлений на составные части (анализ) и последующем их соединении в новых сочетаниях (синтез), то есть носит аналитико-синтетический характер.

Французский психолог Т. Рибо отмечал, что развитие воображения проходит три стадии и в каждой имеет особенности:

- 1) детство и отрочество, когда происходит господство фантазии, игр, сказок, вымысла;
- 2) в юности это сочетание вымысла и деятельности, «трезвого расчетливого рассудка»;
- 3) в зрелости это подчинение воображения уму и интеллекту [9].

Существует несколько классификаций видов воображения, каждая из которых имеет в своем основании какой-либо из существенных признаков воображения. Виды воображения по различным основаниям можно представить в виде схемы (рис. 1).

Воображение связано с мышлением. Это двусторонний процесс. Мышление стимулирует воображение, а созданные модели преобразования проверяются и уточняются мышлением [12].

А. В. Петровский, М. Б. Беркинблит, А. Я. Дудецкий рассматривают мышление и воображение как функциональные компоненты целостной познавательной деятельности. Психологи считают, что если лишить мышление воображения, оно станет творчески бесплодным, неспособным к новым преобразованиям. Воображение, изолированное от мышления, бессильно и бесцельно.

Способы процессов воображения отражены в исследованиях Т. Рибо, Ж. Пиаже, Р. С. Немова, И. В. Дубровиной и др.

Выделяются следующие приемы творческого воображения: 1) комбинирование; 2) расчленение; 3) акцентирование; 4) схематизация; 5) реконструкция; 6) типизация [12].

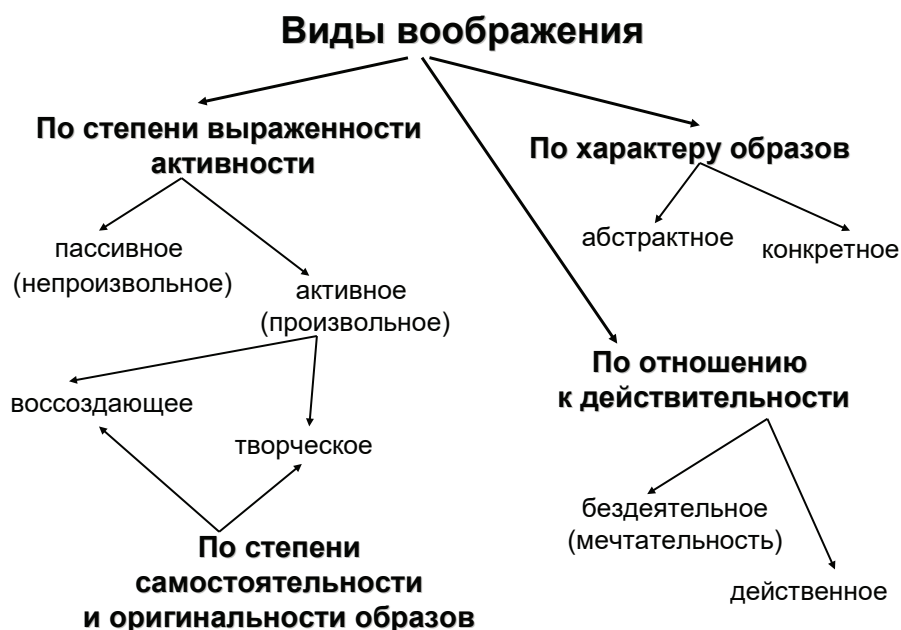


Рис. 1. Виды воображения

Младший школьный возраст — это период, когда все психические функции активно развиваются. Согласно психологическим исследованиям, именно этот возраст считается сензитивным для развития, в том числе, воображения.

Воображение играет в жизни ребенка большую роль, чем в жизни взрослого, проявляется гораздо чаще и допускает значительно более легкое отступление от действительности. Неустанная работа воображения — это один из путей, ведущих к познанию и освоению детьми окружающего мира [4].

Развивать воображение младших школьников целесообразно не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) внеурочная деятельность рассматривается как неотъемлемая часть образовательного процесса в школе, в полной мере способствующая реализации его требований.

Внеурочная деятельность представляет собой особый вид деятельности, которая осуществляется по пяти направлениям развития личности; и направлена на решение конкретных образовательных задач [6].

Существует большое разнообразие форм внеурочной деятельности: кружок, студия, секция, клуб, факультатив, научное общество, игра, соревнование, турнир и т.п. Для нашего иссле-

дования представляет интерес такая форма внеурочной деятельности как кружок.

Кружок — это внеурочная форма предметного объединения обучающихся, основанная на добровольном посещении, включающая многообразные формы коллективной деятельности, направленные на достижение определенного образовательного результата. Школьные кружки органично дополняют основную образовательную программу и являются важной составляющей системы образования школьников, успешно объединяя осуществление функций обучения, воспитания и развития личности.

Это наиболее распространённый вид групповой внеурочной деятельности в школе. Несмотря на то, что кружковая работа имеет длительную историю и организуется в отечественной образовательной системе с 20-х годов прошлого века, она не утратила своей привлекательности для школьника и продолжает быть актуальной для развития всех сфер его личности, в том числе, для развития воображения.

Таким образом, решение проблемы развития воображения, творческого потенциала младших школьников означает организацию их деятельности, всецело направленную на самостоятельное открытие нового, вовлечение в активную творческую деятельность. Организовать такую деятельность возможно на занятиях кружка.

#### Литература:

1. Выготский, Л. С. Воображение и развитие в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. Собрание сочинений: В 6 т. — Т. 2. — М, 1982. — С. 436–454.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. — М.: Просвещение, 1991. — С. 200.
3. Конюхов, Н. И. Игры. Обучение, тренинг, досуг [Текст] / Н. И. Конюхов — М, 1993. — С. 38.
4. Младший школьник: развитие познавательных способностей: Пособие для учителей [Текст] / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова и др.; под ред. И. В. Дубровиной. — М.: Просвещение, 2003. — С. 160–198.
5. Немов, Р. С. Психология [Текст]: учебник для студентов высших пед. учеб. завед. В 3 кн. Кн. 1. Основы общей психологии. — 2-е изд. / Р. С. Немов — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 576 с.
6. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 31.12.2015) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_96801/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/). Дата обращения: 02.07.2020.
7. Общая психология [Текст] / Под ред. В. В. Богословского. М.: Просвещение, 1981. — 383 с.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]: В 2 т. — Т. 1. / С. Л. Рубинштейн. — М., 1989. — С. 344–360.
9. Столяренко, Л. Д. Основы психологии: учебное пособие. Изд. 4 [Текст] / Под ред. Л. Д. Столяренко — Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. — 458 с.
10. Технология творческого мышления [Текст] / М. И. Меерович, Л. И. Шрагина. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. — 495 с.
11. Федорова, Т. В. К вопросу о сущности, структуре и реализации воображения [Текст] // Сибирский педагогический журнал. — 2009. — № 13. — С. 276–283.
12. Федорова, Т. В. Взаимосвязь мышления и воображения в процессе познавательной деятельности школьников [Текст] / Т. В. Федорова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. — 2009. — Том. 11. — № 4–5. — С. 1232–1238.
13. Федорова, Т. В. Воображение — основа формирования прогнозирования [Текст] // Молодой ученый. — 2016. — № 5.6. — С. 104–106.
14. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Е. Ф. Губский, Г. В. Кораблева, В. А. Лутченко. — М., 1997. — 574 с.

## Роль проектной деятельности в развитии речи детей

Воробьева Татьяна Николаевна, воспитатель;  
Гребенкина Наталья Вячеславна, воспитатель;  
Комарова Татьяна Викторовна, воспитатель  
МБДОУ детский сад № 21 «Сказка» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

Одной из основных задач дошкольного образовательного учреждения является формирование у детей правильной речи. Речевое развитие согласно ФГОС ДО — это становление коммуникативной компетенции ребенка. Коммуникативная компетентность дошкольника проявляется в возможности посредством речи решать задачи в условиях разных видов деятельности: бытовой, познавательной, игровой, учебной, трудовой и т.д. При этом ребенок ориентируется на особые условия ситуации, в которой протекает деятельность. Для достижения ребенком коммуникативной компетентности воспитатель помогает ее становлению посредством решения задач по развитию разных сторон речи ребенка во всех возрастных группах: развитие связной речи, развитие словаря, освоение грамматически правильной речи, освоение звуковой культуры речи, подготовка к обучению грамоте.

Речь имеет большое значение в психологическом развитии детей. Формирование как личности связано с развитием речи ребёнка.

Разрешение проблем речевого развития детей дошкольного возраста требует поиска наиболее эффективных путей. Одним из эффективных методов в работе с детьми в направлении речевого развития является технология проектной деятельности. Она основывается на интересах детей, определяет творческий поиск, развивает исследовательские навыки детей, умение их ориентироваться в информационном пространстве. Процесс познания завершается реальным результатом — продуктом. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной жизни. Проектная деятельность обладает огромным развивающим потенциалом, не только создает условия для поддержки и развития детских интересов и способностей, но и нацелена на развитие индивидуальности ребенка, его самостоятельности, инициативности, поисковой активности. Проектная деятельность стимулирует надситуативную активность, что означает стремление ребенка к постоянному углублению в проблему. Проектную деятельность или метод проектов от других методов организации педагогического процесса в ДОУ отличает следующее: практическое применение детьми имеющихся у них знаний и умений; нежесткое формулирование задач, их вариативность, повышающие самостоятельность и творчество дошкольников; интерес к деятельности, приносящей публичный результат, личная заинтересованность в нем. Проектная деятельность охватывает разные стороны развития личности дошкольников, начиная с младшего возраста. Организация проектной деятельности детей позволяет осуществлять воспитателю интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом и воспитателем, их активное сотрудничество и творчество, познание и труд. Интеграция —

один из ведущих принципов реализации содержания основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Проектная деятельность сочетается с игрой, что также принципиально для осуществления педагогической работы с дошкольниками, и является коллективным продуктом и творчеством для каждого ребенка. Метод проектов является также уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода к образованию. Самое сложное в проектной деятельности для воспитателя — это обозначить и сформулировать проблему таким образом, чтобы дети захотели ее решить, чтобы у них возник интерес к исследовательскому и творческому поиску. Продукт проектной деятельности дети предложат сами, как только произойдет погружение в проблемную ситуацию. Для воспитателя главное — поддержать активность детей, помочь ей развернуться и развиваться самостоятельно. Организация проектной деятельности детей позволяет осуществлять воспитателю интеграцию практически всех образовательных областей, поскольку предполагает взаимодействие детей друг с другом и воспитателем, их активное сотрудничество и творчество, познание и труд. Проектная деятельность сочетается с игрой, что также принципиально для осуществления педагогической работы с дошкольниками, и является коллективным продуктом и творчеством для каждого ребенка. [2]

Обращение к проектной деятельности как средству речевого развития дошкольников объясняется негативной социокультурной ситуацией, сложившейся в современном обществе. Педагогам все чаще приходится сталкиваться с фактами отставания, задержек и нарушений в развитии речи детей от возрастных нормативов. Все чаще у детей наблюдается комплекс социально-психологических проблем: повышенная агрессия, эмоциональная глухота, гиперактивность, пассивность, замкнутость на себе и собственных интересах. Дети с трудом усваивают те или иные нравственные нормы. [3]

В практике современных дошкольных учреждений используются типы проектов, применение которых возможно при развитии у дошкольников интереса к истории предметного мира: 1) исследовательские проекты требуют хорошо продуманной структуры, полностью подчинены логике исследования, предполагают выдвижение предположения решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных. В ходе проекта дети экспериментируют, проводят опыты, обсуждают полученные результаты, делают выводы, оформляют результаты исследования в виде газет, репортажей, видеозарисовок; 2) творческие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается. Конечный результат может быть оформлен как сценарий



видеофильма, драматизации, программы праздника, детского дизайна, альманаха, альбома. Представление же результатов может проходить в форме праздника, устного журнала, видеофильма, драматизации, спортивной игры, развлечения; 3) структура ролевых, игровых проектов также только намечается и остается открытой до завершения работы. Дети принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Например, дети входят в образ персонажей сказки и решают по-своему поставленную проблему. Данный вид проекта оказывается эффективным для речевого развития дошкольников; 4) информационно-практикоориентированные проекты изначально направлены на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов. Воспитанники собирают информацию, обсуждают ее и реализуют, ориентируясь на социальные интересы; результаты оформляют в виде стендов, газет, витражей [1].

В содержание проектов могут быть включены игры и упражнения, которые широко используются в психокоррекционной и психопрофилактической работе с детьми. Они разработаны по методике Н. Ю. Ключевой «Подари подарок другу» (при помощи мимики и жестов дети изображают подарки и дарят их друг другу); «Сравнения» (дети сравнивают себя с какими-то животными, растениями, цветами, а затем совместно со взрослыми обсуждают, почему они выбрали такое сравнение); «Улыбка» (дети сидят в кругу, берутся за руки и, глядя соседу

в глаза, дарят ему улыбку); «Комплимент» (дети становятся в круг и по очереди, глядя в глаза соседу, говорят добрые слова, хвалят его: «Ты всегда делишься, ты веселая, у тебя красивое платье...» — «Спасибо. Мне очень приятно!») [4].

Включение родителей в педагогический процесс также является важнейшим условием полноценного речевого развития ребенка. Правильное понимание родителями задач воспитания и обучения, знания некоторых методических приемов, используемых в работе по развитию речи детей, несомненно, помогало в организации игр, в домашних условиях. Знания родители получали через беседы, консультации, родительские собрания, практические семинары. Совместно с родителями проводятся акции «Подари книжку в группу», создали «Книги сказок», «Шкатулки сказок» (совместное творчество детей и родителей), осуществили выпуск газеты «Ладушки», родители принимали активное участие в изготовлении стенгазеты «Наши дети рассказывают», Для родителей так же размещается материал на сайте детского сада и наглядная информация в родительских уголках по теме проекта. Участие родителей в проектах по развитию речи помогает им осознать свою роль в речевом развитии ребёнка, изменить отношение к личности ребёнка, характер общения с ним, повышает их педагогические знания. Родители чаще общаются с педагогами и друг другом.

При условии правильно организованного педагогического процесса с применением технологии проектной деятельности для развития речи детей дошкольного возраста, а также с организованной развивающей предметно — пространственной средой речевое развитие детей становится наиболее полноценным и эффективным.

#### Литература:

1. Вербенец А. М. Математическое развитие старших дошкольников на основе интегративного подхода // Детский сад: теория и практика. — 2012. — № 1.
2. Евдокимова Е. С. Технология проектирования в ДОУ. — М.: ТЦ «Сфера», 2006
3. Левшина Н. И. Роль проектной деятельности в речевом развитии дошкольников. // Дошкольная педагогика. — 2014 — № 10
4. Иванова В. П. Развитие невербальных средств коммуникации у старших дошкольников / В. П. Иванова, Н. И. Левшина // Успехи современного естествознания. — 2013. — № 10

## Стратегия развития дошкольных образовательных организаций посредством коллаборации брендов

Головина Марина Владимировна, заведующий  
МБДОУ Детский сад № 251 г. Уфы

Зайткулова Гульдар Салимгареевна, заведующий;  
Титова Светлана Петровна, старший воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 277 (г. Уфа)

Марковникова Елена Юриевна, старший воспитатель  
МБДОУ Детский сад № 251 г. Уфы

**Р**азвитие дошкольной образовательной организации в современных условиях претерпевает ряд изменений, касающихся как построения образовательного процесса так и соз-

дания уникального имиджа дошкольного учреждения. Данная проблема внешнего представления возникала всегда, но в условиях модернизации системы образования она проявляется

более отчетливо. Если положительное отношение сформировано, то за ним, как результат влияния социальных связей, обязательно последуют доверие и, в свою очередь, — высокие оценки и уверенный выбор. Позитивный имидж является также важным фактором высокого рейтинга, что очень важно в насыщенной разнообразной информацией деятельности.

Одним из направлений создания имиджа дошкольного образовательного учреждения мы считаем развитие бренда детского сада. Образовательный бренд (бренд образовательного учреждения) — это сильный образ, напоминающий не только про данный вид услуг, но и про организацию, предоставляющую их. Следовательно, бренд должен быть актуальным, отвечать запросам общественности и способствовать развитию.

Образовательный бренд включает в себя следующие составляющие:

- уникальная и узнаваемая система обозначений, таких как наименование ОО, графическое изображение (логотипа) и звуковые символы;
- сам продукт или образовательная услуга со всеми присущими ей характеристиками (качество образования, преподавательский состав, условия обучения и пр.);
- имидж самой образовательной организации как набор характеристик, ожиданий, ассоциаций, воспринимаемых и приписываемых вузу потребителем и общественностью;
- миссия и ценности образовательной организации, выражающиеся в виде обещаний каких-либо преимуществ, данные собственником бренда потребителям образовательных услуг.

Основным элементом бренда образовательной организации являются люди. Образ персонала образовательной организации включает в себе мнение о квалификации и профессиональных качествах педагогического коллектива и сотрудников, мнение о личностных качествах, о стиле поведения и внешнем облике. Непосредственно с персоналом образовательной организации контактируют потребители, вследствие этого ценности бренда должны поддерживаться и продвигаться всеми сотрудниками ОО (1).

Таким образом, бренд дошкольной образовательной организации позволяет обеспечить индивидуальное развитие и имидж учреждения. Бренд должен быть узнаваемым: «Шахматная среда», «Страна сказок», «Легосити», «Академия спорта», «Акварелька» и т.д.

В современном обществе, в условиях динамично меняющегося мира, в котором постоянно совершенствуются и усложняются технологии, где дети живут и формируются в информационной среде, информатизация сферы образования приобретает фундаментальное значение. Именно поэтому коллектив МБДОУ Детский сад № 277 определил тематику бренда «Интерактивное детство», основная идея которого состоит в построении внутри дошкольного учреждения обогащенной образовательной среды, посредством внедрения в педагогический процесс информационно-коммуникационных технологий, и как следствие — повышения качества образовательной деятельности.

Основная цель деятельности: повышение эффективности образовательного процесса, мотивации ребенка к самостоятельной познавательной деятельности посредством внедрения информационно-коммуникационных технологий в ДОУ.

Направления внедрения бренда

1. Использование ИКТ при организации образовательного процесса с детьми: подбор дополнительного познавательного материала (мультимедийные разработки и презентации), знакомство со сценариями праздников и других мероприятий (интернет-ресурсы); подбор иллюстративного материала к занятиям и для оформления стендов, группы; использование компьютера в делопроизводстве группы, создании различных баз данных.

2. Использование ИКТ в процессе взаимодействия с родителями:

Подбор дополнительного познавательного материала для повышения педагогической компетенции у родителей (к презентациям на родительские собрания, информацию на стенды и в папки-передвижки); материалов по различным направлениям деятельности. Создание сайта ДОУ — презентация видео, фото отчетов о жизни детского сада, информирование родителей о происходящих событиях, получение информации в форме советов, обратная связь с родителями и т.д.

3. Использование ИКТ в профессиональной деятельности педагога. Обмен опытом в педагогическом сообществе: обмен опытом; знакомство с периодикой, наработками других педагогов; проведение мастер-классов по созданию презентаций и т.д.

4. Использование ИКТ в управленческой и административной деятельности

5. Оформление развивающей предметно-пространственной среды.

В настоящее время реализуются авторские программы «Компьютерные технологии как средство развития художественно-творческих способностей ребенка дошкольного возраста», «Робототехника» (на базе конструкторов LEGO Education). В детском саду имеется интерактивная доска, мультимедийное оборудование, ноутбуки, наборы для робототехники, действует мультстудия. Воспитанники детского сада неоднократно становились победителями конкурсов различного уровня «Икаренок», медиафестиваля «Молодо — не зелено», «Робототехник с пеленок», «Робофест» и т.д. Опыт работы коллектива в рамках бренда был представлен на Международном салоне образования (2018, 2020 г.), Уфимском салоне образования (2019 г.), Республиканском конкурсе «Педагог года Республики Башкортостан» (2017 г.), Всероссийском конкурсе «Воспитатель года России» (2018 г.), Всероссийском техническом форуме «Технопарк — город будущего» (2020 г.). Коллектив детского сада награжден памятной статуэткой и дипломом за вклад в развитие инженерного образования.

Многочисленные исследования в области здоровьесберегающих технологий позволяют отметить, что особенно глубокий и значительный оздоровительный эффект достигается в результате использования естественных сил природы в сочетании с двигательными действиями. Именно поэтому, коллектив МБДОУ Детский сад № 251 широко использует туристические прогулки, экскурсии и походы в качестве эффективного средства воспитания здорового и закаленного человека, а также для расширения его кругозора, познания законов и красоты окружающего природного мира в рамках бренда «Юные туристы».

Основной целью данного бренда стало всестороннее развитие личности ребенка средствами туристической деятель-

ности. Данная концепция включает в себя стратегию управления модернизацией здоровьесберегающей деятельности.

На данном этапе определены основные направления деятельности, включающие в себя:

- организация здоровьесберегающей предметно-пространственной среды;
- организация детской деятельности;
- организация деятельности коллектива;
- организацию сетевого взаимодействия;
- включение родителей воспитанников в здоровьесберегающую деятельность.

В рамках формирования здоровьесберегающей предметно-пространственной среды на территории детского сада была создана тропа здоровья и палаточный городок, а так же подготовлено снаряжение юного туриста: туристические палатки, походная аптечка, компасы, рюкзаки, коврики, подобраны атрибуты для спортивных и подвижных игр.

Средства туризма также обладают большим познавательным потенциалом и позволяют развивать познавательные способности детей. Именно поэтому в группах детского сада были оформлены мини-музеи, такие как «Удивительный мир насекомых», «Цветы вокруг нас», «Королевство камней». Они позволяют погрузить дошкольников в интересный и таинственный, красочный и завораживающий мир природы, вызвать интерес к изучению его тайн и загадок. Разработка новых маршрутов, развитие экотуризма и создание базы виртуальных экскурсий, соляная шахта позволят развить устойчивый интерес детей к туризму, как к увлекательному, познавательному и полезному виду деятельности. Туристическая деятельность мотивирует дошкольника к ведению здорового образа жизни и является прекрасным средством всестороннего развития личности.

Таким образом, развитие бренда дошкольной образовательной организации включает в себя следующие направления:

Литература:

1. <https://педпроект.рф/заиткулова-бренд-как-средство/>
2. <https://open-lesson.net/6621/>

– Разработка эмблемы, дизайна оформления в тематике бренда;

- Оформление территории учреждения;
- Разработка стратегии развития бренда с включением положений в образовательную программу, программу развития учреждения, календарные и тематические планы.
- Оформление развивающей предметно-пространственной среды;
- Реклама бренда, информирование общественности;
- Разработка и издание методических и дидактических пособий;
- Публикация статей, обмен положительным опытом работы, выступления на форумах, конференциях, съездах.

Одним из путей развития бренда дошкольной образовательной организации является коллаборация, что означает процесс совместной деятельности двух или более организаций, в результате которой достигаются какие-либо общие цели. Основная идея слияния брендов «Интерактивное детство» и «Юные туристы» — для обмена информацией, повышения уровня профессиональной компетенции педагогов, обеспечения качества образования в соответствии с современными стандартами и векторами развития образования.

В рамках объединения планируется работа по созданию совместного сайта, включающего в себя разделы: мастер-классы, электронное образование, банк виртуальных экскурсий и дидактических игр, позволяющих средствами информационно-коммуникационных технологий сформировать у педагогов, воспитанников и родителей основы экологической грамотности, познакомить с достопримечательностями Республики Башкортостан и актуальными направлениями туристической деятельности.

Таким образом, совместные проекты в рамках коллаборации брендов позволяют расширить возможности развития каждой дошкольной организации и определить стратегию дальнейшего взаимодействия.

## Пути формирования представлений о рациональном природопользовании у младших школьников

Гросс Анастасия Владимировна, учитель начальных классов  
ГБОУ «Школа № 1190» г. Москвы

В последнее время экологическому образованию все больше внимания уделяется как в начальной школе (что нашло отражение в последних ФГОС (Федеральные Государственные Образовательные Стандарты), так и в дошкольных образовательных учреждениях.

Педагоги С.Д. Дерябо, Л.П. Молодова, С.Н. Николаева, Н.А. Рыжова подчеркивали, что планету может спасти лишь

деятельность человека, совершаемая на основе глубокого понимания законов природы.

Рациональное природопользование, обучение которому осуществляется уже с детского сада, является одной из составляющих по созданию необходимых условий сохранения и дальнейшего развития цивилизации. В тоже время актуальна проблема, связанная с отсутствием обоснованных данных

о психолого-педагогических возможностях в работе с младшими школьниками по формированию представлений о рациональном природопользовании.

Младший школьный возраст, по мнению психологов Л. И. Божович, А. В. Запорожца, Е. В. Субботского, П. М. Яковсона, является возрастом формирования личности, у младшего школьника начинает формироваться система мотивов, рождаются этические инстанции. Психологи и педагоги И. Д. Зверев, А. Н. Захлебный, И. Т. Суравегина, Л. П. Симонова, Н. Д. Соколова и др. едины во мнении, что начинать экологическое воспитание надо с младшего школьного возраста, так как в это время приобретенные знания могут в дальнейшем преобразоваться в прочные убеждения.

Повышение уровня сформированности представлений о рациональном природопользовании подрастающего поколения находится в прямой зависимости от полноты научных представлений о своеобразии процесса формирования представлений о рациональном природопользовании на каждом возрастном этапе и его практической реализации с учётом выявленных особенностей. Однако изучение состояния формирования представлений о рациональном природопользовании в современной начальной школе выявило противоречие: с одной стороны — активная природа младшего школьника, его импульсивность, эмоциональность, интенсивность формирования у него наглядно-образной картины мира, с другой стороны — преобладание воздействия на интеллектуальную сферу личности ребёнка в практике формирования представлений о рациональном природопользовании, что слабо влияет на формирование представлений о рациональном природопользовании у младших школьников. Кроме того, существует противоречие между продекларированным в школьных учебниках правилами экологически грамотного поведения и накоплением детьми негативного опыта собственного бездействия в ситуации обострения экологических проблем.

Р. С. Немов даёт следующее определение представлению: «Представление — это мыслительный процесс, в результате которого происходит воссоздание образов, в данный момент не воздействующих на органы чувств [1].»

Представление можно охарактеризовать как психический процесс отражения предметов или явлений, не воспринимаемых в данный момент, но которые воссоздаются на основе предыдущего опыта человека [2].

На первых этапах формирования представлений о рациональном природопользовании младших школьников наиболее целесообразны методы, которые корректируют и анализируют сложившиеся у младших школьников экологические ценностные интересы, потребности и ориентации. Используя их опыт природоохранительной деятельности и наблюдений, педагог в ходе беседы с помощью цифр, фактов, суждений вызывает эмоциональные реакции учеников, стремится сформировать личное отношение к проблеме у детей.

На этапе формирования экологической проблемы особую роль приобретают методы, которые стимулируют самостоятельную деятельность младших школьников.

Формирование экологических понятий у младших школьников осуществляется с помощью заданий, которым целесо-

образно придавать экологическую направленность. Задания, используемые на уроках, должны раскрывать не только связи организмов со средой обитания, но и ценностные нормативные и практические деятельностные аспекты отношения человека к родной и социальной природной среде. В результате этого учащиеся чаще будут вовлекаться в самостоятельный поиск, учиться прогнозировать последствия поведения и деятельности в окружающей среде, овладевать практическими умениями, участвовать в творческой деятельности.

В экологическом воспитании младших школьников важны не отдельные мероприятия, а хорошо продуманный непрерывный процесс деятельности по изучению, сохранению и улучшению природной среды. Среди нетрадиционных форм организации работы на уроке, которым можно придать экологическую ориентацию, следует выделить уроки-праздники и тематические уроки (Праздник леса, Лесной карнавал, Береги природу, и др.).

Большое внимание в современной школе уделяется проектной деятельности. В настоящее время проектно-исследовательская деятельность, в том числе и экологического содержания, очень популярна как в детских садах, так и в начальной школе. В то же время, педагогам, зачастую, не хватает современных методических рекомендаций, наглядных пособий. Учебно-методический комплект «Юные экологи Москвы» предоставляет очень разнообразные материалы для реализации проектов экологической тематики и проектов по образованию для устойчивого развития.

Проект — это исследовательская задача, представленная детям в форме привлекательной проблемной ситуации, решение которой носит социально значимый характер, связанный с преобразованием окружающей среды по самостоятельному замыслу. Он может носить как индивидуальный, так и групповой характер. Дети и взрослые могут искать пути ресурсосбережения в детском саду, в школе, у себя дома: откуда берется мусор, куда он девается, изучать ресурсосберегающие знаки на упаковках, искать способы экономии бумаги, изготавливать бумагу из старых газет и другой макулатуры. Отдельные проекты можно посвящать утилизации батареек, полиэтиленовым пакетам и поиску путей уменьшения их использования.

Крайне важной темой, которая рассматривается в данном комплекте, является тема экономного использования воды: дети могут изучать, откуда приходит вода в детский сад, в школу, в дом, почему и как ее нужно экономить, исследовать, водные ресурсы города, посещать водоёмы. Не менее важна в современных условиях и тема энергосбережения: откуда берется свет, тепло в детском саду, в школе, дома; что такое электростанция, как наше каждодневное поведение может влиять на изменение климата, и т. п.

Проекты, посвященные повторному использованию вещей и отходов: обмен книгами, игрушками, ремонт книг, игрушек, изготовление из бросового материала оборудования для экспериментирования, игрушек, музыкальных инструментов, атрибутов для игр, театральных костюмов и декораций и т. п.

Можно предложить следующие проекты по рациональному природопользованию: «Откуда в городе вода?», «Откуда



в кране вода?», «Почему воду нужно беречь?», «Путешествие капельки», «Наше озеро», «Наша река», «Откуда вода в роднике?».

При разработке мероприятий по экологическому воспитанию во внеурочной деятельности, учитель должен чётко представлять результат своей работы, подбирать такие её формы, которые гарантируют желаемый результат, использовать диагностирование результативности и эффективности внеурочной деятельности.

Рассматривая особенности формирования представлений о рациональном природопользовании в младшем школьном возрасте, следует подчеркнуть следующее:

- в процессе формирования представлений о рациональном природопользовании у младших школьников наблюдается разрыв между уровнем экологических представлений и уровнем их поведения;
- развитие представлений об окружающем мире и развитие экологической активности у детей младшего школьного

возраста, идет от совершения поступков по прямой или косвенной просьбе со стороны учителя, родителей, товарищей к действиям по внутреннему побуждению. Но и на более высоком уровне оказывается необходимым систематическое педагогическое подкрепление их экологической деятельности в виде подсказки, намека, напоминания;

– формирование представлений о рациональном природопользовании неразрывно связано с другими проблемами воспитательного процесса, стоящими перед учителем начальных классов;

– в формировании представлений о рациональном природопользовании необходима целенаправленная и систематическая работа по организации нравственного поведения школьников в единстве с обеспечением развития их нравственных знаний, формированием моральных представлений и чувств, в усвоении моральных норм.

#### Литература:

1. Востриков А. А. Проблема развития личности младших школьников в свете нового образовательного стандарта общего образования. // Вестник Томского государственного педагогического университета. Томск: Изд-во ТГПУ, 2013. — 270 с.
2. Кочарян Л. Б. Формирование экологической культуры младших школьников во внеурочной деятельности. // Дисс. — М., 2014. — 207 с.
3. Лазарева, О. Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. Теоретические основы методики обучения естествознанию в начальной школе [Текст]: учеб. пособие / О. Н. Лазарева. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. — 392 с.
4. Гагарин, А. В. Воспитание природой. Некоторые аспекты гуманизации экологического образования и воспитания. / А. В. Гагарин. — М.: Московский городской психолого-педагогический институт, 2000. — 232 с.
5. Горбенко А. В., Довженко С. В. (ред.) Актуальные вопросы современной психологии и педагогики 2010 Часть 1 Педагогические науки / Под ред. А. В. Горбенко, С. В. Довженко. — Липецк: Издательский центр «Гравис», 2011. — 252 с.

## Развитие инициативности в самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста в условиях образовательного пространства ДОУ

Лазарева Марина Анатольевна, воспитатель;

Погудо Светлана Борисовна, воспитатель

МБДОУ детский сад № 28 «Жемчужинка» г. Саяногорска (Республика Хакасия)

Большое внимание со стороны государства уделяется детской инициативности. В соответствии с ФГОС ДО в образовательной программе дошкольных одним из принципов дошкольного образования является: «Поддержка инициативы детей в различных видах деятельности», где построение образовательной деятельности осуществляется на основе индивидуальных способностей каждого ребенка. Таким образом ребенок становится полноценным участником образовательных отношений.

В п. 3.2.5 ФГОС ДО отмечены способы поддержки детской инициативы:

- Создание условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности;
- Создание условий для принятия детьми решений, выражения своих чувств и мыслей;

– недирективную помощь детям, поддержку детской инициативы и самостоятельности в различных видах деятельности.

Детская инициатива проявляется в свободной самостоятельной деятельности детей по выбору и интересам. Возможность играть, рисовать конструировать в соответствии с собственными интересами является важнейшим источником эмоционального благополучия ребенка в детском саду. Самостоятельная деятельность обычно протекает в утренней и во второй половине дня. Все виды игровой, познавательной деятельности ребенка в детском саду осуществляются через самостоятельную деятельность.

Процесс развития инициативности дошкольников не может происходить от случая к случаю, поэтому работа в ДОУ проводится целенаправленно с начала первой младшей группы и до выпуска из детского сада.



Ведь именно в этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности, так как образы детей очень яркие и остаются в его памяти надолго, может быть и на всю жизнь. Эта работа достаточно трудоемкая и займет не один месяц, а годы.

Для реализации этой работы в группе создана развивающая среда и условия для самостоятельного выбора действий детей. Проводим интересные тематические дни, соответствующие возрасту детей: «День Хакасских игр», «День театра», «День матери», «День мультфильмов», «День безопасности», «День патриота», «День победы». В группе разработала «Ритуал празднования дня рождения». Помимо вождения хора, каждый ребенок делает, в свободное от занятий время, имениннику открытку с рисунком и поздравлениями, которые я оформляю в красивый альбом и говорит слова пожелания виновнику торжества.

Для комфортного проведения образовательной деятельности стараюсь, чтобы дети принимали участие в делении группы на микро группы (рассчитываются на 1 и 2, деление по цвету, мальчики-девочки, по карточкам). Таким образом, каждый ребенок в микро группе почувствует себя полноценным участником образовательного процесса.

Дети старшего дошкольного возраста могут и умеют направлять свою инициативу на то, чтобы лучше и быстрее выполнять порученное им или задуманное ими дело в соответствии с требованиями старших. Так в группе практикуется дежурство каждого воспитанника. В день дежурства ребенок чувствует свою значимость. Самостоятельно раскладывает столовые приборы на стол, изучает меню и проговаривает его всем детям. Трудовая деятельность имеет благоприятные возможности для формирования целенаправленности и осознанности действий, настойчивости в достижении результата.

Для улучшения взаимоотношения в группе и выхода из конфликтных ситуаций используем различные дидактические приемы: «Покажи настроение», «Улыбка», «Покажи на себе», «Комплименты», «Угадай настроение», «Изобрази настроение». В процессе таких приемов активизируется словарь и речь дошкольников, развивается самостоятельность и инициативность детей.

Детская инициативность развивается в тесной взаимосвязи с родителями воспитанников. Поручения педагогов не

остаются без внимания. Родители с желанием приходят на помощь как воспитателям, так и детям. На Новый год, 8 марта дети вместе с родителями украшают группу своими поделками и украшениями и, конечно, каждый ребенок, принимавший участие в оформлении, чувствует себя незаменимым, полноценным участником процесса. Оформляем в приемной выставки различной тематики: «Осенние именины», «Солнце, воздух и вода — наши лучшие друзья». Дети и родители с охотой и личной заинтересованностью принимают участие в этих мероприятиях. Такая работа с родителями очень эффективна. Родители стали активными помощниками и участниками образовательного процесса и развития детской инициативности.

Для творческого самовыражения личности на календарные праздники дети делают своими руками поделки. Это имеет воспитательное воздействие на детей и развитие инициативности, самостоятельности каждого ребенка.

В группе оформлены центры, в которых дети с интересом играют, занимаются, проявляют инициативу: познавательный «Галилейка», где детям предлагается соприкоснуться с многогранным миром природы, ежедневно взаимодействуя, ухаживая и заботясь о нем. В центре «Юный художник» дети самостоятельно выбирают себе род деятельности: рисование, лепка, вырезание. А в центре «Художественной литературы» оформляю выставки книг разной направленности: сказки А.С. Пушкина, рассказы о природе авторы: Чарушин Е.И., Бианки В., Мамин — Сибиряк Д.Н. и т.д. В группе имеются атрибуты для сюжетно-ролевых игр. Дети легко включаются в игровые ситуации и инициатирует их сами, творчески развивают игровой сюжет, используя для этого разнообразные знания, полученные из разных источников.

Игра способствует развитию активности и инициативы; дидактические пособия по нравственно-патриотическому воспитанию детей, развития логического мышления. В таких видах деятельности формируется независимость ребенка от взрослого, стремление к поиску адекватных средств самовыражения.

Таким образом, все эти компоненты способствуют развитию инициативности. К концу старшего возраста инициативность детей проявляется значительно дифференцированное и разнообразнее. Дети способны самостоятельно организовывать различные игры, творческую деятельность, самостоятельно оценивать свою деятельность и сверстников.

## Проектная и исследовательская деятельность как средство формирования творческой и интеллектуальной личности

Матренина Елена Игоревна, учитель

МБОУ «Новотаволжанская СОШ имени Героя Советского Союза И. П. Серикова Шебекинского района Белгородской области»

*Скажи мне — и я забуду.*

*Покажи мне — и я запомню.*

*Вовлеки меня — и я научусь.*

*Китайская пословица*

В современном обществе способен выжить и приносить пользу лишь тот, кто умеет мыслить нестандартно и находить выход из сложившейся ситуации. Современный человек должен уметь видеть проблему, просчитывать способы ее решения, и порой чем нестандартнее будет решение, тем лучше будет результат. Ритм жизни таков, что тот, кто не умеет быстро ориентироваться в пространстве просто «выпадет» из общего потока и не сможет снова занять свое место. В связи с этим к школе предъявляются все более жесткие требования в отношении воспитания обучающихся. В концепции Федеральных Государственных Стандартов нового поколения подчеркивается мысль о том, что обучающиеся «должны научиться самостоятельно ставить цели и определять пути их достижения». Использовать приобретённый в школе опыт деятельности в реальной жизни, за рамками учебного процесса». В итоге, выпускник — это всесторонне развитая личность, хорошо ориентирующая в современном мире информации, умеющая и готовая принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность.

Очень важно при работе с детьми найти золотую середину, которая будет учитывать интересы, потребности, способности и возможности двух сторон. При этом взаимоотношения должны строиться на взаимоуважении, взаимопонимании, взаимовыгоде, учитель и обучающиеся должны прежде всего слышать друг друга и осознавать, что конкретно они хотят друг от друга.

И так, что же важно для учителя: видеть заинтересованный взгляд ребенка; понимать, что ребенок желает не только усвоить материал, но и применить знания; видеть стремление ребенка к самостоятельной работе; пробудить желание найти и узнать больше, чем есть в учебнике.

А чего же тогда желает обучающийся: отсутствие скучного урока длительностью 40/45 минут; отсутствие огромного материала, необходимого для зубрежки; свобода действий и самостоятельность при выполнении заданий; иногда очень сложные, а для кого-то порой и легкие задания; учитель — счастливый, добрый новатор, разрешающий проявить себя.

А школа стремится к: целостному и гармоничному развитию личности школьника; формированию общих способностей и эрудиции в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями каждого ребёнка; формированию и развитию познавательного интереса к исследовательской и творческой деятельности; воспитанию социально-активной творческой личности, способной к саморазвитию и самосовершенствованию; использованию личностно-ориентированных педагогических технологий.

В принципе, эти желания являются предсказуемыми и логичными, однако на деле, все не так уж просто, так как мы склонны привыкать к окружающему пространству и порой интересные методы работы «приедаются», возникает необходимость снова искать новые пути обучения, а это требует времени, которого, к сожалению, порой не хватает. Следующая проблема, которая также является актуальной — поиск средств развития интеллектуальных способностей, связанных с творческой деятельностью школьников, как в коллективной, так и в индивидуальной форме обучения. А решить эти важные задачи может помочь проектно-исследовательская деятельность, которая позволяет быстро и пластично реагировать на изменяющиеся условия, формирует новые пути решения проблем.

Проектная и исследовательская деятельность — это одна из конкретных возможностей использовать жизнь для воспитательных и образовательных целей, а что может быть интереснее, чем получать знания не из книг, а из самой жизни, наблюдая, экспериментируя, пробуя. Проектная деятельность успешно сочетается с исследовательской, а вместе они составляют симбиоз, который идеально подходит для применения в школьном процессе обучения.

Проектно-исследовательская деятельность — особый вид интеллектуально-творческой деятельности, которая не исчерпывается наличием факта поисковой активности, она предполагает анализ получаемых результатов, оценку развития ситуации, прогнозирование (построение гипотез) и дальнейшего развития.

Особенностью проектно-исследовательской деятельности является то, что ею могут заниматься как сильные, так и слабые учащиеся. Ребёнок открывает мир для себя, он сам выбирает, чем и как он будет заниматься. Здесь очень важно умело направить естественную активность ребёнка на развитие новых для него навыков.

Очень важно, что проектно-исследовательская деятельность может использоваться в самых разных обучающих моментах:

- если вы считаете, что класс является подготовленным, то метод проектно-исследовательской деятельности можно использовать как один из этапов урока. Очень важно не заострять внимание детей на важности данного этапа, а преподнести его как небольшую разминку или игровой момент. Однако в данном случае перед учителем стоит задача ненавязчиво пробудить в детях исследователей по конкретной тематике, предоставив им необходимую информацию, с возможностью изменения направления работы;

– очень удобно использовать данный метод во время контроля знаний и навыков, так как он позволит проверить сразу навыки чтения, говорения и письма, а если все это в итоге обыграть как «круглый стол» или конференцию, то и аудирование проверяется очень хорошо. Плюс ребенок получает возможность играя преодолеть еще и так называемый «языковой барьер», развить или раскрыть в себе способности к сценической или ораторской речи, кто-то может открыть в себе и другие таланты. Это связано с тем, что информацию нужно не только подобрать, но и еще «вкусно» и понятно представить. Также важно отметить, что, работая в группах, даже слабые ученики получают возможность показать себя — помочь в оформлении презентации, плаката, наглядного пособия, могут помогать во время работы, осуществляя поиск необходимой терминологии в словарях;

– роль проектно-исследовательской деятельности не может быть не отмечена и во внеурочной деятельности, так как в данном случае занятие не может быть построено в форме урока, оно должно дополнять и приумножать знания детей, полученные во время учебного процесса, пробуждать в них интерес. В данном случае очень важно убедить детей, что они способны усвоить и применить в жизни те знания, которые у них уже есть. Важно дать детям самостоятельно выбрать тематику своей работы, не давить на них авторитетом, а наоборот показать, что в данном виде работы обучающийся является «боссом», а учитель — помощник или консультант. Работа должна быть оценена, в идеале следует провести анализ, разобравшись, что удалось, а над чем стоит еще поработать. Предоставьте ребенку возможность выступить на уроке со своим проектом — не важно в 1 или 6 классе, он должен почувствовать значимость своей работы. Всегда существует возможность, что, выступая в каком-либо классе, обучающийся сможет «заразить» своим интересом к исследованию и других ребят;

– ни для кого не секрет, что есть дети (одаренные обучающиеся), которым часто бывает скучно на уроках, потому что они уже «выросли», их «жажда» знаний стремится вперед, а обычный урок лишь отбивает интерес и вызывает чувство скуки — отведите им роль «Зайки» на уроке. Предложите заинтересованному ребенку по мере его сил готовить что-то интересное на урок, предоставьте ему свободу действий, не ограничивайте его в манере подачи информации, однако поставьте

всего лишь одно условие — это должна быть проектно-исследовательская деятельность. Со временем вы заметите, что все больше детей будут проявлять к этому интерес: один предложит тему, другой подберет материал, третий сделает презентацию, а кто-то вдруг неожиданно попросит выступить на уроке, так как выполняя домашнюю работу, нашел интересный материал и захотел им поделиться.

Необходимо помнить, что любая проектно-исследовательская деятельность должна иметь конечный продукт — очень важно, чтобы обучающийся понимал, что любое дело нужно доводить до конца! Когда обучающийся видит продукт своей деятельности, может поделиться приобретенным навыком или знаниями — это придает ему уверенности в себе, рождает желание работать дальше, появляется потребность в творческом самовыражении, самостоятельности суждений, ответственности за результаты своего труда, появляется желание быть полезным классу, школе, семье.

Как показывает практика, проектно-исследовательская деятельность способствует формированию нового типа обучающегося, обладающего набором умений и навыков самостоятельной конструктивной работы, владеющего способами целенаправленной деятельности, готового к сотрудничеству и взаимодействию, наделенного опытом самообразования. Использование в работе проектно-исследовательской деятельности позволяет получить ряд практических результатов: рост качества знаний; приобрести уникальный опыт, невозможный при других формах обучения; формируются у учащихся навыки самостоятельной работы, навыки работы в группе, учатся работать с различными источниками информации.

Таким образом, проектно-исследовательская деятельность — это наилучший способ «подтолкнуть» ребенка на раскрытие своих талантов, способ не загубить в ребенке его познавательный интерес и не потерять в его лице исследователя, способного принести пользу современному обществу.

В заключение хотелось бы вспомнить еще одно мудрое высказывание, которое способно раскрыть тайны успешной работы:

«Если человека постоянно приучать усваивать знания и умения в готовом виде, можно и притупить его природные творческие способности — разучить думать самостоятельно» (А. Дистерверг)

## Нормативно-правовые и методические основы организации учебного процесса по биологии с детьми с ограниченными возможностями здоровья

Медникова Мария Сергеевна, студент

Арзамасский филиал Нижегородского государственного научно-исследовательского университета имени Н. И. Лобачевского

Развитие системы образования в Российской Федерации осуществляется в различных направлениях, одним из которых является инклюзивное образование. Закон об образовании в РФ гарантирует «обеспечение равного доступа к образованию

для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [10]. Важность этого во многом связана с существенным увеличением за последние двадцать лет в общеобразовательных учреж-

дениях нашей страны обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Трансформации в социальной и культурной жизни российского общества инициируют необходимость разработки и внедрения различных подходов к образованию детей с ОВЗ и детей-инвалидов. Каждый год количество таких детей неуклонно растет. В настоящее время практически в каждой школе учатся дети, которые имеют ограниченные возможности здоровья. Сегодня задача государства и общества — сделать так, чтобы все дети могли получить образование и жить максимально полноценно, вне зависимости от возможностей здоровья.

Инклюзивное образование рассматривается как образовательная система, суть которой состоит в том, что все дети разные, и они не должны отвечать всем требованиям и стандартам, но при этом все могут учиться. Это значит, что школа должна быть предназначена для обучения любого ребенка, приспособиться к различным нуждам всех детей.

Создание условий для обучения детей с ОВЗ в современной школе регламентируется соответствующим ФГОС, а общие и профессиональные компетенции педагога, согласно профессиональному стандарту «Педагог» включают в себя как понимание особенностей познавательных процессов у обучающихся с ОВЗ, так и владение ими педагогическими приемами для обучения детей с ОВЗ [9].

При работе с детьми с ОВЗ учитель должен знать и учитывать психологические особенности каждой категории таких детей. Это необходимо для создания адаптированных рабочих программ, организации эффективного образовательного процесса по ним.

Школьный учитель любого предмета, биологии в том числе, сталкивается с большим количеством проблем, связанных с организацией обучения таких детей. Кроме специализированных предметных знаний учитель должен владеть знанием нормативно-правовой документации, регламентирующей данный вопрос, методики работы с такими детьми, образовательными технологиями и другим методическим инструментарием, уметь на основе этих знаний организовывать учебно-воспитательный процесс по каждому предмету, биологии в том числе. Все вышеизложенное и обусловило актуальность темы нашего исследования «Нормативно-правовые и методические основы организации учебного процесса по биологии с детьми с ограниченными возможностями здоровья».

Организация учебного процесса с обучающимися с ОВЗ в отечественной школе в настоящее время регламентируется рядом нормативно-правовых документов, учитывающих опыт международной образовательной деятельности в этом направлении.

Право на получение образования детьми с ОВЗ гарантирует Конституция РФ. Статья 43 данного документа отмечает, что каждый имеет право на образование. Кроме того, Конституцией гарантируется его общедоступность и бесплатность [1].

Закон Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» указывает на поддержку семьи в целях обеспечения обучения детей [11].

Статья 5 Закона об образовании в РФ прописывает следующую норму: «В целях реализации права каждого человека на

образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья» [10, с. 6–7].

При этом к категории детей с ОВЗ он относит «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [10, с. 2].

Детей с ОВЗ подразделяют на несколько категорий: дети с нарушением слуха; дети с нарушением зрения; дети с нарушением опорно-двигательного аппарата; дети с нарушением речи; дети с задержкой психического развития; дети с нарушением интеллекта; дети с множественными нарушениями; дети с расстройством аутистического спектра [10, с. 69].

Более конкретные аспекты образовательной деятельности с детьми данных групп определены Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования обучающихся с ОВЗ [7] и Федеральным государственным образовательным стандартом обучающихся с умственной отсталостью [8], в которых прописаны требования реализации адаптированных программ образования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

Реализация данных стандартов предполагает обучение разных групп детей с ОВЗ либо в массовой общеобразовательной школе, либо в специальном (коррекционном) образовательном учреждении [4], либо в форме семейного образования [5,6].

Выбор формы обучения необходимо осуществлять в соответствии с психофизическими особенностями ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

На конец 2019–2020 учебного года в городе Арзамасе общее количество детей с ограниченными возможностями здоровья школьного возраста (1–9 классы) составляло 251 человек. 230 детей с умственной отсталостью и интеллектуальными нарушениями обучаются в коррекционной школе 8 вида города Арзамаса. 21 ребенок, относящийся к группе детей с задержкой психического развития, обучается в общеобразовательных учреждениях №№ 2,6,13,14,15,17 города.

В городе проживают и обучаются также дети-инвалиды. 102 из них обучаются в общеобразовательной школе, 134 — в коррекционной школе 8 вида. Группы детей инвалидов: 4 — с нарушением слуха, 6 — с нарушениями зрения, 13 — с нарушениями опорно-двигательной системы.

Среди детей инвалидов, обучающихся в коррекционной школе, 1 ребенок переведен на семейную форму обучения.



В Арзамасском муниципальном районе в 15 общеобразовательных учреждениях обучается 228 детей с ограниченными возможностями здоровья, 50 из которых обучаются в отдельных классах коррекции (8 классов с умственной отсталостью общей численностью 44 человека, 1 класс детей с задержкой психического развития, численностью 6 человек). Остальные 178 детей обучаются в 95 классах с обычными детьми по общей и адаптированной программе (слабослышащих — 2 человека, детей с приобретенными заболеваниями опорно-двигательного аппарата — 2 человека, задержкой психического развития — 25 человек, умственной отсталостью — 145 человек, нарушениями аутистического спектра — 1 человек, дети с множественными дефектами — 1 человек, с иными ограниченными возможностями здоровья — 2 человека). Из 178 человек 59 детей составляют инвалиды. Из 50 человек, обучающихся в отдельных классах, детей — инвалидов 10 человек. Общее количество детей инвалидов без ограничений возможностей здоровья в Арзамасском районе составляет 25 человек.

В городе Арзамасе Нижегородской области обучение детей с ограниченными возможностями здоровья осуществляет муниципальное казенное образовательное учреждение «Коррекционная школа № 8». По состоянию на 01.01. 2020 г. численность обучающихся в школе составляла 283 учащихся.

Учебный процесс в образовательном учреждении осуществляется по 2 вариантам специальной адаптированной образовательной программы, учитывающей особенности детей с нарушениями интеллектуального развития. Они разработаны на основе Федерального государственного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Программы включают в себя не только общеобразовательные предметы, но и блок специальных коррекционных мероприятий. Целью данных программ является оказание помощи обучающимся в достижении ими навыков и умений, необходимых для социальной адаптации.

Программы включают 3 раздела: целевой, содержательный, организационный.

В их основу положен дифференцированный и деятельностный подходы, позволяющие учитывать все особые потребности учащихся с интеллектуальными нарушениями.

В содержательной части программ представлены рабочие программы всех дисциплин, включая предметы «Природо-

ведение», «Биология», «Окружающий природный мир», «Человек».

Реализация данных программ осуществляется с преимущественным использованием иллюстративного метода, символической наглядности, вопросов учителя, постоянной сменой видов деятельности (заданий), многократного повторения, использования дидактических игр.

Достаточно много времени на первых уроках естественнонаучной направленности в 5 классе уделяется подготовительному знакомству детей с оборудованием и приборами. В школе это делается с использованием уроков по биологии в системе «Российская электронная школа» [2,6], где в режиме наглядности, доступности и в необходимой интенсивности выборочных просмотров уроков можно за подготовительный период сформировать у школьника общее представление о новом для них предмете «Биология».

Для развития социальных навыков при совместной учебной деятельности, а также навыков общения обычных детей с особенными в школе используют индивидуально-групповую методику обучения, предложенную В. В. Пасечником [3].

Инклюзивная образовательная среда, формируемая на уроках биологии, за счет отдельных особенностей предмета (преобладание наглядных методов обучения), представляется более емкой и требовательной к организации процесса обучения, в том числе за счет расширения инструментария инклюзивного образования в связке с современными техническими инновациями.

При организации учебного процесса учитывается также специфика предмета «Биология», который является одной из дисциплин, где возможна более эффективная организация образовательного процесса в основной школе. Учитель биологии имеет профессиональную подготовку в области анатомо-морфологических и физиологических особенностей развития человека, что позволяет быстрее других учителей-предметников разбираться со спецификой создания особых образовательных потребностей для детей с ОВЗ на основании имеющегося диагноза. Биологические знания, знакомство с окружающим миром, его законами, с другими объектами живой природы могут быть эффективны для развития коммуникативных умений и социального опыта обучаемых с ОВЗ при создании в процессе их обучения условий, которые соответствуют их успешной социализации.

#### Литература:

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) // *Собрание законодательства РФ*. — 04.08.2014. — № 31. — 4398 с.
2. Обучение детей с ОВЗ. — Текст: электронный // педагогическая копилка: [сайт]. — URL: <https://ped-kopilka.ru/blogs/vinogradova-svetlana/obuchenie-detei-o-ovz.html> (дата обращения: 17.10.2019).
3. Пасечник, В. В. Биология: методика индивидуально-групповой деятельности: учебное пособие для общеобразовательной организации / В. В. Пасечник. — Москва: Просвещение, 2016. — 109 с. — Текст: непосредственный.
4. Письмо Министерства образования и науки РФ № АФ-150/06 от 18.04.2008 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами». — Текст: электронный // консультант плюс: [сайт]. — URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=EXP&n=433853#06281908240779186> (дата обращения: 23.11.2019).



5. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации № НТ-1139/08 от 15.11.2013 года «Об организации получения образования в семейной форме». — Текст: электронный // Гарант: [сайт]. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70417012> (дата обращения: 01.12.2019).
6. Приказ Министерства образования и науки РФ № 137 от 06.05.2005 «Об использовании дистанционных образовательных технологий» / — Текст: непосредственный // Российская газета. — 2005. — № 3848. (дата обращения 11.12.2019).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ N1598 от 19 декабря 2014 года «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с — URL: <https://base.garant.ru/70862366> (дата обращения: 06.11.2019).
8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1599 от 19 декабря 2014 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)». — Текст: электронный // Консультант плюс: [сайт]. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_175316](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175316) (дата обращения: 10.11.2019).
9. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 544 н от 18 октября 2013 г. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего — URL: <https://base.garant.ru/70535556/> (дата обращения: 17.05.2020).
10. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации» / — Текст: непосредственный // Российская газета. — 2012. — № 5976. — С. 277. (дата обращения: 04.01.2020).
11. Федеральный закон № 124-ФЗ от 24.07.1998 «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации». — Текст: электронный // Российская газета: [сайт]. — URL: <https://rg.ru/1998/08/05/detskie-prava-dok.html> (дата обращения: 11.12.2019).

## Образовательная деятельность с детьми 6–7 лет по речевому развитию. Тема «Пересказ сказки Л. Н. Толстого «Белка и волк»

Сидорова Ольга Николаевна, старший воспитатель  
МБДОУ «Детский сад № 351» г.о. Самара

*Цель* — формирование интереса старших дошкольников к разным жанрам литературных произведений.

*Задачи:*

1. Воспитывать читателя, способного испытывать сострадание и сочувствие к героям книги;
2. Помочь детям понять основные различия между литературными жанрами;
3. Активизировать в речи сложные предложения; обратить внимание на наличие в авторском тексте краткой формы прилагательных, ввести их в активный словарь; образовывать однокоренные слова; активизировать в речи антонимы.

*Приоритетная форма работы с произведением* — беседа по прочитанному.

*Методы и приемы работы с детьми:* чтение произведения, беседа, работа в парах, игровые упражнения, интерактивная технология «Хоровод».

*Ход образовательной деятельности.*

— Ребята, скажите мне, в каких сказках рассказывается о волке? Каким мы видим волка в этих сказках? Какие рассказы вы знаете о волке? Какие стихи?

— В каких сказках встречается белка? Какие рассказы вы знаете о белке? Стихи? Как описывают белку авторы этих произведений?

— Сегодня мы познакомимся с новым произведением, где встречается и белка, и волк.

*Чтение сказки Л. Н. Толстого «Белка и волк».*

*Беседа по произведению с опорой на технологию «6 шляп мышления».*

В беседе используются маркеры белого, красного, желтого, черного, зеленого и синего цветов.

— Перечислите все события, описанные в сказке. (Белый маркер)

Дети рассказывают: белка резвилась на дереве, упала на спящего волка, волк хотел её съесть, волк отпустил белку с условием, сказать, почему веселы белки, белка с дерева ответила, что белки веселы потому, что добры и зла ни на кого не держат.

По мере того, как называются эпизоды рассказа, педагог зачитывает соответствующие моменты.

— Какие эмоции и почему вызывает у вас эта сказка? (Красный маркер).

Для того, чтобы дети увереннее отвечали, используются карточки-схемы с эмоциями (смайлики).

Примеры ответов детей: «меня удивило, что белка упала с дерева», «я испугался, когда волк схватил белку», «я обрадовался тому, что белка спаслась».

— Что в сказке хорошего? (Желтый маркер).

Примеры ответов детей: «хорошо, что белка умеет прыгать с ветки на ветку», «хорошо, что волк был сонный и не сразу съел белку», «хорошо, что белка сумела перехитрить волка», «хорошо, что белка спаслась», «хорошо, что белки веселы и не делают никому зла».

— Что в сказке плохого? (Черный маркер).

Если дети ограничиваются только тем, что «плохо, что белка упала», «плохо, что волк хотел съесть белку», нужно попросить детей посмотреть на эту ситуацию со стороны волка.

«Представьте, что вы волк, чтобы вы почувствовали, когда на вас упала бы белка».

Примеры ответов детей: «плохо, что белка меня разбудила», «она ударила волка, когда упала», «плохо, что волку всегда скучно, мне его жаль».

— Как бы вы закончили эту сказку? (Зеленый маркер).

Здесь не нужно ограничивать фантазию детей. Любой ответ правильный.

— Зачем Л. Н. Толстой рассказал нам сказку «Белка и волк»? (Синий маркер).

Примеры ответов детей: «доброта делает нас веселее», «добрые дела приносят радость».

— Кто хочет рассказать нам сказку «Белка и волк»?

*Один ребенок рассказывает у доски.*

Педагог напоминает ребенку, что в любом рассказе есть начало, середина и конец, для того чтобы дети дополняли рассказ Л. Н. Толстого своими мыслями.

*Интерактивная технология «Работа в парах».*

— Кто еще хочет рассказать? Сделаем это в парах.

Дети находят себе того, кому хотят рассказать сказку, договариваются об очередности пересказа.

— Петя, какие интересные слова использовал Вася, рассказывая тебе сказку «Белка и волк»?

— В сказке говорилось, что белки веселые. Они прыгают с ветки на ветку, играют. Как еще они веселятся, что делают?

— Послушайте, как по-разному можно сказать о беличьем веселье: веселые белки, белки веселы, белки веселятся, белкам весело.

*Игровое упражнение «Наоборот»*

Белки веселые, а волк совсем не веселый, а какой?

Белки веселятся, а волк?

Белкам весело, а волку?

— Послушайте, сколько разных слов вы сказали о волке: грустный, грустит, грустно. Слова разные, но они связаны друг с другом по смыслу и звучат похоже. И слова веселый, весело, веселиться — тоже родственники, потому что они связаны между собой по смыслу и звучат похоже.

*Игровое упражнение «Назови слово»*

Подберите слова, родственные слову «радостный».

Вспомните слова, родственные слову «весенний».

*Интерактивная технология «Хоровод».*

— Про что можно сказать «веселый»? Про что можно сказать «весенний»? Узнаем это в «Хороводе». Дети передают друг другу мяч и отвечают на вопросы.

— Вслушайтесь, как звучат слова «веселый» и «весенний».

Звучат похоже, но родственниками не являются, потому что обозначают разные вещи.

— Что сегодня на занятии было делать легко? Что трудно?

— Какое произведение вы сегодня расскажете дома маме?

Литература:

1. Боно де Э. Шесть шляп мышления.— Режим доступа: <https://libking.ru/books/sci-/sci-psychology/187274-edvard-de-bono-shest-shlyap-myshleniya.html>
2. Даллакян А. М., Налбандян Т. Э. Применение методики Эдварда де Боно в развитии личности дошкольников // Воспитатель в ДОУ. 2017. № 4. С. 85–89.
3. Интерактивные технологии в работе с дошкольниками: учебно-методическое пособие/ В. А. Филиппова [и др.]; под научн. ред. И. В. Руденко.— Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012.— с. 27–36.
4. Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб. метод. пособие: Санкт-Петербург; КАРО. 2009.
5. Развитие речи детей 5–7 лет.— 3-е изд., дополн. / Под ред. О. С. Ушаковой.— М.: ТЦ Сфера, 2019.— с. 193–195.

## Методы и приемы введения математических понятий в начальном курсе математики

Склянная Татьяна Николаевна, студент магистратуры  
Смоленский государственный университет

В статье автор анализирует виды определения математических понятий, методы и приемы их осознанного усвоения младшими школьниками (на примере УМК «Школа России»).

**Ключевые слова:** понятие, явные определения, неявные определения, младший школьник, начальный курс математики, ломаная линия, математическая запись, начальная школа, понятийный аппарат, изучение математики

Общеизвестно, что «первая встреча» с любой наукой начинается со знакомства с ее понятийным аппаратом. Отрасль научного знания может считаться сложившейся, если устоялся её терминологический аппарат, когда входящие в него

термины связывают «иерархические отношения» и «взаимообусловленные связи».

С самого рождения ребенок познает мир, узнает предметы / объекты окружающей действительности, где особое место за-

нимает речевое развитие. Вместе с тем, специально организованным и целенаправленным этот процесс становится как правило, на первой школьной ступени образования. С началом школьного обучения ребенок осваивает новый для него языковой стиль — учебно-научный. Признаками его освоения выступает использование в речи достаточно большого количества терминов и слов с абстрактным значением, ее высокая «информационная насыщенность».

«Научить детей пользоваться терминами» — это значит научить их правильно и точно выражать свои мысли в процессе освоения программного материала, что, в свою очередь, выступает показателем освоения школьной дисциплины в целом. Уместность и правильность употребления научных терминов являются показателями усвоения школьниками соответствующих понятий.

«Присвоение» обучающимися категориально-понятийного аппарата любого школьного предмета — процесс длительный, выстраивающийся по определенным этапам. Состоит данный процесс из двух компонентов: введение термина и формулирование его определения. Наибольший интерес, с нашей точки зрения, вызывает исследование данного вопроса при изучении математики.

Начальный курс математики представлен тремя разделами: алгебры и геометрии, которые имеют статус пропедевтических курсов, арифметики — основы математического образования младших школьников. Каждый из разделов представлен определенным понятийным аппаратом: алгебраический — «равенство», «неравенство», «числовое выражение», «переменная» и др.; геометрический — «точка», «прямая», «отрезок», «многоугольник», «геометрическая фигура», «геометрическое тело», «положение на плоскости / в пространстве» и др., арифметический — «число», «цифра», «разрядный состав числа», «арифметическое действие», «сложение», «компоненты и результат действия», «вычислительный прием», «алгоритм выполнения действия», «распределительное свойство умножения, относительно сложения» и др.

Важной составляющей процесса осознанного освоения любой темы является, прежде всего, овладение обучающимися

категориально-понятийного аппарата. Следовательно, изучение новой темы начинается с формирования представлений о понятиях, раскрывающих сущность научной информации по данному вопросу.

Понятие, согласно логике — «форма (вид) мысли, или как мысленное образование, есть результат обобщения предметов некоторого вида и мысленное выделение соответствующего класса (множества) по определенной совокупности общих для предметов этого класса — и в совокупности отличительных для них признаков» [1, с. 182]; «общее имя, имеющее относительно ясное и устойчивое содержание и сравнительно четко очерченный объем» [2, с. 272].

В начальном курсе математики представлены различные виды определения понятий. Например, построение определения математического понятия через род и видовое отличие — явное определение (прямоугольник — это четырехугольник, у которого все углы прямые»; «цифра — это знак для записи числа» и др.), неявные (остенсивные и контекстуальные) определения (остенсивные: предъявление объекта / понятия: «в математике принято...», «это ...»; например: «в математике принято числа при сложении называть слагаемое, слагаемое, сумма (значение суммы)», «это равенство», «это неравенство», «это числовое выражение», «это многоугольник» и др.; контекстуальные: «решить уравнение — значит найти неизвестное число», «луч — часть прямой, ограниченная с одной стороны») и некоторые другие.

Однако по различным программам некоторые понятия определяются по-разному. Например, по программе М. И. Моро понятия «равенство» и «неравенство» вводятся остенсивно — предъявляются обучающимся и «получают» название — термин, по программе И. И. Аргинской — «через явное определение»: «Математическая запись, содержащая знак равно, называется равенством», аналогично — неравенство: «Математическая запись, содержащая знаки  $<$ ,  $>$  называется неравенством».

Знакомство с точкой, кривой и прямой линиями — пример остенсивного определения. (М.1. Ч. 1. с. 40)



Учащимся предлагается рассмотреть изображенные на странице геометрические фигуры, сообщается название фигур. Затем читается текст на странице учебника.

Примером контекстуального определения является введение понятия «ломаная линия» (М.1, Ч. 1 с. 42.). На уроке учащимся предлагается рисунок садового участка, дорожки которого выступают зрительными образами ломаной линии. Дети путем перегибания проволоки по «дорожкам» участка получают модель ломаной линии. Учитель сообщает, что такие линии называются ломаными. Затем открывается учебник и учащиеся читают текст, поясняющий «определяющие осо-

бенности» данной линии: «Ломаные линии составлены из отрезков. Эти отрезки — звенья ломаной. У ломаной линии конец одного отрезка — начало другого, кроме концов ломаной. Никакие два соседние звена не лежат на одной прямой. Концы каждого звена — вершины ломаной».

Понятие «задача» также вводится посредством «контекстуального определения». На подготовительном этапе у учащихся на интуитивном уровне формируется представление о том, что задача — это математический рассказ, описывающий реальную жизненную ситуацию, и в котором о чем-то спрашивается. На этапе введения младшим школьникам предлагается текст задачи

и сообщается, что такой текст в математике называется задачей. В задаче есть известное — условие и неизвестное — вопрос.

Согласно методике, практически каждое геометрическое понятие на уроках математики в начальной школе вводится на-

глядно, через наблюдение объекта (объектов) или оперирование им (ими). Например, введение понятия «прямоугольник». Для этого учащимся предлагается проанализировать многоугольники: сравнить, выявить общее и различие.

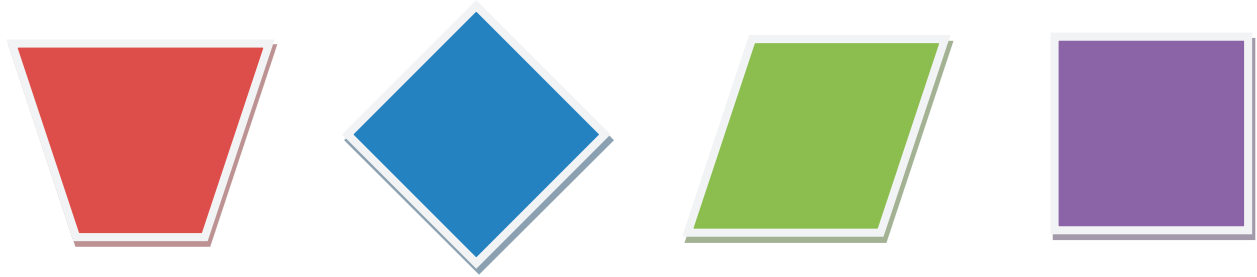


Рис. 1

- Какие фигуры на доске?
- Каким одним словом можно назвать данные фигуры?
- Найдите четырехугольники, у которых все углы прямые.
- Четырехугольники, у которых все углы прямые, называются прямоугольниками.
- Откройте учебник на странице 14 (М.2, Ч. 2.). Прочитаем определение в рамочке.

Введение данного понятия — это пример определения понятия «через род и видовой отличие» — явное определение. Такое введение понятия «прямоугольник» раскрывает родственные связи между данным понятием и понятием «четырёхугольник». Аналогично вводится понятие «квадрат».

Такая последовательность изучения различных видов многоугольников формирует у младших школьников умение определять место каждого в данном ряду; соотносить новую фигуру

с уже знакомой, а значит, осознанно выстраивать определение каждой последующей фигуры; позволяет учащимся выстроить «иерархическую лестницу» между понятиями: многоугольник, четырехугольник, прямоугольник, квадрат.

Таким образом, анализ методов и приемов введения понятий начального курса математики позволяет сделать вывод о наличии различных видов определений, где выбор каждого из них во многом определяется сложностью самого математического понятия, психолого-педагогическими и возрастными особенностями ребенка младшего школьного возраста, его готовностью к изучению каждого конкретного понятия. Процентное соотношение явных и неявных определений понятий различно у разных авторов. Так, анализ видов определений геометрических понятий, представленных в программе М. И. Моро, и их соотношение между собой можно отразить в диаграмме (рис. 2).

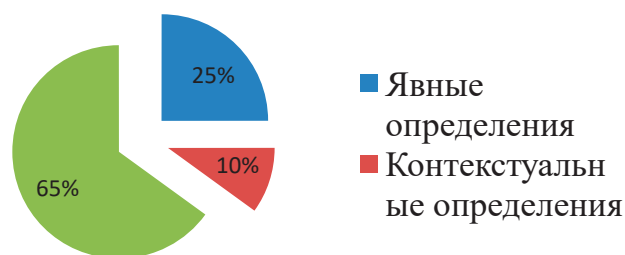


Рис. 2. Виды геометрических определений

Как показывает педагогическая практика, знания, умения и опыт, которые получают младшие школьники в процессе такой работы, достаточно активно, и, что самое главное,

успешно используются в построении рассуждений при определении понятий не только при изучении математики, но и других учебных предметов начальной школы.

#### Литература:

1. Войшвилло Е.К. Логика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. / Е.К. Войшвилло, М.Г. Дегтярев — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
2. Ивин А. А. Словарь по логике / И.И. Ивин, А.Л. Никифоров — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997.

3. Моро М. И. Математика. 1 класс. Учеб. для общеобразоват. Организаций. В 2 ч. Ч. 1 / М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова. М.: Просвещение, 2015.
4. Моро М. И. Математика. 2 класс. Учеб. для общеобразоват. Организаций. В 2 ч. Ч. 1 / М. И. Моро, С. И. Волкова, С. В. Степанова. М.: Просвещение, 2015.

## Цифровой инструмент Kamі: обучение, творчество, сотрудничество в условиях онлайн-занятий в школе

Соип Наталья Михайловна, учитель английского языка  
МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 3 г. Надыма»

*Данная статья посвящена описанию практики онлайн урока по иностранному языку с помощью цифрового сервиса Kamі. Представленная практика показала, что сервис Kamі выступает эффективным средством для обучения, коллаборации, контроля и оценки на уроках иностранного языка. Данная практика имеет высокую актуальность для применения на занятиях по разным предметам.*

**Ключевые слова:** цифровой инструмент, формы контроля и оценки ДО, Kamі, PDF сервис, онлайн доска, обратная связь, голо-  
совые сообщения, онлайн занятия, ИКТ технологии на уроках иностранного языка.

В условиях дистанционного образования владение различными современными цифровыми технологиями является необходимым условием для успешного проведения онлайн обучения. В связи с самоизоляцией участников образовательного процесса — обучающихся и учителей — особо актуализируется задача обучения иностранному языку в школе на таком уровне, который позволит наряду с обучением, эффективно осуществлять творчество, коллаборацию, рефлексию удаленных учеников, а также формы контроля и оценки.

«Современный этап развития отечественной системы образования характеризуется его интенсивной информатизацией. Информатизация образования выступает одним из новых приоритетных направлений модернизации российской системы образования, в задачи которого входит разработка методологии, методических систем, технологий, методов и организационных форм обучения, совершенствование механизмов управления системой образования в современных условиях информационного общества» [1, с. 5].

Реализуя обучение в рамках окружного проекта «Цифровая образовательная среда», в нашей школе систематически проводятся семинары, вебинары, мастер-классы по обучению и обмену опытом. На одном из таких вебинаров, проводимых в период самоизоляции и увидев онлайн доску Scribbler, очевидным стал поиск и выбор простого и общедоступного цифрового инструмента для проведения онлайн занятий по иностранному языку. Изучив зарубежный и отечественный педагогический опыт использования онлайн досок Miro, AMW board, Whiteboard Fox и посредством всероссийского сетевого сообщества для преподавателей и экспертов EGExpert.EГЭ/ОГЭ по английскому языку случайно обнаружила любопытное приложение Kamі.

Kamі — веб-сервис для написания комментариев и аннотирования в формате PDF. Кроме того, Kamі дает возможность рисования, выделения текста, написания на полях заметок, ко-

торые ученики могут самостоятельно просматривать в удобное время, также они самостоятельно имеют возможность оставлять свои комментарии, не только текстового формата, но, что особо ценно для обучения иностранного языка — голосовые и видеосообщения. Стоит подчеркнуть, что работа в сервисе Kamі проводится в режиме реального времени, обучающийся может мгновенно увидеть ошибку, понять и исправить ее.

Чтобы начать использовать Kamі, учителю необходимо создать бесплатную учетную запись и поделиться ссылкой через чат видеоконференции. Далее каждый ученик проходит регистрацию с указанием своей электронной почты и пароля и далее попадает на рабочий лист PDF формата. Стоит отметить, что для современного цифрового ученика одним из важнейших условий доступа к цифровой образовательной среде является знание собственной электронной почты и пароля. После завершения дистанционного урока, рабочая ссылка Kamі размещается в Сетевой Город или классную комнату Google, классный блог или сайт. Сервис Kamі является безопасным и бесплатным для всех пользователей. Разработчики предлагают также вариант перехода на версию премиум.

Использование сервиса Kamі имеет ряд преимуществ в рамках ДО. Например, контроль и экспресс оценивание проводится мгновенно на онлайн уроке, минимум 6 учеников можно оценить. Более того, работая в данном приложении учащийся имеет возможность отвечать и озвучивать текст с учетом собственного темпа работы, ограниченных возможностей здоровья, психологических особенностей учащихся. Нередко стеснительные обучающиеся с трудом читают тексты вслух, языковой барьер преодолевается, т.к. текст озвучивается на компьютер.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам позволяет реализовать личностно-ориентированное образование, осуществляя индивидуализацию обучения, самообразование, обе-



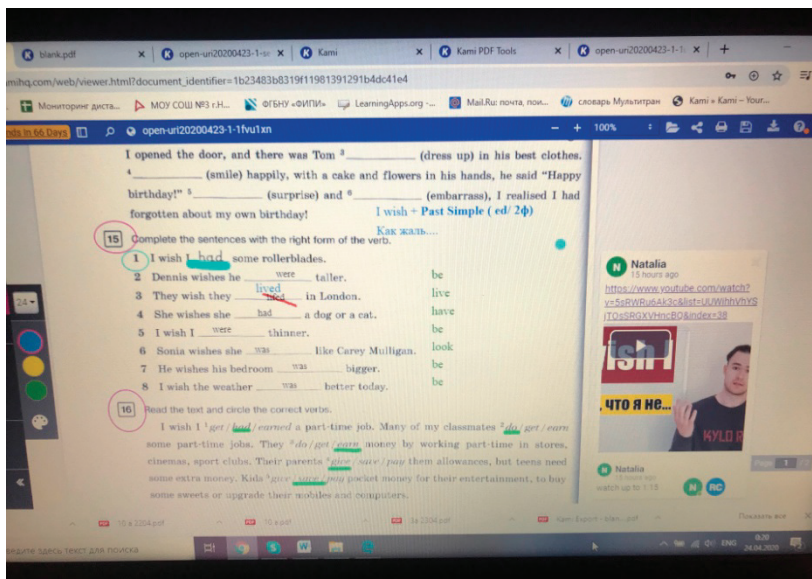


Рис. 1. Текстовые комментарии

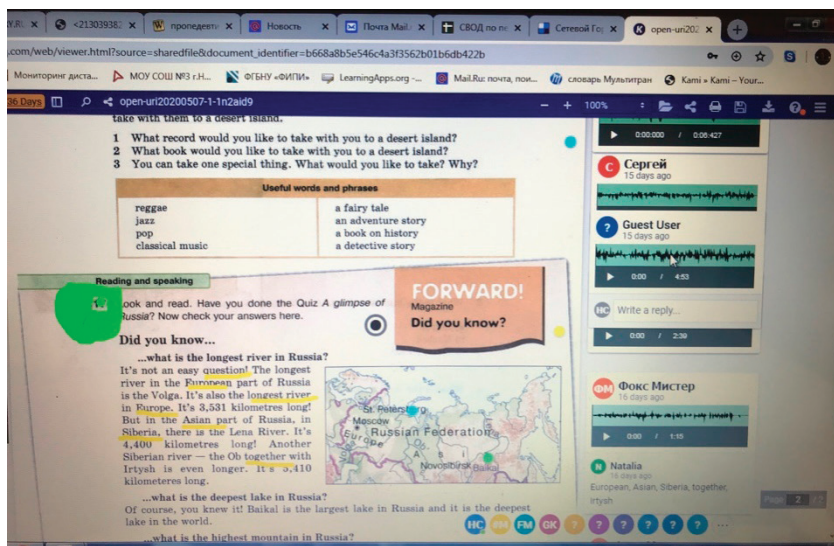


Рис. 2. Озвучивание текста

спечить коммуникативную направленность иноязычного образования, повысить эффективность и качество обучения, общению в устной и письменной форме, осуществить контроль уровня сформированности речевых навыков, а также самоконтроль и самооценку на основе информационно-коммуникационных технологий.

Данный сервис актуален для организации совместной проектной деятельности учащихся, также можно использовать как при работе с электронными учебниками, рабочими листами, рабочими тетрадями, так и для анализа исторических документов,

научных статей, ученических работ в PDF формате. Особую ценность приложение Kami имеет при подготовке к ВПР, ОГЭ и ЕГЭ. Сервис применим для интерактивной доски в рамках классного обучения, смешанного обучения.

Таким образом, интеграция цифрового инструмента Kami в обучении способствуют: развитию мотивации обучающихся, усвоению материала посредством визуализации, развитию умений интерактивной групповой работы; развитию междисциплинарных умений, развитию умений слушать, озвучивать текст, формированию ИКТ компетенции.

#### Литература:

1. Ежиков Д. А. Методика развития речевых умений студентов на основе средств синхронной видео-интернет-коммуникации (английский язык, неязыковой вуз): Автореферат дис. ... канд. пед. наук. — М.: МГТУ имени М. А. Шолохова, 2013.
2. Официальный интернет-портал Kami. URL: <https://www.kamiapp.com/>

3. Nykvist S. Arguing online: Expectations and realities of building knowledge in a blended learning environment. Ph. D. dissertation, Centre of Learning Innovation, 2008. — 47 p.

## Педагогические условия организации эффективного эколого-краеведческого воспитания младших школьников на уроках дисциплины «Окружающий мир»

Хлебникова Кристина Николаевна, учитель начальных классов;  
Овсянникова Нина Анатольевна, учитель начальных классов высшей категории;  
Панкова Ольга Михайловна, учитель начальных классов высшей категории;  
Распопова Валентина Сергеевна, учитель начальных классов высшей категории;  
Романенко Валентина Михайловна, учитель начальных классов высшей категории;  
Сторожева Галина Викторовна, учитель начальных классов высшей категории  
МАОУ «Средняя политехническая школа № 33» г. Старый Оскол Белгородской обл.

*В данной статье рассмотрены педагогические условия организации эффективного эколого-краеведческого воспитания младших школьников. Выявлена и обоснована необходимость использования эколого-краеведческого воспитания на уроках «Окружающий мир».*

**Ключевые слова:** Белгородская область, краеведческий характер, родной край, природа, краеведческое образование, эколого-краеведческое воспитание

Передовые отечественные и зарубежные педагоги всегда понимали, что отрыв обучения от жизни, от окружающей природы приводит к снижению познавательной активности детей. Отсутствие самостоятельной работы по изучению местных природных объектов противоречит психологическим особенностям младших школьников [2, с. 94]. Раскрывая психологические мотивы использования местного материала в обучении, Н.Х. Вессель писал, что такое обучение «поднимает ребёнка со ступени чувственного смотрения и восприятия на первую ступень осмысленного созерцания и наблюдения окружающего мира; оно приводит детей к первоначальному сознательному смотрению, к соединению чувственной деятельности с мыслительной...» [4, с. 61].

Остановимся на опыте организации экскурсий краеведческого характера по Белгородской области. Они проводятся при изучении сезонных изменений в природе, форм земной поверхности, экосистем леса, луга, водоёма. Задания для таких экскурсий даются в региональных «Дневниках наблюдений над природой Белогорья», учебных пособиях «Природа Белгородской области». Фиксация результатов проводится ребятами в тетрадях на печатной основе. Подготовка к экскурсии начинается примерно за неделю до её проведения. Учитель определяет тему, цели, посещает место для проведения экскурсии, где выбирает природные объекты для наблюдений и исследований. Составляются задания для самостоятельной работы учащихся, пишется конспект. Дети заранее знакомятся с темой экскурсии и с заданиями [2, с. 163].

Общим предметом изучения на экскурсии является природа, население, хозяйство, историческое прошлое, искусство, культура Белгородской области. Цель краеведческого образования — формирование знаний, умений и ценностных ориентаций, соответствующих культуросообразному поведению в нашей стране и регионе, развитие творческих способностей, воспитание уважения к культуре и истории родного края. За-

дачи эколого-краеведческого образования: формирование экологической культуры, понимание особенностей нашего региона на основе системы знаний о природе Приосколья, его истории, населения, быте, культуре.

Не менее важным этапом работы по краеведению является целенаправленная внеклассная и внешкольная воспитательная работа. Большое значение имеет связь с социосредой. Такая организация краеведческой работы способствует осознанию своего места в окружающем мире («Я — мой город»), значения родного края в истории и культуре России («Я — мой город, мой край, моё Отечество»). В начальной школе закладываются основы познавательного интереса к изучению родного города как окружающего ребенка микроклимата, создаются условия для формирования нравственных чувств [4, с. 63]. Ребенок на доступном для него уровне осознает важность и ценность лично для него окружающего микроклимата; в привычном окружении он открывает новые стороны, учится грамотно с ним взаимодействовать.

Осознанному восприятию понятий и терминов курса «Окружающий мир» способствует игра «Третий лишний». Для освоения понятий и их грамотного написания полезно разгадывание кроссвордов и ребусов, тематика которых самая разнообразная. При написании сочинений на темы «Краски осени», «Зимняя сказка», «Отдых в лесу» дети ярко, образно передают свои чувства, умение использовать богатство родного языка. Уроки внеклассного чтения педагоги начальной школы проводят в форме игры «Угадай строку», «Краеведческое лото». Они помогают прививать любовь к книге, знакомить с литературным наследием земли оскольской [3, с. 42].

Каждая из форм организации учебного процесса стимулирует разные виды познавательной деятельности учащихся: самостоятельная работа с различными источниками информации позволяет накопить фактический материал, раскрыть сущность проблемы; игра-турнир формирует опыт принятия

целесообразных решений, творческие способности, позволяет внести реальный вклад в изучение и сохранение местных экосистем, пропаганду ценных идей.

На уроках в школе первой ступени наиболее целесообразны методы, которые анализируют и корректируют сложившиеся у школьников экологические ценностные ориентации, интересы и потребности. Используя опыт наблюдений и природоохранительной деятельности, учитель в ходе беседы с помощью фактов, цифр, суждений вызывает эмоциональные реакции учащихся, стремится сформировать у них личностное отношение к проблеме.

На этапе формирования экологической проблемы особую роль приобретают методы, стимулирующие самостоятельную деятельность учащихся. Задания и задачи направлены на выявление противоречий во взаимодействии общества и природы, на формирование проблемы и рождение идеи о пути её решения с учетом концепции изучаемого предмета. Стимулируют учебную деятельность дискуссии, способствуя проявлению личного отношения учащихся к проблемам, знакомству с реальными местными экологическими условиями, поиску возможностей их решения.

На этапе теоретического обоснования способов гармонического воздействия общества и природы учитель обращается к рассказу, который позволяет представить научные основы охраны природы в широких и разносторонних связях с учетом факторов глобального, регионального, локального уровней. Познавательная деятельность стимулирует моделирование экологических ситуаций нравственного выбора, которые обобщают опыт принятия решений, формируют ценностные ориентации, развивают интересы и потребности школьников. Активизируется потребность в выражении эстетических чувств и переживаний творческими средствами. Искусство позволяет

компенсировать преобладающее число логических элементов познания. Свойственный искусству синтетический подход к действительности, эмоциональность особенно важны для развития мотивов изучения и охраны природы [1, с. 82].

Средством психологической подготовки школьников к реальным экологическим ситуациям выступают ролевые игры, турниры. Они строятся с учетом возрастных особенностей детей, уровня их подготовки, специфических целей предмета. Ряд методов имеет универсальное значение. Количественный эксперимент позволяет успешно формировать структурные элементы экологического знания и отношение к ним как к личностно значимым.

Таким образом, воспитание, основанное на раскрытии конкретных экологических связей, поможет ученикам усваивать правила и нормы поведения в природе, которые будут осознанными и осмысленными убеждениями каждого. Получая определенную систему знаний на уроках курса «Окружающий мир», обучающиеся также могут усвоить нормы и правила нравственно-экологического поведения в природе.

Основными и достаточными для совершенствования эколого-краеведческого образования младших школьников являются педагогические условия: четкая организация и сплочение детского коллектива на основе совместной деятельности; сочетание учебной и внеклассной работы по экологическому воспитанию; экологическая культура учителя; использование возможностей семьи в формировании у детей бережного отношения к природе; усиление практической направленности природоохранной деятельности младших школьников; совокупность учебных заданий краеведческого характера; оптимальное сочетание традиционных и нетрадиционных форм и методов обучения [3, с. 57].

#### Литература:

1. Верзилин, Н. М. Биосфера, ее настоящее, прошлое и будущее / Н. М. Верзилин, Н. М. Вахрушев. — Москва, 2016. — 157 с.
2. Соколова, И. В. Краеведческая работа в начальных классах / И. В. Соколова. — Москва, 2017. — 224 с.
3. Кузьмичева, Ж. А. Экологическая культура как важный фактор решения экологической проблемы / Ж. А. Кузьмичева. — Ярославль, 2018. — 200 с.
4. Тарасова, Т. И. Экологическое образование младших школьников на межпредметной основе / Т. И. Тарасова. — Текст: непосредственный // Начальная школа. — 2018. — № 10. — С. 61–68.

## Формирование элементарных математических представлений через игровую деятельность

Цыганко Наталья Геннадьевна, воспитатель;

Ходосова Светлана Сергеевна, воспитатель

МДОУ «Центр развития ребенка — детский сад № 7» п. Пролетарского (Ракитянский р-н, Белгородская обл.)

**В**оспитание ребенка невозможно представить без игры, потому что игра — это основное занятие, в процессе которого постигается вся система жизненных правил, формируется система творческого развития личности. Игра — это та среда, через которую ребенок постигает все законы окружающего мира, духовно развивается и совершенствуется.

Известный российский педагог В. А. Сухомлинский писал, что «игра — это игра, зажигающая огонек пытливости и любознательности», тем самым указывая, что данный вид деятельности способствует не только осуществлению развлекательности, но и развитию чувств, способствующих познанию мира.



Опираясь на Концептуальную основу развития дошкольного образования, можем констатировать необходимость применения игровой деятельности, которая будет способствовать оптимизации учебно-воспитательного процесса, в котором будем предоставляться время для самостоятельной игровой деятельности, позволяющей снижать нагрузку на ребенка. С помощью игры, педагог имеет возможность формировать направленность воспитуемого и активизировать мотивационные возможности по направлению к деятельности. Немаловажно учитывать наличие или же зачатки творческого начала. В этой связи немаловажная взаимосвязанная роль всех педагогов, работающих в дошкольной образовательной организации. Умение вплетать в канву воспитательного процесса включение игровой деятельности сделает ребенка психически и физически здоровым, а также привести его к гуманизации отношений на всех уровнях взаимодействия. Совершенно очевидно, что установление доброжелательных отношений между детьми не только внутри одной группы, но и разновозрастными группами, не только необходимо, но и целесообразно. Благодаря игре закладываются основы дисциплины, ответственности, умения преодолевать трудности и мн. др. Таким образом, педагогами применяются современные методы, приемы и формы работы, которые организуют воспитательно-образовательный процесс дошкольного учреждения и создают развивающую среду для сохранения здоровья ребенка, формируя все его компоненты в различных видах деятельности, в психологической структуре личности.

Самоценность детства имеет колоссальную значимость развития личности, так как является важнейшим периодом формирования основных физических, умственных, социально-нравственных и эстетических начал дальнейшего становления ребенка.

Принципы гуманистической педагогики, учитывают значимость игровой деятельности, указывая на поступательное развитие ребенка, при этом делая акцент на успешной социализации через воспитание и образование. Создание открытой социально-педагогической системы на базе дошкольного учреждения, позволяющей объединить усилия всех специалистов социальных институтов и всех заинтересованных людей в содействии социального роста воспитанников, будет прогрессивным и своевременным.

Однако наша задача состоит из вопроса научения детей элементарным математическим представлениям. Джордж Сантаяна, американский ученый, писал: «Все искусства тяготеют к музыке; все науки — к математике». Данный афоризм ценен тем, что он очень применим к работе с детьми дошкольного возраста. Именно в этом возрасте очень важно заложить основы счета, решения арифметических задач, развития способности через несложные математические расчеты постигать окружающий мир, учиться видеть в нем свойства, отношения, зависимости. Применяя игровые приемы на занятиях математики, совершенствуется понимание математической сущности вопроса, отрабатывается система уточнения и формирования математических знаний детей. Одновременно в процессе обучения происходит стимулирование коммуникативных возможностей ребенка, так как игровая деятельность позволяет рас-

ширять возможности общения между взрослым и ребенком: воспитателем и педагогом, малышом и его родителем, закладывая в основу взаимодействия непринужденность и позитивную эмоциональность. Не вызывает сомнений, что игра как наиболее эффективное средство формирования у ребенка морально-волевых качеств, способствует не только формированию всех сторон личности человека, но и приводит к значительным положительным изменениям в его психике, влияя на умственное развитие. На своих занятиях часто применяю счетные палочки. На первый взгляд может показаться, что палочки очень незамысловатое подспорье, однако с их помощью можно очень просто, доступно и наглядно объяснить ребенку существование отдельных геометрических фигур, например, треугольник, квадрат, прямоугольник. Детям очень нравится выкладывать палочки, создавая тот или иной орнамент. Или можно предложить выполнить такое задание: составить из счетных палочек два равных треугольника. А затем посчитать, сколько палочек понадобилось. Аналогичное задание с квадратом, которое можно усложнить, если изменим количество первоначально используемых палочек. В данном случае такие упражнения способствуют не только умственному развитию, но и развитию фантазии.

Не менее эффективны игры «Что лишнее», «Найди фигуру» или «Символы». Эти задания достаточно популярны, так как учат пользоваться таблицами, определять свойства предмета, моделировать простейшие математические объекты, составлять примитивные схемы.

Играя, дети порой не замечают, что выполняют математические задания. Достаточно часто в образовательном процессе используются загадки. Так на занятиях по формированию элементарных математических представлений, использую загадки математического содержания, которые способствуют развитию самостоятельного мышления. Кроме того важно сформировать у детей умение доказывать правильность суждения, свою точку зрения или свое мнение, опираясь на совершенные им умственные операции по проведению аналитико-синтезирующих, сравнительно-обобщенных действий. Правильный ответ ребенка — это не просто радость, удовольствие, которое он испытывает, но и мыслительный процесс, способствующий решению логических задач.

Дети любят складывать пазлы, головоломки, создавать из плоскости силуэты предметов по образу или замыслу. Такое конструирование на плоскости способствует формированию представлений предметов или фигур в пространстве. Кроме того, упражнение в котором необходимо задать маршрут движения товарищу, развивает ориентировку в пространстве, а включение динамических пауз, снижает мышечный тонус, развивает вестибулярный аппарат и чувство равновесия.

Математические задачи, на первый взгляд, могут носить непринужденный характер. Например, сколько концов у обруча? А сколько концов у гимнастической палки? Активизировать внимание детей возможно через развивающие математические игры, благодаря которым закрепляются полученные умения и навыки. Воспитателем называются числа в последовательности, но с отдельным пропуском и ребенку нужно назвать пропущенное число. Внимательность, сосредоточен-

ность, пространственное воображение, усидчивость и другие качественные характеристики личности развиваются в результате усвоения числового ряда и иных математических действий.

Немаловажное значение на занятиях по математике имеют дидактические игры, которые способствуют формированию организационных отношений. Стоит отметить, эффективность в использовании игр с цифрами, числами, путешествия во времени, развивающие логическое мышление и построение геометрических фигур. Их воспитательное содержание позволяет расширять познавательные возможности детей. Всем известен мультипликационный фильм про козленка, который умел считать до десяти. Основа этой незамысловатой истории может быть использована и интерпретирована, при этом получая положительный результат. Такие сказочные и шуточные сюжеты, в основе которых цифра, стимулирует детей, например, не только на познание образования чисел в пределах 10, но и осуществлению сравнительных действий — равных и неравных групп предметов. Знакомство детей с названиями дней недели, месяцев, их последовательности, способствует изучению числительных. Дидактические игры и упражнения помогают сформировать умение, благодаря которому можно

определять словесно положение одного предмета относительно другого. Например, игра «Что есть что» пользуется популярностью не только у детей дошкольного возраста, но и более старшего. Когда предлагается посмотреть на предмет, например, на тарелку, стол, лист бумаги, и ответить на какую геометрическую фигуру похоже. Без сомнения, что такие математические задачи на смекалку несут в себе определенную умственную нагрузку.

Достаточно много существует пословиц и поговорок, считалок и скороговорок, в которых встречаются числительные.

Учитывая положения в ФГОС ДО, регламентирующие взаимодействие детского сада и родительской общности, необходимо активно пропагандировать игры, направленные на изучение математики, родителям для использования в семейном кругу.

Формирование элементарных математических представлений через игровую деятельность — процесс плодотворный, захватывающий, эмоционально насыщенный. Детям нравятся погружаться в мир математических знаний, выполнять сложные задания, получать хороший результат от своей деятельности и радоваться.

#### Литература:

1. Истомина, Н. Б. Готовимся к школе. Математическая подготовка детей старшего дошкольного возраста. Тетрадь для дошкольников. В 2 частях. Часть 1 / Н. Б. Истомина. — М.: Ассоциация XXI век, 2015. — 354 с.
2. Помораева, И. А. Занятия по формированию элементарных математических представлений в старшей группе детского сада: моногр. / И. А. Помораева, В. А. Позина. — М.: Мозаика-Синтез, 2015–248 с.
3. Чудакова, А. Выше — ниже. Альбом упражнений по формированию дочисловых математических представлений у детей 4–6 лет / А. Чудакова. — М.: ГНОМ и Д, 2011. — 496 с.
4. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — М: Изд-во: Концептуал. — 2018. — 320 с.



## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

### Особенности создания инфографики для телевидения

Черныйчук Ирина Александровна, кандидат искусствоведения, доцент  
Московская государственная художественно-промышленная академия имени С. Г. Строганова

Современный мир становится все более динамичным и это влияет на качество усваиваемой информации. В эпоху информационного шума внимание зрителя избирательно, работает по принципу настраивания на определенные маркеры по степени привлекательности и интереса для изучения. Без инфографики становится практически невозможно, когда требуется донести до зрителя большое количество однообразной информации, особенно когда это касается цифр и дат. Инфографика «является мощным информационным инструментом, возникшим в результате развития технологий и способов восприятия информации». [5, с. 5] Сегодня основные сферы применения инфографики: медиа, маркетинг, реклама, бизнес, география, образование, статистика, технические тексты. В каждой из этих областей существуют свои особенности инфографики и работы над ней.

Главные задачи инфографики — заинтересовать зрителя, сфокусировать внимание на важной информации, стимулировать изучение, что позволяет лучше запомнить информацию. Инфографика — своего рода информационное кодирование. Информация в таком виде становится более «съедобной». Комбинация «сообщения» и «образов» облегчает человеку восприятие даже сложной информации, заменяет необходимость додумывать или графически представлять смысл, визуализировать информацию. Так как инфографика выстраивается на зрительном восприятии, ее можно также называть дизайном информации. Информация, оформленная в инфографику, хорошо подходит для неподготовленного зрителя, который может не разобраться в тонкостях аналитики и дизайна.

Дизайн наделяет цифры эмоциональным посылом, объясняет информацию. То есть дает понять зрителю какую эмоцию ему следует испытывать и как формировать свое отношение к данной информации. «На самом деле, чтобы построить убедительный график, надо взять достоверную информацию и заставить людей прочувствовать ее — увидеть то, чего они не видели раньше. Изменить их мнение. Побудить к действию». [1] В этом скрыты возможности для манипуляции зрителем и внушения собственных идей. Инфографика для телевидения в большинстве своем имеет развлекательный характер, нацеленный на удержание внимания зрителя. Поэтому отбор материала и форма подачи выбираются с учетом того, сможет ли

данная информация и визуальное отображение привлечь внимание зрителя, донести информацию, развлечь, дополнить текстовую и аудиоинформацию.

Большую популярность инфографическая подача получила на спортивных и познавательных телеканалах, однако первое место занимают новостные каналы и новостные выпуски. Инфографика активно применяется не только в обычных новостях, но и в специализированных, таких как экономические, спортивные, погодные и другие. Такой вид графики оказался востребованным в связи с необходимостью перекрывать эфир в момент отсутствия снятого видеоматериала, также она может носить разъяснительный характер.

Оригинальная инфографика представляет собой эксклюзивный контент телеканала по освещаемым темам. Для создания успешной инфографики необходимо аккуратно относиться к выбору формы подачи, а также следовать основным критериям любой успешной инфографики: своевременность, эффективность, понятность, учет целевой аудитории, достоверность. [5, с. 4] Одну и ту же информацию можно преподнести различными способами. И от выбранного способа будет зависеть, станет ли информация простой и понятной, или же произойдет обратное усложнение информации через неправильно выбранную подачу. В инфографике основными средствами визуализации являются графики, диаграммы, таймлайны, таблицы, карты, схемы, изображения. Графики, схемы, таблицы сами по себе позволяют выразить графически данные, однако их сухая сущность достаточно тяжело воспринимается, особенно если данных большое количество.

Существует два противоположных подхода в подаче информации: исследовательский (минималистичный); сюжетный, повествовательный (развлекательный). Сюжетный подход строится на активном использовании изображений и позволяет превратить скучную информацию в захватывающее исследование, внести новые смыслы, сделать информацию привлекательной. Последний подход активно применяется на телевидении. Прием иллюстрирования информации позволяет широко применять метафоры для упрощения восприятия сложной информации. Примером могут служить часто используемые образы деревьев, дорог, гор. Так же широко используется способность человека воспринимать простые условные

обозначения, наподобие пиктограмм, кругов, иерархии. Это позволяет значительно сократить текстовую часть инфографики и сделать ее более наглядной. С другой стороны, чрезмерное увлечение иллюстрированием способно переусложнить инфографику и запутать зрителя. Лишние образы будут отвлекать от главной идеи, разрушат структуру и логику изложения информации. Здесь важен баланс, совпадение средств и целей, соединение идеи с содержанием.

Телеинфографика имеет отличия в традиционных средствах инфографики. Это связано с форматом транслирования информации. В данной среде распространен феномен пассивного восприятия зрителем информации. В условиях отсутствия в телесреде интерактивности и обратной связи со стороны зрителя, действие на экране раскрывается по задумке режиссера, вниманием зрителя управляют. Эфир представляет собой связанные инфоблоки, в содержании которых расставлены смысловые и визуальные акценты. Для заполнения телеэфира не получится просто взять готовые формы из газет, журналов, сайтов и интегрировать их. Такая инфографика плохо воспринимается зрителем, не соответствует задачам и не работает на телеэкране. Зачастую в результате подобной интеграции происходит переизбыток информацией, теряется легкость восприятия и, как следствие, внимание зрителя.

Значительная часть традиционных приемов инфографики на телевидении не прижилась. Остальную часть пришлось переосмыслить и переработать. В конечном итоге инфографика на телевидении смогла выработать свои собственные форматы. К особым формам телеинфографики можно отнести обвес телеканала (логотип, титры, бегущие строки), инфослайды, цитаты, персонажную анимацию и видеоинфографику. Инфографика для телевидения может быть выполнена в виде статического инфослайда или динамического ролика с использованием видео и анимации. Также применяется инфографика, которая выдается в эфир в реальном времени, без необходимости предварительного просчета.

Процесс создания телеинфографики включает в себя работу нескольких специалистов, выполняющих свою часть. Для этого взаимодействуют режиссер, редактор и дизайнер, что требует от каждого знание технологической цепочки производства инфографики. Техническое задание для инфографики формируют режиссер и редактор, решая какую смысловую нагрузку должен нести материал, на чем должны быть сделаны акценты, в какой последовательности должен подаваться материал. Визуализация инфографики — область творческой деятельности художника. Дизайнер принимает решение о том, в какой форме лучше подавать материал.

При работе над инфографикой дизайнер должен выступать не только как художник, но и как аналитик. Дизайнер должен уметь работать с информацией, систематизировать, анализировать, применять, обладать критическим мышлением и объективно оценивать результаты работы. В его задачи входят: выбор способа передачи информации; выбор и смещение акцентов в отображении информации в зависимости от угла освещения вопроса; формирование визуального ряда с учетом удержания внимания зрителя и предугадывание реакций со стороны зрителя; выстраивание визуального сценария инфографики и раз-

бивка на планы для анимации; контроль информативности инфографики в отсутствие звукового сопровождения; работа с закадровым текстом.

Среди художественных навыков дизайнеру требуется: владение навыками композиционных построений; знание основ колористики и цветовых схем; работа с графическими пакетами для создания статичной и анимированной графики; знание трендов в инфографике. Степень владения приемами создания инфографики непосредственно влияет на результат и на качество усвоения информации. Дизайнеру «необходимо умение отображать факты таким образом, чтобы читатель сам их декодировал через призму своего сознания». [3, с. 84] Однако даже осознанное отношение к созданию инфографики не гарантирует успех в работе. Можно изучить все правила, подогнать шаблоны, расставить все по сетке и не получить в итоге хорошую инфографику.

В работе дизайнеров, создающих инфографику на телевидении, особенно в режиме оперативной графики, есть своя специфика. Она делает данную работу отличной от подобной в других сферах, таких как интернет и печатные публикации. Среди наиболее значимых можно выделить следующие функциональные особенности: сжатые сроки исполнения; соблюдение политики канала; соблюдение стилового единства канала и программы; тесное взаимодействие с заказчиком/режиссером и умение доносить идею; умение работать коллективно с другими дизайнерами над одним продуктом.

С технической стороны на работу дизайнера влияют следующие факторы: ограничение рабочей плоскости горизонтальным форматом вещания 4:3 или 16:9; ограничение рабочей зоны обвесами канала; ограничение художественных возможностей (тонкие линии, ограничения по ярким цветам, читабельности текста); ограничение хронометражем; отсутствие возможности длительной демонстрации графики и возвращения для уточнения информации; чтение и рассматривание инфографики со значительного расстояния. Для облегчения работы над инфографикой в рамках уже существующих программ телеканала, создаются наработки по шаблонам. Сюда могут входить утвержденные шрифты, модульная сетка и правила верстки, готовые композиционные решения и структуры, набор пиктографических иконок и графических элементов, персонажи, цветовая палитра, утвержденные приемы анимации.

Существует ряд специфических ограничений и требований к инфографике, связанных с телевизионным форматом. Компания «Меркатор» приводит следующие пять базовых требований: наглядность, понятность, сочетание с закадровым текстом, визуальная привлекательность, динамика. [2, с. 6] Инфографика для телевидения должна быть доступной, то есть строиться на понятных ассоциациях для увеличения степени запоминаемости. Для этого активно используются визуальные образы, рождающие эмоциональный отклик зрителя и способствующие вовлечению в процесс рассматривания. Не должно быть и обратного явления — склонности к «украшательству», созданию инфографики только ради красивой иллюстрации, в ущерб информативности. Из-за отсутствия возможности длительного рассматривания и значительного расстояния до экранов телевизоров, инфографика выстраивается на основе

иерархических приемов. Делается акцент на главное, соблюдаются крупности текстовой информации и важных элементов. Постепенная градация с учетом важности информации подчеркивается композицией, размером элементов, цветовыми решениями и характером анимации.

Инфографика для телевидения может носить характер дополнительного иллюстрирующего материала к основной теме, что сказывается на полноте отображения информации в кадре. Для сохранения интриги телеинфографика в процессе анимации выдается постепенно. Фрагментарность данных и возможность непоследовательного изложения материала накладывают требование сохранения композиции кадра даже при частично отображенных данных в процессе анимации.

Создание инфографики — это последовательный процесс с расставлением приоритетов, вечный баланс между функцией и красотой, простотой и оформлением. Даже сложная информация в виде инфографики превращается в легкий формат. Над

телеинфографикой работает целый коллектив специалистов, и дизайнерская подача является неотъемлемой составляющей телеинфографики. Ее составляющие отличаются большей простотой визуального ряда по сравнению с другими сферами применения инфографики.

В погоне за зрителями телеканалы находятся в постоянном поиске новых и свежих идей, способных привлечь зрителя. Инфографика — один из наиболее действенных приемов с большим потенциалом для развития и применения. Хорошая инфографика даже в режиме следования стилистике телеканала и программ стремится сохранять эффект визуальной новизны. Особенности создания и ограничения художественных приемов, связанные с телевизионным форматом, диктуют свои правила существования и развития инфографики в данной среде. Однако эти факторы не оказывают сковывающего влияния на разнообразие визуальных решений, а наоборот стимулируют создание своих собственных видов и приемов инфографики.

#### Литература:

1. Беринато С. Визуализация, которая работает // Harvard Business Review Россия. 2017. [Электронный ресурс]: URL: <https://hbr-russia.ru/karera/professionalnyy-i-lichnostnyy-rost/a19761/> (дата обращения: 03.07.2020).
2. Кондратьев, Г. Приемы телевизионной инфографики / Г. Кондратьев, А. Скворцов, О. Соловьев.— М.: Группа «Меркатор», 2008.— 38 с.
3. Крапивина Т.В. Инфографика как средство визуализации информации в рекламе // Альманах теоретических и прикладных исследований рекламы. 2016. № 1. С. 82–85.
4. Симанова С.И. Инфографика на телевидении // Вестник ЧелГУ. 2016. № 9 (391).
5. Юфкина С.Б. Инфографика как конвергентный жанр в современных СМИ // Огарёв-Online. 2015. № 19 (60). [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-konvergentnyy-zhanr-v-sovremennyh-smi> (дата обращения: 03.07.2020).

# ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

## Транскультурная парадигма художественной модели мира

Абдумуминова Махлиё Окмирза кизи, студент;

Научный руководитель: Пардаева Зулфия Джураевна, доктор филологических наук, профессор  
Джизакский государственный педагогический институт имени А. Кадыри (Узбекистан)

*Вопросы глобализации охватывают не только области экономики, политики, социологии. Статья посвящена изучению транскультурной парадигмы художественной модели мира в период глобализации, запечатленной в произведениях Ч. Айтматова.*

**Ключевые слова:** транскультурная парадигма, художественная модель мира, функция художественного произведения, когнитивное направление глобализация.

Глобализация мира закономерно отражается в таких ключевых аспектах литературного процесса, как соотношение и взаимодействие мировой литературы и национальных литературных традиций, а значит и в смене художественных парадигм они сказываются. Каждая национальная литература, будучи самобытной, составляет неотъемлемую часть мировой литературы, мировая литература, в тоже время представляет совокупность национальных литератур, которые идентифицировались как самостоятельная литература. В период глобализации изменились и критерии, заявленные причастности мировой литературе.

XXI век — век глобализации, это характерно и литературоведческой науке: одностороннее изучение проблемы не удовлетворяет требования современного компетентного исследования многоуровневых вопросов отрасли, назревшие современным уровнем диалектико-логического процесса познания, трансформировавшимся в результате общемировых тенденций развития художественно-научного мышления, интеграции и глобализации научного знания. В результате назрела необходимость совершенствования системы научно-теоретических, историко-литературных и методологических направлений как целостной системы в современной науке о литературе. [6. С. 142]

Как отмечает учёная Глостанова М.В. «Литературные явления, наиболее точно отвечающие логике глобализации, условно можно называть »постнациональной« (или вненациональной) литературой». [9. С. 384]

Мнение ученой о сущности мировом литературном процессе конкретизирует Михайлова О.В.: «В новом понимании мировой постнациональной литературы важнейшей чертой становится переход от господствовавшей методологии, основанной на поиске сходств, схождения, к подходам, основанным на поиске различий, на тяге непонятному, чужому, незнакомому». [4. С. 68]

Транскультурация — понятие, введенное впервые кубинским антропологом Ф. Ортисом [Ortiz, 1995] в 1940-х гг. в качестве альтернативы общепринятым тогда асимметричным концепциям аккультурации и однонаправленного перевода в зоне культурных контактов, по классификации британского антрополога Б. Малиновского.

Важно и то, что Ортис писал не только о пересоздании субъектности, о людях, но и товарах и продуктах, о социальной жизни вещей и предметов (сахара и табака), в которой транскультурация также работает в обоих направлениях — она транслирует предметы, которые изменяют образы жизни и мышления людей, одновременно изменяя и изначальное использование и жизнь самих предметов.

Заявленное понимание в названии данной статьи «Транскультурной парадигмы художественной модели мира» означает художественное моделирование слияния многих национальных аксиологических ценностей, мифов, понятий, истории, современности, которые унифицированы как единое целое в художественном произведении. Разработанные учеными РУНД проблемы транскультурации побудили в нас интерес к транскультурной парадигме художественной модели мира, которая воспроизведена в творчестве писателей-классиков мировой литературы, таких как Борхес, Кортасар, Коэла, в том числе и Чингиз Айтматов и другие.

В исследованиях культурной глобализации 90-х гг. XX века, особенно в так называемых альтернативных критических моделях современности [2. С. 72], понятие транскультурации, предложенное Ортисом, было в значительной мере переосмыслено. Симптоматичным является перенос акцента с наиболее очевидного аспекта глобализации, связанного с унификацией, на представляющие большие перспективы на будущее транскультурные тенденции, как результат диверсификации процессов культурного взаимодействия и воспроизводства в мировом масштабе. Глобальное не обязательно синонимично



унификации, единой для всех идентификации, а локальное не всегда отличается гетерогенностью и строится на раз и навсегда данных «естественных различиях». Само «разнообразие», как влиятельный миф постсовременности и необходимое условие успешного существования рыночных дискурсов глобализации, выработавшей более пластичные и незаметные способы самоутверждения и механизмы торможения развития разнообразия и различия, предполагает обязательно наличие транскультурных тенденций, уравнивающих, в определенной мере, унификацию.

Термин «транскультурация», на первый взгляд, напоминает рожденные западной антропологией понятие инкультурации, аккультурации и т.д. с той лишь разницей, что латинская приставка «транс», как известно означает «над», «сверх», «через», «по ту сторону». Последние два значения особенно важны для понятия транскультурации, поскольку подразумевают включение не одной, а нескольких культурных точек отсчета, пересечение нескольких культур, курирование между ними и особое состояние культурной потусторонности — не там и не здесь или и там, и здесь, в зависимости от индивидуального переживания этого понятия. [9. С. 5–6]

Изучение картины мира, запечатленной в произведениях литературы, является одним из наиболее актуальных направлений в филологии. По мнению ряда ученых, первое обобщенное представление о мире возникло у человека в художественной форме, поскольку художественная картина мира входит в картину мира как главный связующий элемент всех ее частей: без нее было бы невозможно составление панорамно-образного представления о мире, так как это представление всегда имеет характер наглядности, а наглядность и схожесть присутствуют только в художественном образе [2, с. 42–49].

Термин художественная картина мира был введен в научный оборот Б. С. Мейлахом [8]. В настоящее время в науке используются несколько терминов-синонимов: художественная модель мира, художественный образ мира, художественная действительность. Однако только термин художественная картина мира (в отличие от термина художественная действительность) «призван не только подчеркнуть относительную самостоятельность и самоценность художественного мира, но, прежде всего, раскрыть познавательные возможности искусства, свойственный ему уровень и глубину постижения объективной реальности» [8, с. 55].

Художественная модель мира представляет собой предельно обобщенную и одновременно конкретную картину действительности, воссоздаваемую с точки зрения общечеловеческих представлений о бытии. Символика в художественном контексте всегда предстает перед читателем в специфичном изобразительно-выразительном средстве типизации явлений, отображаемых в произведении, причем, типизация способная возводить типизируемое до уровня общечеловеческого значения.

Представления о художественной модели мира приняты как исходные в выборе подходов к данному исследованию. Выбор творчества Ч. Айтматова для рассмотрения проблемы художественной модели мира объясняется тем, что он как художник слова отражает в своих произведениях творческие искания ведущих тенденций мирового литературного процесса.

Целью исследования является установление транскультурной парадигмы художественной модели мира в произведениях Ч. Айтматова, принципов их реалистических типизаций, переосмысления ими средства художественной выразительности и изобразительности, присущих национальной фольклорной поэтике, мировой мифопоэтике, синтеза реализма, модернизма и постмодернизма. Утверждение в его художественной практике реалистической символики как способа оценочного обобщения и отражения актуальных жизненных проблем, глобальными противоречиями, вызываемыми к жизни, присутствиями развитию в целом человечества и духовного мира человеческой личности современника, сущность общечеловеческого в его социальной и конкретно-исторической характерности художественной модели мира в произведениях Ч. Айтматова.

Транскультурная парадигма художественной модели мира представляет собой результат особого способа отражения действительности, что давно привлекает к себе внимание филологов.

Достаточно полно исследована художественная модель мира история развития искусства с применением комплексного подхода к истории развития искусства и методик различных научных в работах Л. П. Груниной, В. В. Иванова, Б. С. Мейлаха, Ю. М. Лотмана, и др.. В результате таких общетеоретических исследований художественного опыта человечества в теории художественной модели мира появилось такое понятие, как генеральная (глобальная) художественная модель мира, которая представлена огромным фондом произведений живописи, литературы, кино, музыки, театра и т.п., которая формирует их восприятия на основе и под воздействием критических работ и искусствоведческих исследований. Системно-синергетический подход к этому культурному фонду дает возможность научно унифицирует все культурные компоненты художественного произведения.

Понятие «художественная модель» и сущностные связанные с этим терминами со словом «мир» вбирают семантические поля двух слов омонимов (миръ и міръ), которые после реформы орфографии в 1918 году фактически различимы только в функциональной речи и неразличимы на письме. В 70–80-е годы двадцатого века появилось много исследований, в заглавии которых было вынесено понятие «модель». В процессе становления категории «художественная модель» проявилась тенденция к расширению его понимания за счет слияния с историко-литературного и биографического подходов к творчеству писателя.

Транскультурная парадигма художественной модели мира в произведении — это альтернативная реальность, которую создает художник. Она имеет статус персональной, духовной реальности. В научной литературе существуют и другие определения этого многоаспектного и многогранного феномена творческой деятельности писателя, его образного видения действительности: художественная модель — «авторская модель» (М. М. Бахтин), «внутренняя модель литературного произведения» (Д. С. Лихачев), «художественная картина мира» (Б. С. Мейлах), «художественная реальность», (М. Я. Поляков), «национальные образы мира» (Г. Д. Гачев), «транскультурация» (Ф. Ортис), «постнациональная литература» (М. В. Тлостанова).

Понятие «художественная модель мира» связано и с понятием, многосторонне проанализированным Г. Д. Гачевым в ра-

боте «Национальные образы мира» [3], но второе шире ментальности. В конце 80-х и в 90-е годы намечается приоритет изучения художественной модели над художественным текстом. Действительно, большой писатель не просто живет в своем художественном пространстве (в системе своих героев, образов, событий), но и открывает свою вселенную, новый мир. Именно свою вселенную, свой мир создал и Ч. Айтматов, чье творчество можно исследовать в аспекте «Транскультурная парадигма художественной модели мира».

Творчество Чингиза Айтматова чрезвычайно разнообразно и в жанровом отношении (рассказы, романы, повести, пьесы от произведений исторических и бытописательских до притчи и научной фантастики), и в стилистике (от подчас тягостного натурализма до высокого поэтического стиля), и в тематическом плане (перечисление тем будет долгим, так что лучше избежать его), да и действие их происходит вовсе не всегда в его родной Киргизии. Вместе с тем любой относительно опытный читатель, прочтя одно за другим ряд его написанных в разные годы произведений, ощутит, пусть на интуитивном уровне, их внутреннее сродство, какую-то глубинную общность.

Рассмотрим специфику отражения действительности в творчестве писателя. Она воплощается как бы в трех измерениях, которые сопоставляясь, параллельно, накладываются друг на друга. Одно измерение — недавняя или современная история: это стихия изменчивости, преобразования и непрочности. Воссоздание исторических коллизий советской истории, Айтматов с немалой для своего времени смелостью поставил в разряд злободневных вопросов, касавшихся раскулачивания, коллективизации, сталинских репрессий, судьбы военнопленных, партийной бюрократии, что в 1960–1970-е гг. не приветствовалось.

Но все же нужно констатировать, что это — самый малозначительный слой действительности. И особенно заметна его эфемерность из сегодняшнего дня, когда многие из упомянутых вопросов утратили свою критическую остроту и злободневность. Нужно отметить, что в произведениях Айтматова было бы только это и ничего другого: то разве сохранилась бы о нем память как о художнике слова. По-видимому, сам писатель осознал неосновательность внешней истории, что нашло свое образное воплощение в выделенном курсивом рефрене из романа «И дольше века длится день»: «Поезда в этих краях шли с востока на запад и с запада на восток» [1, т. 2, с. 309]. Куда конкретно и с какой целью движутся поезда, не дано знать; суть образа — безостановочное, лихорадочное и в общем-то бессмысленное движение.

Второй слой отраженной реальности в слове — это главные герои произведений Айтматова. Их личные судьбы прихотливы, различны и, в целом, все же подчинены принципу безостановочного движения. И все же этот уровень действительности оказывается куда более основательным, чем предыдущий, поскольку в каждом значительном персонаже, сколько бы индивидуален он ни был и как бы ни разворачивалась его судьба, просвечивает базовое человеческое архетипическое начало.

Обращает на себя внимание один любопытный момент: персонажи Айтматова весьма отчетливо делятся на положительных и отрицательных, причем последние нередко пишутся яркими черными красками, без полутонов и оттенков. Таковы,

например, дезертир Исмаил («Лицом к лицу»), тракторист Абакир («Верблюжий глаз»), тетка девочки Алтынай и красноречивый, которому девочка была насильно отдана в жены («Первый учитель»), Орозкул из повести «Белый пароход» и целая галерея отталкивающих персонажей романа «Плаха» (Обер, Гришан, Базарбай и др.). В сущности, все они схожи меж собой, людей такого типа исчерпывающе характеризует старик Момун, размышляя об Орозкуле: «И почему только люди становятся такими? — сокрушался Момун. — Ты ему добро — он тебе зло. И не застыдится, не одумается. Вроде бы так и должно быть. Всегда правым себя считает. Только бы ему было хорошо. <...> И куда ты от такого не денешься. Везде он ждет тебя, съест тебя. И чтобы жилось ему вольготно, душу из тебя вытрясет. И прав останется. Да, нет таким переводу...» [1, т. 2, с. 51].

Чем объясняется такое резкое разделение персонажей? Как представляется, писатель намеренно жестко распределяет персонажей по полюсам добра и зла, чтобы выявить и подчеркнуть некую праоснову того или иного представителя рода человеческого. Такой подход, в сущности, соотносится с мифологическим и фольклорным распределением ролей художественной модели мира.

Что же касается положительных персонажей, то при всех их различиях у них тоже есть, скажем так, общие, архетипические, родовые черты. Это вовсе не идеальные персонажи, они могут совершить грехопадение, могут быть неправы, как шофер Ильяс из повести «Тополек мой в красной косынке», но чем они принципиально отличаются от своих антагонистов, так это тем, что способны осознать свою неправоту и раскаяться; и при этом они о других заботятся больше, чем о себе. Сам Айтматов в предисловии к роману «И дольше века длится день», главное качество положительных героев определил словосочетанием «человек трудолюбивой души», а так же говорил, что таких людей «будто соединяет некое братство» [1, т. 2, с. 196–197]. И все же не только этим определяется их принадлежность полюсу добра. Главное, что определяет их высокое человеческое качество, — это их полное слияние со своим пространством, «своим» миром, интуитивное или сознательное приятие его особенностей, ощущение со своей землей нерасторжимой связи.

Ч. Айтматов стремится показать в своих произведениях настоящую жизнь во всей образности, во всех ее деталях, благодаря которым произведения Ч. Айтматова нами воспринимаются как мудрые книги о вечности, о жизни. В каждом произведении его мы находим одиночество. Однако, в отличие от выделенных особенностей, этот концепт в художественной модели мира творчества Ч. Айтматова занимает особое место. Одиночество — не собственное решение, это — вынужденное стечение обстоятельств. Герои не намеренно ищут и вызывают это состояние души, которому сопутствует горе, боль и скорбь. Именно таким представляется духовный мир героев Ч. Айтматова, мир, наполненный рассуждениями о смысле жизни, смысле всеобщего Бытия в художественной модели мира.

Писатель, философ, мыслитель — таким вошел в наш мир, таким останется в истории мировой литературы и культуры Чингиз Айтматов.

Создавая словесные образы, писатели и поэты отбирают материал из различных лексических групп. При анализе языка

художественного произведения недостаточно просто указать на присутствие той или иной категории лексики. Необходимо обязательно выяснить их роль в реальном контексте. Значение слова проявляется в его сочетании с другими словами. Некоторые слова могут употребляться только в одном значении; другие — в нескольких значениях. [5. С. 18] Такие многозначные слова придают неповторимый колорит творчеству Айтматова.

Представление о Востоке как колыбели человечества сопряжено с древними формами словесности: мифологией, фольклором. Они — главный источник творчества и художественной модели мира Чингиза Айтматова, в них ярче представлены как национальные, так и инациональные образы мира, поэтому мифологизирование так очевидно в текстах писателя. Говоря о разновидностях мифологизирования в литературе XX века нужно отдельно говорить о писателях ареала, «для которых мифологические традиции еще являются живой подпочвой национального сознания, и даже многократное повторение тех же мифологических мотивов символизирует в первую очередь стойкость национальных традиций, национальной жизненной модели» [3].

Национальная тема никогда не теряла своей актуальности ни в социуме, ни в искусстве и литературе. Последнее десяти-

летие поменяло вектор на противоположный: официоз безмолвствует, а обыденное сознание формирует негативное отношение ко всему, сопряженному с исламом, мусульманскими традициями, культурой. А это лишь другая культура, знакомство с которой и уважение к которой непременно обогатит духовный мир любого человека.

Во многом художественная модель мира субъективно, но она оригинальна и интересна, так как содержит ряд моментов, вызывающих несогласие, в частности применительно к той картине мира (этнокультурной, национальной), которая воссоздана писателем.

Таким образом, художественная модель мира в произведениях Ч. Айтматова усваивает эстетическую информацию, рассредоточенную в художественных моделях мира разных направлений, видов искусств, авторов, таким образом, следовательно, ему присуща конативная функция.

Исходя из вышеизложенного отметим, что главное отличие транскультурной парадигмы художественной модели мира Ч. Айтматова заключается в ее образно-эмоциональном, этическом и эстетическом способе освоения мировой многонациональной действительности, в силе нравственного воздействия на адресат художественной модели мира.

#### Литература:

1. Айтматов Ч. Т. Собр. соч.: в 8 т. — М.: Алматы, 2018.
2. Вселенная Чингиза Айтматова / Сост. З. К. Дербишева. — Бишкек: КТУ «Манас», 2012. — 192 с.
3. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. Евразия космос кочевника, земледельца и горца. М.: Институт ДИ-ДИК, М.: 1999. 368 с. 2.
4. Михайлова О. В. Литература и общество. (научная статья о книге Глостановой М. В. «Постсоветская литература и эстетика транскультурации. Жить никогда, писать ниоткуда») // Социальные и гуманитарные науки. Серия 7. Отечественная и зарубежная литература. 2006. 03. 009. С. 69–77.
5. Пардаева З. Д. Свет и цвет как миромоделирование в поэтическом тексте. // Хорижий филология. 2019. № 4. С. 18–24.
6. Пардаева З. Д. Приоритетные направления научных исследований филологической науки XXI века. // Современные исследования в гуманитарных и естественнонаучных отраслях. Сборник научных статей. Часть III. Москва. 2020. С. 142–151.
7. Чернышова Т. А. Художественная картина мира, экологическая ниша и научная фантастика II Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. Л.: Наука, 1986. С. 66–74.
8. Художественное творчество [Текст]: вопросы комплексного изучения / Акад. наук СССР, Науч. совет по истории мировой культуры, Комис. комплексного изучения художеств. творчества. — Ленинград: Наука, Ленинградское отделение, 1971–1986. — 422 с.
9. Глостанова М. В. Постсоветская литература и эстетика транскультурации. Жить никогда, писать ниоткуда. — М.: Эдиториал УКСС, 2004. С. — 416 с.
10. Глостанова М. В. Транскультурация как новая эпистема эпохи глобализации. // Вестник РУДН. 2006. № 2 (12). с. 5–16

## Трансформация образа джентльмена в английском обществе и викторианской культуре

Гаспаров Артем Александрович, учитель русского языка и литературы  
ГБОУ школа № 1574 г. Москвы (г. Москва)

*Статья посвящена исследованию трансформации образа джентльмена в английском обществе и викторианской культуре. Обосновывается идея о том, что с изменением исторической и мировоззренческой эпохи менялась интерпретация термина. Предметом исследования является феномен «джентльменства» как неотъемлемая часть культуры викторианского общества.*

*Ключевые слова:* джентльмен, джентльменство, викторианство, викторианская литература, Джон Локк, Даниэль Дефо, Чарльз Диккенс.

В английской литературе слово «джентльмен» играет очень важную роль, имеет несколько смысловых значений, встречается во многих литературных произведениях XVIII–XIX вв. В книгах этой эпохи читатель видит перед собой благородного человека, который пыгается проявить честь и достоинство, не теряя собственного лица. Стоит отметить, что для любого англичанина джентльмен — это, в первую очередь, борец за справедливость, человек внутренней культуры, стремящийся к самосовершенствованию. Но так было не всегда. Изначально понятие «джентльмен» имело множество разных значений, которые менялись от эпохи Средневековья до наших дней. В Средневековье это были люди, происходящие из статусной семьи, не являющейся дворянской, но приближенной к дворянству. Ни о каком внутреннем самосовершенствовании не могло быть и речи, ибо на первое место выдвигается положение в обществе. По тем временам джентльмен — это «тот, кто не зарабатывает себе на жизнь руками, или тот, кто не работает руками» [13].

Если углубиться конкретнее в словари и справочники, то к началу XV века слово «джентльмен» обретает такое значение: младшие сыновья в семье, которые, как правило, не получают наследства, так как оно обычно переходит к старшему сыну. Эти сыновья пытаются отыскать свое счастье на войне или в служении правителю иностранной державы, называя себя джентльменами. В английской Энциклопедии Британика указывается, что к XVI–XVII вв. джентльменами стали называть тех, кто имели право носить оружие, имели свой герб, но так и не стали дворянами [17].

Однако к концу XVII века ситуация меняется: в эпоху Просвещения в свет выходят трактаты английских философов и писателей, среди которых стоит отметить Джона Локка, чей вклад в развитие джентльменства не оценим. По мнению Локка, английская система воспитания должна поменяться: нужно воспитывать не простого человека, а джентльмена, человека-дельца, который будет иметь определенный набор личностных качеств, проявляющихся в английском обществе. Именно в конце XVII века появляется трактат Джона Локка «О воспитании» (1693 г.), в котором философ выдвигает несколько важных пунктов о том, каким должен быть джентльмен по духу. Как писал в своем трактате Локк, цель его рассуждений заключается в «выяснении надлежащих методов воспитания молодого джентльмена, начиная с детских лет» [11, с. 74]. Это воспитание должно быть и физическим (спорт, одежда, пища и т.д.), и духовным (отказ от желаний, почтительный страх и т.д.). Для развития духовного воспитания, которое играет в трактате большую роль, нежели физическое, философ призывает молодых джентльменов следовать определенным правилам поведения в обществе. Данные правила помогут освоить кодекс чести, дадут некое представление о том, какой должна быть безупречная репутация. Для всякого джентльмена репутация очень важна, потому что она «есть нечто весьма близкое к добродетели» [11, с. 101]. Репутация играет еще и важную роль

потому, что она наглядно представляет престиж Англии на мировой арене.

Преемником Джона Локка в начале XVIII века можно смело назвать английского писателя Даниэля Дефо, человека, для которого джентльменство было не пустым звуком. Читателю этот автор известен в первую очередь благодаря знаменитому роману о Робинзоне Крузо, но мало кто знает, что из-под пера этого выдающегося человека выходит книга, которая еще пока не переведена на русский язык «The Compleat English Gentleman», примерный перевод «Совершенный английский джентльмен». Данное произведение было одной из последних работ Даниэля Дефо, изданное в 1730 году. В ней автор упоминает, что нет ничего более важного для английского общества, чем аристократия и джентльменство.

Книга показывает, что Дефо не внес новых лексических значений к слову «джентльмен», оно относилось только к аристократии и богатым землевладельцам, он писал ее как джентльмен джентльменам, т.е. как аристократ аристократам, но, по словам автора, даже эти богатые аристократы и дворяне живут в полном невежестве. Поэтому главной целью данной книги является призыв воспитывать их детей как истинных джентльменов. А заслуживают этого звания те, кто получил хорошее воспитание. По мнению писателя, ни в одной христианской стране нет «большого предрасположения к плохому воспитанию юных джентльменов, нежели в Англии» [16]. Подводя итоги, можно сказать, что Даниэль Дефо выделяет два типа джентльмена: джентльмен по статусу и джентльмен по воспитанию. По мнению автора, истинный джентльмен — это джентльмен по воспитанию.

Однако слово «джентльмен» становится популярным в период правления королевы Виктории. В это время появляется множество писателей, описывающих в своих произведениях не только людей дворянского происхождения, но и «жизнь всех слоев английского общества» [1, с. 149]. Исходя из этого факта, возникает вопрос: почему джентльменом должен быть только аристократ? В романе Чарльза Диккенса «Жизнь и приключения Николаса Никльби» истинным джентльменом повел себя Джон Броуди, помогая главному герою сбежать от злого старика Сквирса, хотя он был низкого сословия, но поступил как благородный человек.

Это могут быть и представители буржуазии, и люди, не имеющие никакого дохода, но стремящиеся уничтожить промышленный кризис, понизить безработицу, улучшить капитализм в Англии. Все это тесно связано с литературой, т.к. «сравнительно высокое развитие капитализма в Англии позволило английским писателям показать то, что почти не попало в поле зрения Стендаля и Бальзака,— положение городских низов. Жизнь простого рабочего, чартистское движение получили отражение в романах Ч. Диккенса, Ш. Бронте, Э. Гаскелл и др.» [1, с. 149].

Следовательно, для XIX века джентльмен — это почти что уже благородный человек, воспитанный должным образом, од-



нако здесь главным словом является *почти*. Викторианское общество, каким бы прогрессирующим оно ни было, не могло позволить, чтобы простой человек смог называться джентльменом. Для этого нужна привилегия: герб и ношение оружия уже не обязательны, но материальное положение и внешний вид, характеризующий безбедное существование, просто необходимы.

Если обратиться к современному словарю иностранных слов под редакцией Л. М. Баша, А. В. Бобровой и др., то можно заметить, что именно там термин «джентльмен» точно раскрыт в контексте эпохи и культуры викторианской Англии. В данном словаре джентльмен — это «Благородный, порядочный, воспитанный человек, обладающий прекрасными манерами и тщательно следящий за строгостью и изяществом своего костюма, внешнего вида и поведения» [3, с. 195]. Именно к этому стремились люди, для которых пути к дворянству и аристократии были закрыты, но присутствовало желание выделиться из общей массы, показывая свое богатство и статус. Статус не дельца и торговца, но джентльмена, обеспеченного и ухоженного. Исходя из этих фактов, можно смело заявлять, что термин «джентльмен» стремительно начал «опускаться» по социальной лестнице, теперь он принадлежал не только низшей аристократии, но и буржуазии. Это достаточно важно, ибо для изучения эпохи викторианской Англии, нужно понимать, что на первом месте лидирует уже не дворянство, а «средний класс».

Причины, по которым джентльменство поменяло свои ориентиры и «опустилось» по социальной лестнице, очень просты: в первую очередь, это процесс урбанизации, широко охватывающий Англию в XIX веке. Он привел к изменению общественных стереотипов, т.е. если раньше для англичанина была важна землевладельческая культура, то в викторианскую эпоху происходит популяризация городского образа жизни, люди стремились в Лондон, как, например, мистер Уэммик, переселившийся в город и заявивший: «Когда-то и я был здесь новичком» [8, с. 184].

Об изменении общественных стереотипов в викторианскую эпоху писала Е. В. Зброжек, говоря, что «в эту эпоху образ джентльмена подвергается существенной трансформации — он перестает отождествляться с земельным дворянством (*landed gentry*), представляя отныне горожанина среднего класса» [10, с. 31]. Стоит отметить, что, по мнению автора, для такого типа «джентльмена» важны пунктуальность и точность, т.к. для улучшения своего состояния и увеличения капитала, джентльмен должен уметь располагать своим собственным временем, не тратя его на безрассудные вещи. В гиперболической форме таким изображен Ральф Никльби. Дядя главного героя, возмнивший себя джентльменом, постоянно повторял, что у него нет времени даже на своих родственников, для него было самым важным — заработать капитал.

Огромную роль для викторианского джентльмена, помимо увеличения состояния, играло капиталовложение, т.е. нужно не просто заработать деньги, но и сохранить, вложив их в движимое и недвижимое имущество. В литературе той эпохи это проявляется через описание огромных домов и поместий, которые бывают иногда не комфортными, но величественными и масштабными. Н. А. Соловьева указывает, что «неслучайно

в произведениях великих викторианцев огромное место занимают описания интерьеров — дом Домби холодный и уютный, у него вся мебель в чехлах, а люстра свисает с потолка как слеза... Дом мисс Хэвишем похож на бастион, где погребены человеческие чувства...» [6]. Важным является то, что эти поместья находятся за чертой города, позволяя людям достичь некоего идеала: приблизиться к прекрасной природе. Это попытка выбиться из «среднего класса», потому что для любого викторианского джентльмена иметь загородный дом — это непозволительная роскошь.

Помимо поместий и интерьера, многих джентльменов волнуют какие-то вещи, с которыми они не могут расстаться, т.е. наблюдается идея обладания материальными ценностями, к примеру, тот же мистер Уэммик, достающий шкатулку и показывающий Пипу свои богатства, которые важны для него больше жизни.

Этот культ обладания позволяет раскрыть еще одну роль джентльмена в викторианском обществе и культуре — роль консервативного приверженца английских традиций, сам термин «джентльмен», по мнению Н. С. Аристовой, несет на себе «отпечаток английской национальной культуры» [2, с. 154]. К примеру, джентльмен выказывал уважение к семейному очагу и улучшал единство между поколениями в семье. Джентльмен должен почитать своих родственников, поддерживать их, собирав вместе за семейным ужином, праздновать всей семьей Рождество и т.д., таким образом, джентльмену нужно формировать принцип английскости, соблюдая все ритуалы, традиции и т.п. В английском обществе это «проявляется в двух ключевых фигурах той эпохи, одна из которых — реальное историческое лицо, сама королева Виктория, а вторая — образ английского джентльмена, который предстает практически в каждом произведении английской литературы XIX в. Художественная литература от Ч. Диккенса до П. Акройда предоставляет замечательный материал для иллюстрации процесса формирования понятия английскости как черты менталитета, трансформирующейся в устойчивость национальной идентичности и в повседневной жизни» [10, с. 37].

Именно любовь к викторианским традициям, попытка установить некую «английскость» в обществе приводит к созданию определенной этической основы, представленной в виде «кодекса джентльмена». Данный свод правил позволил английскому обществу вывести такой тип английской личности, как джентльмен, на международную арену. Благодаря этим правилам, каждый уважающий себя англичанин осознавал, что должен играть по правилам «честной игры» в обществе, позволяя ему тем самым достичь широкого прогресса. О взаимосвязи джентльмена и принципа «честной игры» писал Хосе-Ортега-и-Гассет, заявляя, что «душа наслаждается свойственной ей гибкостью и позволяет себе роскошь играть по правилам, честно, то есть вести *fair play*, иначе говоря — быть справедливой, защищая свои права и одновременно признавая права ближнего, никогда не прибегая к обману. Обман — это фальсификация, отрицание самой игры» [12, с. 202].

Именно поэтому джентльмен может иметь некую черту индивидуализма, не нарушая важных жизненных принципов:

«Его задача — стать в высшей степени индивидуальным, сосредоточиться на себе и поддерживать собственные силы ощущением полной независимости» [12, с. 203], чем заинтересовывает и других людей, которые хотят быть похожими. Как писала Г. Т. Безкоровайная, джентльмен в литературе викторианской эпохи становится представленным как «объект для подражания» [5, с. 63].

В последние годы многих литературоведов и ученых интересует не только принцип «честной игры», но и такой признак джентльмена, как маскулинность, т.е. набор особенностей и качеств, присущих мужскому полу, ибо идеал джентльмена возникает как побочный эффект переосмысления данного признака. Для викторианского общества «джентльмен» — это пример новой модели английскости, созданной на основе демонстрации образца мужских качеств (маскулинности), взятого из концепта средневекового рыцарства. Лектор университета Неаполя Рафаэлла Антинуччи упоминает это, утверждая, что «появление новой модели маскулинности повлекло за собой даже переосмысление системы образования» [15, с. 82]. Данная модель представляет собой совокупность мужских качеств, среди которых стоит выделить эстетику красоты и полезности, служение обществу, бескорыстность, респектабельность и честность.

#### Литература:

1. И. А. Алябьева, А. Н. Бадак, И. Е. Войнич и др. Всемирная история: Первая мировая война. Образование СССР. — Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. — 576 с.
2. Аристова Н. с. К этимологии лингвокультурного понятия «джентльмен» // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2010. Вып. 22. С. 154–158.
3. Баш Л. М., Боброва А. В. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология. 2-е изд. Стереот.— М.: Цитадель, 2001.— 928 с.
4. Безкоровайная Г. Т. К истории формирования концепта gentleman в английской лингвокультуре // Вестн. Сев. (Арктич.) федер. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. — 2017.— № 6.— С. 97–102.
5. Безкоровайная Г. Т. Понятие «джентльмен» в английской и французской лингвокультурах: сопоставительный анализ // Вестник Череповецкого университета. — 2014.— № 3.— С. 61–65.
6. Грешных В. И., Дружинина А. А., Соловьева Н. А. и др. История зарубежной литературы XIX века: Учебное пособие — М.: Выш. шк.,— 2007. URL: <http://19v-euro-lit.niv.ru/19v-euro-lit/articles-eng/soloveva-viktorianstvo.htm>.
7. Грубер Е. Словарь иностранных слов для школьников и абитуриентов: более 9000 слов.— М.: ЛОКИД-пресс, 2005.— 654 с.
8. Диккенс Ч. Большие надежды.— Собр. соч.: в 30 т.— М.: 1960.— Т. 23.
9. Диккенс Ч. Жизнь и приключения Николаса Никльби.— Собр. соч.: в 30 т.— М.: 1958.— Т. 5, 6.
10. Зброжек Е. В. Викторианство в контексте культуры повседневности. // Известия Уральского государственного университета.— 2005.— № 35.— С. 28–44.
11. Локк Д. Педагогические сочинения.— М.: Учпедгиз, 1939.— С. 72–221.
12. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды: Пер. с исп./ Сост., предисл. и общ. ред. А. М. Руткевича.— М.: Издательство «Весь Мир» 1997.— 704 с.
13. Словарь гендерных терминов / Под ред. А. А. Денисовой; Рег. общ. орг-ция «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». — М.: Информация XXI век, 2002. URL: <http://www.owl.ru/gender/062.htm>.
14. Уйальд О. Я всего лишь гений...: Роман, повести, пьесы.— М.: Изд-во ЭКСМО-пресс, 2000.— 576 с.
15. Antinucci R. A Hero in Transition: the Victorian Gentleman as a Revisited Paradigm of Masculinity // Figures in the Carpet: Studi di Letteratura e Cultura Vittoriana. Sassari,— 2012.— p. 75–89.
16. Defoe D. The Compleat English Gentleman. / ed. by K. D. Bülbring.— L., 1890. URL: <https://ia601402.us.archive.org>.
17. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/gentleman>.

Подводя итог, можно смело заключить, что для Англии XIX века главной моделью джентльмена становится в первую очередь воспитанный человек, вежливый, но уже не обязательно «окультуренный». Это может быть уже не представитель дворянства, а лицо «среднего класса». Очень четко это прослеживается в словаре иностранных слов для школьников и абитуриентов Е. Грубер, в котором понятие «джентльмен» раскрывается лишь так: «В Англии — человек, строго следующий светским правилам поведения; 2) воспитанный человек» [7, с. 147]. Следовательно, главное для джентльмена конца викторианской эпохи — это просто вести себя прилично, не совершать подлостей. Об этом с иронией писал Оскар Уайльд, для которого было важно показать, что человек не может стать джентльменом только потому, что он ведет себя не совсем прилично. Это можно заметить в пьесе «Как важно быть серьезным», где главный герой Джек заявляет: «Настоящие джентльмены не читают чужих портсигаров» [14, с. 421].

В качестве завершающей фразы данной статьи хотелось бы привести цитату Галины Тиграновны Безкоровайной, в которой говорится, что «в последующие эпохи концепт номинирует нравственно богатого, сдержанного, воспитанного и образованного человека, не обязательно обладающего материальными благами» [4, с. 101].

## Лингвокультурологическая составляющая «цифры и числа» в китаеязычном бренд-нейминге

Заболотнева Оксана Леонидовна, кандидат филологических наук, доцент;  
Павлова Рада Маратовна, студент магистратуры  
Челябинский государственный университет

*В статье рассматривается использование цифр и чисел в китаеязычном бренд-нейминге на основе изученных наименований брендов, созданных в Китае, как следствие влияния на него китайской культуры.*

**Ключевые слова:** числовая символика, культура Китая, лингвокультурологическая составляющая, бренд-нейминг.

Ввиду того, что сакральное значение цифр и чисел тесно связано с философскими и религиозными представлениями, историческими событиями или происшествиями, искусством и другими факторами, разные культуры имеют свои собственные представления о числах и цифрах. Под воздействием культуры и традиций люди верят, что некоторые числа могут принести удачу, а некоторые навлекут на них горе и несчастье. Некоторые числа, по мнению китайцев, обладают столь великой силой, что выходят за рамки банальной удачи и элегантно вписываются авторами в литературные произведения, стихотворения, изобразительное и прикладное искусство для придания более глубокого значения. Тем самым из простого средства счёта и измерения цифры и числа стали в Китае настоящими метафорами.

Разумеется, числовая символика Китая оставила след и в бренд-нейминге страны. Рассмотрим числа, которые чаще всего используются в наименованиях брендов.

### Единица

Согласно первому словарю иероглифов «Шовэнь цзецзи» цифра один (кит. 一; пиньинь: yī) служит началом всего живого и неживого в мире. Китайский толковый словарь показывает, что значение слова «один» также включает в себя «единый» (кит. 统; пиньинь: tǒng), связанное с традиционным почитанием коллективизма и семейных уз, что отражено в наименовании бренда 统一 «Единство». Другое значение — «полный», «наполненный» (кит. 满; пиньинь: mǎn), символизирует наполненность до краёв, благополучие, достаток, как имя бренда 一家人 «Одна семья». Производитель медицинских препаратов 一心堂 «Обитель единого сердца» использовал единицу как синоним нравственной и духовной чистоты (кит. 纯; пиньинь: chún) [7]. Разумеется, цифра «один» говорит о высоком качестве продукта, его уникальности, первоклассности и превосходстве над конкурентами, например, 简一 «Просто первый».

### Пара, четыре, восемь

Как выяснилось, по неясным причинам цифра два в Китае не популярна, а вот пара (кит. 双; пиньинь: shuāng) прочно вписалась в китайский быт. Согласно конфуцианской «Книге перемен», все вещи на свете произошли, когда одно разделилось на пару, пара на четыре, из четырёх получилось восемь, что отражает предпочтение симметричной композиционной модели,

которая сформировала уникальный эстетический взгляд всего китайского народа [6]. Например, это видно из названий торговых марок 双环 «Два кольца», 双星 «Двойная звезда». Объединение вещей в пары символизирует гармонию и благо, стремление к добру и двойному счастью, что отражает имя компании 双喜 «Двойное счастье». Любимая китайцами идиома гласит «хорошие вещи идут парами» (кит. 好事成双; пиньинь: hǎo shì chéng shuāng) [4, p. 5].

Ввиду омонимичности цифры четыре (кит. 四; пиньинь: sì), со словом «смерть» (кит. 死; пиньинь: sǐ), производители товаров и услуг стараются избегать использования цифры четыре в названиях брендов, если из контекста она не отражает четыре связанных между собой вещи [2, с. 33]. Явления или понятия, например, 四季沐歌 «Песня четырёх сезонов», 四方 «Четыре стороны света».

В названиях брендов часто используют восьмёрки, например, 八哥 «Восемь старших братьев», 八亿 «Восемьсот миллионов». В некоторых диалектах китайского языка, например, в кантонском, «восемь» (кит. 八; пиньинь: bā) омофон слова «удача», «процветание» (кит. 发; пиньинь: fā) [5, p. 32]. Церемония открытия 29-х Олимпийских игр в Пекине проводилась 8 августа 2008 года в 8 часов вечера [1, С. 201], что показывает любовь китайцев к числу восемь во времени, например, как в бренде 星期八 «Восьмой день недели». Название бренда создано по аналогии с наименованиями дней недели в китайском языке. Например, «пятница» досл. «пятый день недели». Производитель использовал тот же принцип, выбрав в качестве наименования несуществующий восьмой день недели, что ввиду значения данной цифры можно интерпретировать как «счастливый день недели».

### Шесть и девять

Шесть (кит. 六; пиньинь: liù) индрий в буддизме отражают шесть органов чувств: глаза, уши, язык, нос, тело, разум [3, с. 147], что использовано в названии бренда средств личной гигиены 六神 «Шесть божеств». Логистическая компания 六维 «Шесть краёв» использовала созвучность шестёрки с глаголом «течь», «струиться» (кит. 流; пиньинь: liú), что связано с её деятельностью и считается хорошим знаком для бизнеса. Название растительных белковых напитков 六个核桃 «Шесть грецких орехов», возможно, связывает цифру с «шестью видами родства» (кит. 六親; liùqīn), что значит связи между родителями и детьми, старшими и младшими братьями, супругами; показывает, что продукт подходит для всей семьи.

Использование цифры девять (кит. 九; пиньинь: ji ) в таких названиях, как 九九 «Девять-девять», 三九 «Три девятки» объясняется её созвучием со словом «долговременный», «вечный» (кит. 久; пиньинь: ji ).

Таким образом, лингвокультурологическая составляющая «Цифры и числа» демонстрирует особое значение цифр в китайской культуре, впоследствии использованное производителями при создании наименований брендов для наполнения их позитивным значением и благоприятными ассоциациями. Названия брендов, отнесённых к данной составляющей, являются именными словосочетаниями, где порядковое или количественное числительное выполняет роль определения или управляет существительным в именительном падеже, являясь главным словом.

Как демонстрируют исследованные нами наименования брендов, в целом чаще всего в Китае предпочитают чётные числа нечётным. С давних времён у китайцев есть множество обычаев, показывающих важность чётности числа, например, даря подарок, стоит дарить пару подарков, на свадьбе пьют чётное количество бокалов вина, а сумма подаренных денег должна делиться на два. Причина тому элементарна — чётные числа ровно делятся на половину, потому отражают гармонию, ба-

ланс, равновесие. Существует также интересное мнение о том, что по мнению китайцев чётные числа выглядят более гладкими и округлыми, в отличие от нечётных чисел, имеющих угловатый и жёсткий внешний вид, что схоже с характером самих китайцев, характеризующих себя идиомой «снаружи круглый, внутри квадратный» (кит. 外圆内方; пиньинь: wàiyuán nèifāng), значение которого «на вид мягок, но в убеждениях твёрд» [8, р. 34–35]. Однако, среди любимых чисел китайцев есть и нечётные.

Китай — древняя цивилизация с богатым и ярким культурным наследием, значительной частью которого является искусство с широкой вариацией тематики и содержания. Для того, чтобы понять страну и самих китайцев, необходимо полноценно изучить и освоить её культурные знания. Культурная составляющая жизни китайцев несёт в себе множество тем, мыслей, сюжетов и идей, поэтому крайне затруднительно собрать их все воедино и описать один за другим. Однако, на примере наименований китайских брендов нам удалось выявить самое базовое и наиболее распространённое содержание лингвокультурологической составляющей «Цифры и числа», обладающее позитивным значением и использующееся в китайском бренд-нейминге.

#### Литература:

1. Антонова, Ю. А. Символика китайских чисел в рамках теории и практики межкультурной коммуникации / Ю. А. Антонова // Политическая лингвистика. — Екатеринбург, 2012. — Вып. 2(40). — С. 200–202. — Текст: непосредственный.
2. На Ю. Анализ числовой символики в России и в Китае и способов перевода / Ю. На // Гуманитарный трактат. — 2017. — № 15. — С. 33–37
3. Торчинов, Е. Путь ученика: Введение в буддизм / Е. Торчинов. — М.: Пальмира, 2018. — 430 с. — Текст: непосредственный.
4. Bates, R. 10,000 Chinese Numbers / R. Bates. — Beijing: China History Press, 2007. — 318 p. — Текст: непосредственный.
5. Lip, E. Chinese Numbers: Significance, Symbolism and Traditions [Text] / E. Lip. — CA: Heian International, 1992. — 121 p. — Текст: непосредственный.
6. 为何中国人对«成双成对»情有独钟 : [сайт] // 南粤翡翠家. 简书. URL: <https://www.jianshu.com/p/118027b00c6b> (дата обращения: 14.05.2020). — Текст: электронный.
7. 字典: [сайт] URL: <https://www.zdic.net> (дата обращения 2020.04.20). — Текст: электронный.
8. 申, 明; 宛, 一平 中国式管理的36个心理细节 / 明申, 一平宛. — 北京: Beijing Book, 2011. — 235 p. — Текст: непосредственный.

## Употребление варваризмов в произведениях Т. Жумамуратова

Кобланова Жибек Кайратовна, студент;

Кобланова Гулбану Бакбергеновна, студент

Каракалпакский государственный университет имени Бердаха (г. Нукус, Узбекистан)

В данной статье речь идет о происхождении, заимствовании и месте в современном языке варваризмов, употребленных в произведениях Т. Жумамуратова. Варваризмы часто употребляются в художественной литературе, т.к. они употребляются в раскрытии образа, в описании условий, обстоятельств в произведении, а также в передаче одного слова, отсутствующего в другом посредством эквивалента.

**Ключевые слова:** варваризм, лексикология, художественный текст, средство описания.

Литературный язык считается обработанным и обогащенным в творческом русле мастерами слов видом народного разговорного языка. Это наивысший уровень развития культуры речи народа. Мастера художественного слова управ-

ляют данным творческим процессом и развивают её. Учёные приравнивают мастеров слов к лаборатории, в которой языковые средства народного языка перерабатываются в творческом русле. Учёные обратили внимание и на глубоко фи-



лософские произведения народного поэта Каракалпакстана Т. Жумамуратова. По вопросу языка, системы образов произведений Т. Жумамуратова многими учеными написаны научные статьи.

Мы, в свою очередь, заметили, что варваризмы, употребленные в произведениях поэта, заимствованы со следующих языков: I. Слова арабского языка. II. Слова персидского языка. III. Слова русского языка. IV. Слова казахского языка. V. Слова узбекского языка.

Некоторые варваризмы, употребленные в произведениях Т. Жумамуратова могут с течением времени (на основе общественных изменений) забыться или, наоборот, занять место в употреблении в малых кругах и приобрести характер профессионализмов. Приведенные ниже примеры с доказательствами, тоже во многом вошли в современный литературный язык и словарный состав.

#### I. Слова арабского языка

1. **Awhal** — «ahwalun» — состояние, положение. Turip jaslar el shetinde, Bul awhalga boldi hayran [5;113]. Слово awhal (состояние) употребляется в двух значениях: 1) Состояние человека; 2) Процесс, обстоятельство, случай. Здесь употреблено в значении «случай».

2. **Iflas** — «iflasun» — плохой, нечистый, грязный, коварный. Bastan iflas pikir ketrey, Sôzi miljûn isi basqa [5;51]. Слово Iflas в данном примере употреблено в значении «коварная мысль».

3. **Jara** — «jaraħa» — кожная болезнь, появившаяся в теле; рана. Salmaqlı jara, bolsa da qatti, Ómirge endi isenim arttı [5;8]. Слово Jara, заимствованное с арабского языка, давно уже заняло место в активной лексике нашего языка и употреблено в прямом значении «телесная рана».

4. **Millet** — «millat» — сформированная испокон веков группа людей, народ, нация. Bizni eldin adamları, Alalamas hesh milletti [5;41]. Слово Millet раньше считалось варваризмом, а сейчас вошел в состав активной лексики нашего языка.

5. **Miyнет** — «mihnatun» — труд, дело, страдание. Bir turaqlı miynet etrey, Kelgen edi eliw jasqa [5;51]. Слово Miynet употребляется в 2 значениях: 1) Труд, дело; 2) Трудности, страдание; Здесь употреблено в первом значении [3].

Вышеуказанные слова арабского языка, и в настоящее время продуктивно употребляются в нашем языке. Эти слова, занявшие место в повседневной речи, в стихотворных строчках употреблены как исконные слова нашего языка.

#### II. Слова персидского языка.

1. **Bazar** — рынок, место торговли народа. Keshe ğana úsh-tórt maldı, Tap iniń bazarğa saldı [5;56]. Слово Bazar употреблено в значении крытого места торговли и купле — продажи.

2. **Dem** — дыхание, вдох [4;12]. Júgin taslap arqadağı, Oturdi bul demin alıp [5;68]. Здесь имеется виду значение «дышать».

3. **Kóknar** — «kuknar» — опийный мак, разновидность растения [4;19]. Kóknar qaltalar qasında, Úsh-tórt kópshik jambasında [5]. Kóknar — это запрещенное растение, которое обладает свойством опьянения.

4. **Más** — «mást» — радостный, веселый. [4;22]. Otir geybir satqın qızlar, Olar menen máslik qurıp [5;68]. Слово Más употребляется в 2 значениях: 1. Радостный, веселый; 2. Пьяный. В данном примере употреблено в первом значении.

5. **Shiyshe** - «shishe»-стекло, бутылка, сосуд. [4;37]. Shiyshe dep uslap turğanı — Stuliniń mushı eken [5;44]. В данном примере слово Shiyshe употреблено в значении «бутылка».

#### III. Слова русского языка.

Варваризмы, в основном, присущи разговорному стилю, они могут нарушить нормы литературного языка, в словарный состав которого и не входят. В литературе варваризмы иногда употребляются для описания местности, соответствия образов. С одной стороны, появление в каракалпакском языке элементов русского языка можно связывать с установлением русской власти, с другой стороны это связано с тем, что говорящий не наблюдает за правильностью своей речи, не знает каракалпакские эквиваленты русских слов, старается проявлять свои знания русского языка, употребляя в речи русские слова. Например:

1. **Barja** — грузовое судно. Eki barja kóshki de tur bultaqlap, Paraxodtı kútip turğan shaması [5].

2. **Geroı** — герой, богатырь. Jas jigitle qosıq aytıp shalqıgan — Shığarmanıń geroıları tap usı [5].

3. **Kovo ya vıju** — кого я вижу? (употребляется в случае, когда люди давно не виделись) Minaw bir sózge boldim men hayran,— Kovo ya vıju, keldińiz qaydan? [5].

4. **Putevka** — направление. Dedi de sulıw, tańlanıp turıp, Putevkamdı aldı, aldima qoıǵan [5].

5. **Sostav** — состав. Tek jigirma-jigirma bir jastağı,— Tórtew edi komandanıń sostavı [5].

#### IV. Слова казахского языка.

Казахский язык считается родственным тюркским языком. Каракалпакский и казахский языки очень близки между собой. Сходство заключается в том, что в некоторых словах существуют лишь звуковые изменения. Например:

1. **Mıshıq** — кот, кошка. Qúdiretiń barda orınlap múmin ti- legin, Tırnağı tiygen mıshıq ta bolsa ayama [5].

2. **Orman** — лес. Munarlangan qalıń orman aynala, Biraq eldin sheti jazıq keń dala [5].

3. **Ór kónil** — душа, сердце. Ór kónil patsha, aybatlı batır, Bárin de julqıp tártipti qurdım [5].

4. **Tabıyǵat** — природа. Tabıyǵatqa qarsı turğan som bilek, Tasqa salıp tawlaǵanday buradı [5].

#### V. Слова узбекского языка

1. **Irada** — сила воли. Свойство, качество человека, проявляемое в контролировании своих действий и психических процессов. Ózin bekkem tutsadağı, Iradası jetpedi [5]. Эквивалентами данного слова из примера в каракалпакском языке являются слова «терпение», «сила».

2. **Raqs** — танец. Разновидность искусства. Раскрытие содержания музыки посредством образа. Qosıq aytıp, raqs oınar shadlanıp, Ózlerinshe islep atır tamasha [5]. В каракалпакском языке Raqs — это «ауақ оуи» — танец. Варваризмы, в основном, присущи разговорному стилю, они могут нарушить нормы литературного языка, в словарный состав которого и не входят. В литературе, иногда, варваризмы употребляются для описания местности, соответствия образов.

Таким образом, можно сказать, что варваризмы, посредством мастерства автора, выполняют эстетическую функцию. При подтверждении ряда сторон персонажей произведения,

как их внутренний мир, культурно-просветительское сознание, варваризмы занимают особое место. Нужно также отметить,

что употребление варварских слов оказывает негативное воздействие на культуру речи.

#### Литература:

1. Жаримбетов Қ, Адебияттануудан сабаклыклар. Оқыу колланба.—Нөкис: 1990.—Б. 72
2. Турсунов У, Мухторов Ж, Рахматуллаев Ш. Хозирги узбек адабий тили.—Ташкент, Узбекистан. 1992.—Б. 123
3. Қ. Пахратдинов, А. Өтемисов. Қарақалпақ тилиндеги шығысы арабша сөзлер. Нөкис, Қарақалпақстан. 2017.
4. Қ. Пахратдинов, А. Өтемисов. Қарақалпақ тилиндеги шығысы парсыша сөзлер. Нөкис, Қарақалпақстан. 2017.
5. Жумамуратов Т. Аралдан келдим оралып. Нөкис: «Қарақалпақстан», 2016.

## Use of homophones and homofoms in the work of T. Jumamuratov

Koblanova Jibek Kayratovna, student;  
Koblanova Gulbanu Bekbergenova, student  
Karakalpak State University named after Berdakh (Nukus, Uzbekistan)

*The richness of the language can be found in its vocabulary. Each language has its own internal structure, through them the new units of language are created. We can see this in the work of poets and writers. We devoted our article to the lexical and semantic differences of homographs and homophones and phonetic structure used in the work of T. Jumamuratov. Homographs and homophones, which have become the artistic decoration of poetic works, have been used correctly in the structure of poetry, in the clear expression of thought.*

**Key words:** *lexis, semantics, vocabulary, homonym, homograph, homophone, phonetics, suffix.*

Language is closely related not only to the performance of the means of communication, but also to the thinking and consciousness of the person. Every nation receives knowledge of the world through language, sees the environment surrounded us in a national way. The thoughts and opinions of the person around us are expressed through language. Through this language, the thought that is ready in our minds came out and is passed on to the other person, to the society.

Our President Sh. Mirziyoyev said about the expensive services of our native language: «Our ancestors spoke their word to the world through our mother tongue. They have created great cultural samples, great scientific discoveries, works of art in this language» [1]. Indeed, through artistic literature, one can make a significant contribution to the spiritual maturity, deep thinking, enrichment of the spiritual world and, most importantly, to the development of man as a perfect human being. One of such valuable treasures is the work of T. Jumamuratov, an outstanding poet of Karakalpak literature. Until now, we have analyzed and studied the work of T. Jumamuratov from a literary point of view. Many scholars, critics and writers have expressed their valuable views on the creativity of the poet. One of them, Q. Sultanov said in his memories: «Even if a scientist, a linguist, a writer says that he has mastered the Karakalpak language very deeply, it is impossible to know it as T. Jumamuraov knows. He said that it should be noted specifically» [2;4].

One of the main tasks of Karakalpak linguistics is to study the works of these popular artists from a linguistic point of view. So that, we focus on the differences in the use of homofoms and homophones, which enrich the language of T. Jumamuratov's work and give them a unusual beauty.

Polylemy plays a key role in conveying the infinity of our language, our thoughts to the listener, depending on the conditions of speech, the content and purpose of speech. It is known that the word

first appears in one meaning. In people's experience of using language in everyday life, their synonymous meanings arise from the paraphrasing of words on the basis of some similarity between the term of one subject and another subject.

In the Karakalpak language, there are words that are pronounced the same, but written differently, or even if they are written the same, they are pronounced differently. For example, these words pronounced in the same way: *azshılıq-ashshılıq* (less — bitter), *jaza aladı-jazaladı* (able to write — punish). Although these words are written in the same way, they have different meanings based on the stress: *alma* (apple) (noun), *alma* (don't take) (verb), *terme* (folk poem) (noun), *terme* (don't gather) (verb) [3;43].

The phonetic structure and pronunciation are the same, but the words that express completely different meanings in terms of meaning have emerged as a result of the homonymous phenomenon. There are many types of words that appear on the basis of homonymous phenomenon. They consist of pure homonyms, homofoms, homophones and homographs [4;20]. We are going to talk about homographs, which enrich the language of T. Jumamuratov's works and give them a new beauty. Homographs are made up of words that are pronounced differently depending on the place of stress, even though they are written in the same way [3;43]. For example: *Bir kóriwden ashıq boldım ózińe, Júregimdi shırmap aldın sen meniń* (*Qız súygen jigit*); *Qalay maqtamasın omı, Ashıwlanbas qızbas joni, Ashıq minez, kishi peyil, Tek kishilew xızmet ornı* (*Allamurat álpayım*);

In the first example, the last syllable of the word *ashıq* (*to fall in love*) is stressed and in the second example, the first syllable of the word *ashıq* (*open*) is stressed and by this way these words are omographed. While the word *ashıq* (*to fall in love*) in the first example describes a boy's love for a girl, the word *ashıq* (*open*) in the second example describes a man's character.

Bir mın jilda tolar bir jasıń, Tariyx — *sırğa* toli hár tasıń, Bizden sálem alıp barar, Aq sholpanğa *sırğa* taǵıp (Sholpanğa sapar);

We can also see homographs in the examples above. In the first example, *sır+ǵa* (*secret*) this word is a noun and with the help of suffixes its outward vision made up homograph, in the second example the word *sırğa* (*earring*) is a root word, its second syllable is stressed and by this way it indicates jewelry.

Háptelikke baylanıslı, Qazaq dostım, kelseń biziń araǵa, Qulaǵıń sál aqırına *qara*-da, Túsinbespiz qaraqalpaq tilin dep, Bayqawsızda bizden tilmash sorama. Ata uldan, qız anadan ayırılǵan, *Qara* kózge móldiresken jaz kelip.

In first above-given example, the last syllable of the word *qara* (*look at*) is stressed, in the next example, the first syllable of the word *qara* (*black*) is stressed and by this way it made up a homograph. *Qart aldında jashǵına maqtanbay*

Oylanıp *qoy* kelesheǵıń haqqında (Jaqsınıń úyinde toyday tamasha); *Qoy*, eshkinıń dawısları duwarday, Hár namaǵa salıp atır, tamasha (Balıqshılar qosıǵı).

In the first example, the word *qoy* (*think*) is noun and it expresses an action. In the second example, the word *qoy* (*sheep*) is said in lower intonation and expresses a domestic animal.

Based on rhyme in the poem of T. Jumamuratov, we create homophones in the word games of poetic mastery. Homophones are words that have the same pronunciation but different meanings and are written in the different way [3;43]. We come across such words in literary literature, in word games. For example, J. Jumamurtov skillfully used homophones in his works, which are as follows: Tatır turmıs elge *abat* keltirer, Daw-tartıstıń izi *apat* keltirer, Jaqsı juptı ómiriniń quwatı, Aqmaq tili menen sabap óltirer (Tek sulıwlıq mázi bettiń boyawı).

In this work of the poet we can see that the homophones *abat-apat* (*prosperity-disaster*) are written in the different way, but they

are pronounced in the same way. Because b sound in the word *abat* can be replaced with unvoiced sound p in the word *apat*, by this way their meanings can differ from one another.

Keliserme baraǵoysa, Táwekelge bel baylap, Qayter edi alaǵoysa, Óz elinen *qız* saylap, *Qıs* kúnińde quwanarsań baladay, Jaz kúnińde tayarlasań zúraat (Ómirdiń de báhár, jazı, qısı bar); *Jazda* etken miynetıń, Qırmanıńdı kórkeyter, *Jasta* etken xızmetiń, Mártebeńdi úlkeyte (Jaqsınıń úyinde toyday tamasha); *Jas* ótkende kúnim tuwıp oınan, Ísqırısqań qısım ketip, *jaz* shıqtı (The harsh winter has gone and summer has come).

In the first example, sound z in the word *qız* can be a pair with a sound s in the word *qıs*, they are pronounced in the same way, but in the written form they are different and by this way they make up homophones.

In such poetic compositions, we can see that in the production of homophones, mostly consonants are pronounced in the same way, but in the written form, each vowel is used in pairs.

To sum up, the study of the language of poetic works, a special study of the lexical and semantic differences of the words used in the work, the use of lexical tools of the language — this is a skill that is important to each master of artistic expression. In this regard, the mastery of the authors in the use of language tools has influenced the development of our literary language.

In our article we have tried to analyze the homophonic and homographic words in the works of the poet T. Jumamuratov, as well as their production methods and services. Deep and broad scientific concepts in linguistics have been developed on the theoretical problems of homophones and homographs, the peculiarities of their application. In Tilewbergen Jumamuratov's works, the homograph and homophone words are full of unsolved mysteries and problems that require extensive research. It is important to study the structure of the word and determine what parts it consists of.

#### References:

1. Prezident Sh. Mirziyoyevning o'zbek tiliga davlat tili maqomi berilganligining o'ttiz yilligiga bag'ishlangan tantanali marosimidagi nutqi.
2. T. Jumamuratov. Aralǵa keldim oralıp. Nukus. Karakalpakstan printing-house. 2016. 4-page.
3. Berdimuratov E. Házirgi qaraqalpaq tili Leksikologiyası. Bilim 1994, 20-b
4. Bekbergenov A. Qaraqalpaq tiliniń stilistikası. Nókis. Qaraqalpaqstan 1990
5. Jumamuratov T. «Ómiriniń ózi filosofiya. No'kis» «Qaraqalpaqstan», 2005

## Медиатекст как объект лингвистических исследований

Рамазанова Карина Казбековна, студент

Научный руководитель: Закиева Тахмина Маилловна, преподаватель

Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

В данной статье рассмотрены особенности такого компонента информационно-аналитической статьи как стилистическая конвергенция, которая является эффективным средством манипуляции человеческим сознанием. Определены типы и функции стилистической конвергенции. Приводятся результаты анализа выборки информационно аналитических статей по проблеме «Сирийский конфликт».

*Ключевые слова:* манипуляция в СМИ, информационное воздействие, газетно-публицистический стиль, информационно-аналитическая статья, стилистическая конвергенция.

Одной из наиболее популярных технологий скрытого воздействия в современной медиасфере является манипуляция, когда аудитория чётко не осознаёт, что становится объектом манипуляций. Оперируя богатым ресурсом языковых средств, СМИ умело управляют массовым сознанием аудитории, формируя определённую событийную картину мира.

Являясь объектом информационного воздействия, человек, несомненно, становится звеном информационной цепи. Сталкиваясь с получаемой информацией, содержащей множество противоречивых суждений, человек иногда не в состоянии прийти к самостоятельной оценке события. Таким образом, изначально реципиент оказывается под определённым давлением комплекса психологических, лингвистических, паралингвистических средств воздействия.

Фактор объективной подачи материала в СМИ всё меньше становится априорным условием политики периодического издания. Сегодня большая часть печатных СМИ находятся в состоянии финансовой и политической зависимости. Современные СМИ, помимо основной функции информирования претендуют и на функцию воздействия. Таким образом, в современной медиасфере наблюдается перерождение традиционно сформировавшихся газетного и публицистического стилей в некий бленд.

За классическими канонами подачи материала сегодня скрываются искусные стратегии манипулирования. Свойственный качественной прессе консерватизм уходит в прошлое, уступая место «эмоциональной риторике», апеллирующей не к рациональному, а к чувственно-эмоциональному началу человеческой природы. В этом отношении качественная пресса сближается с некачественной периодикой.

Среди существующего многообразия печатных медиатекстов наиболее мощными, по способу выражения субъективной позиции, являются информационно-аналитические тексты, отражающие тенденции в реалиях общественно-политической жизни социума. В жанре «информационная аналитика» раскрывается перспектива интерпретации и оценки события.

В рамках данного исследования наибольший интерес представляет анализ текстового пространства информационно-аналитических статей, освещающих конфликт в Сирии.

Освещение Сирийского конфликта в мировых СМИ выстроено преимущественно на стратегии апелляции к эмоциям читательской аудитории. Сирийский конфликт можно определить как конфликт, где скрещиваются политические интересы супердержав и мировых конфессий.

Отношение мирового сообщества к данному конфликту представлено в основном двупланово: сторонники и противники политического режима в Сирии. На поверхности — поляризация политических интересов. Россия выступает здесь в роли агрессора, вмешивающегося во внутреннюю политику Сирии, преследуя собственные геополитические интересы. Западное сообщество, в лице США в большинстве придерживается позиции бесперспективности поддержки президентского

режима Б. Асада. В результате, на страницах печатных СМИ разворачиваются информационные баталии, задачей которых является завладение максимально большим сегментом аудитории и формирование определённой, удобной данной стороне позиции по данной проблеме.

Стратегия анализа и интерпретации в информационно-аналитических статьях наиболее ясно представлена на стилистическом уровне. Фактически весь спектр стилистических средств, представленных в текстовом пространстве данной группы, направлен на реализацию функции эмоционального воздействия.

Градус эмоционального воздействия в информационно-аналитических статьях представлен двупланово: эксплицитно и имплицитно. Эксплицитная оценка не предполагает значительных усилий по декодированию, поскольку в ней актуализируются непреложные общеизвестные смыслы [1]. Когда же речь идёт об оценке имплицитной, аудитория СМИ сталкивается с завуалированным процессом манипулирования массовым сознанием.

Имплицитная оценка актуализируется в тексте статьи, транслируясь опосредованно. При этом реципиент на уровне эмоций, суггестивно вовлекается в процесс и принимает информацию, претендуя на самостоятельное оценочное заключение.

В контексте проводимого исследования анализ стилистических способов выражения имплицитной оценки видится оправданным. Имплицитная оценка не может быть вырвана из контекста. Именно контекст окрашивает нейтральную номинацию в нужную оценочную палитру. Оценочные коннотации здесь эксплицируются в словесном окружении, а не заложены в номинативную сему.

Раскрытие имплицитных оценок наиболее ярко актуализируется в явлении стилистической конвергенции. Конвергенция стилистических средств является комбинированным стилистическим приёмом, заключающимся в разноплановом взаимодействии стилистических средств на основе выполнения ими интенционально обусловленной прагматической функции [3, с. 6].

В процессе анализа нами были выделены следующие критерии дистрибуции конвергенции стилистических средств.

По характеру расположения в текстовом пространстве информационно-аналитической статьи были выделены такие типы конвергенции как: сосредоточенная и рассредоточенная конвергенция.

Сосредоточенная конвергенция актуализируется в контексте одного предложения, тогда как рассредоточенная конвергенция вовлекает взаимодействие приёмов на уровне нескольких предложений и СФЕ [4, с. 204–205].

Из 150-ти текстов информационно-аналитического характера 32 контекста представлены явлениями сосредоточенной конвергенции, а 118 — рассредоточенной конвергенцией.

Необходимо также отметить, что существование сосредоточенной и рассредоточенной конвергенции возможно только в контексте текстовой конвергенции. Взаимодействие сосредоточенного и рассредоточенного типов конвергенций в тек-



стовом пространстве информационно-аналитических статей нацелено на раскрытие авторских субъективных оценочных суждений.

Явление сосредоточенной конвергенции позволяет идентифицировать авторскую оценку в более ёмком текстовом фрагменте.

*F. ex.: A young woman cheerfully urged journalists to be seated for a pro-secession news conference at what she now called with a confident Orwellian flair, the Open Press Center — no matter that several television station signals had just been unplugged. (The New York Times, 14.03.2014)*

В данном примере сосредоточенная конвергенция актуализируется взаимодействием приёмов эпитета, аллюзии, обособления. Изолированно, каждый из этих примеров не даёт возможности правильной интерпретации авторской суггестии. Более того разложение данного контекста на отдельные стилистические коды могут привести к мисинтерпретации заложенных смыслов. Именно комплексное взаимодействие стилистических приёмов в технике конвергирования и даёт основание для определения направления авторской оценки. В данном случае в стилистическом ряду используемых приёмов угадываются иронические импликации, позволяющие определить негативный характер оценки.

Рассредоточенная конвергенция позволяет уплотнить градус эмоционального воздействия на аудиторию. Таким образом, постепенно накапливается аргументационная база и закрепляются связи с аудиторией, объединённые общим контекстом.

*F. ex.: In stark contrast, others have seen the protestors as fighters for democracy expressing the views and interests of the broad public to join humanitarian ideas and rid themselves of Russian subjugation. Along these lines, the conflict in Syria has been viewed from a geopolitical perspective as a battle for and against efforts by Russia to follow its geopolitical interests, with critics of the protests seen as abetting such efforts as potentially even being on the Russian payroll. Asserting that the movement as a whole merely reflects the entire Syrian population, young and old, influential supporters of Assad have the nationalist forces represent «a minor segment» of the protesters and therefore a focus on such radicals is «unwarranted and misleading». (The New York Times, 12.02.2014)*

В данном примере рассредоточенной конвергенции имплицитная оценка ярко представлена взаимодействием фигур синтаксического и лексического стилистического ряда. Обращаясь к аудитории с фактами, представленными цитированием, автор будто создаёт иллюзию объективного освещения события, однако за представленным анализом скрываются негативные оценочные импликации.

В некоторых контекстах нами были выделены явления гомогенной и гетерогенной конвергенции. Из названия можно заключить, что гомогенная конвергенция позволяет выделить взаимодействие однородных стилистических средств, выполняющих единую функцию [2, с. 23]. Данный тип конвергенции представлен лишь в 15-ти текстах. При этом, конвергированные модели в большей степени основаны на принципе эмоционального нарастания, за счёт дублирования или взаимодействия либо одного и того же приёма, либо приёмов одного ряда.

*F. ex.: What then do the protesters represent? What is the role of the far right in the protests in Syria? To what extent does the movement*

*«reflect the entire Syrian population», and how would we know? (The New York Times, 13.08.2014)*

В данном примере можно выделить риторические вопросы в качестве доминантного стилистического кода, отражающего проекцию авторской суггестии. Сопутствующие элементы представлены анафорическими повторами, элементами параллелизма и логической и эмоциональной градацией. Таким образом, перечисленные синтаксические фигуры стилистического ряда выполняют единую функцию, транслируя аудитории критическую субъективную позицию автора.

Явления гетерогенной конвергенции представлены принципом конвергирования средств разноуровневого стилистического наполнения. Однако все эти средства выполняют общую функцию. Гетерогенная конвергенция вплетается в повествовательную ткань гораздо чаще. В корпусе исследуемого материала в 135 контекстах, конвергенция актуализируется гетерогенным вариантом. Данную тенденцию можно объяснить большим стилистическим потенциалом всех стилистических средств. Взаимодействуя в контексте, стилистические средства вступают в разного рода отношения, решая общую задачу экспликации авторской оценки.

На языковом уровне в корпусе информационно-аналитических статей можно выделить фонетическую, лексическую, синтаксическую и лексико-синтаксическую и синтаксическую конвергенцию.

Лексическая конвергенция в информационно-аналитических статьях представлена средствами тропеического ряда: метафорами, эпитетами, гиперболами, аллюзией.

*F. ex.: Corruption stifles business at every turn of this mother of Muslim world. (The Washington Post, 23.06.2014)*

В данном предложении лексическая конвергенция представлена взаимодействием стилистических приёмов, основанных на переносе значений. Приём персонификации в комплексе с метонимическими переносами с элементами гиперболизации вновь вскрывает имплицитные смыслы, передающие негативную оценку с элементами критики.

Характерно, что явление лексической конвергенции не часто встречается в корпусе исследуемого материала. В этом смысле, наиболее практикуемым типом является стилистическая конвергенция лексико-синтаксического наполнения, объединяющая стилистические средства разных уровней и обладающая наибольшим прагматическим посылом.

*F. ex.: Across Syria, divining truths from the extraordinary drama has become a pastime during the holy month, in which observant Muslims fast during daylight hours and often feast at night. Makhlouf's whereabouts have been central to guessing games. Members of his family suggest he is taking refuge on the coastline near his ancestral village of Bustan al-Basha. Suggestions earlier in the week that Assad had arrested his cousin were unfounded. (The New York Times, 9.05.2020)*

В данном образце гармонично взаимодействуют коды лексического, синтаксического, лексико-синтаксического стилистического ряда. То есть, в данном примере представлены приёмы тропеического ряда — эпитет, метафора аллюзия: синтаксические фигуры представлены примерами обособления, парцелляции, перечисления; лексико-синтаксический ряд представлен примером градации. Данный тип конвергирован-

ного стилистического образования раскрывает единую прагмаустановку — представить микроисторический экскурс. Однако, внутритекстовое наполнение данного микроконтекста позволяет говорить о наличии стилистических доминант, являющихся маркерами имплицитных оценок, представленных следующими приёмами: эпитет: *divining truths*, совмещенный с аллюзивными формами — *Bustan al-Basha, Makhlouf*, усиливаются фрагментом обособления — *Across Syria, divining truths from the extraordinary drama has become a pastime during the holy month, in which observant Muslims*. Необходимо отметить, что извлечение данных стилистических приёмов в попытке интерпретировать субъективные суждения, которые они транслируют, видится бессмысленным, поскольку они не будут транслировать объективную картину. Именно комплексное взаимодействие стилистических приёмов позволяет раскрыть и интерпретировать информационные коды, заложенные авторами, в правильном регистре.

Синтаксическая конвергенция больше представлена в текстах со сложной синтаксической структурой, где логические эмфатические доминанты представлены по принципу нарастания.

#### Литература:

1. Баранов А. Н. Скрытое (имплицитное) утверждение в лингвистической экспертизе текста // Юрислингвистика. 2011. № 11. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/skrytoe-implitsitnoe-utverzhdnie-v-lingvisticheskoy-ekspertize-teksta-1> (дата обращения: 03.07.2020).
2. Копнина Г. А. Конвергенция стилистических фигур в современном русском литературном языке: На материале художественных и газетно-публицистических текстов. 2001. URL: <https://www.dissercat.com/content/konvergentsiya-stilisticheskikh-figur-v-sovremennom-russkom-literaturnom-yazyke-na-materiale> (дата обращения: 04.07.2020).
3. Кузьменко С. А. Конвергенция стилистических средств как черта идиостиля К. Мэнсфилд: переводческая рефлексия // Слово и текст. Ростов н-Д, НМЦ «Логос», 2006.
4. Сковородников А. П. Экспрессивные синтаксические конструкции современного русского литературного языка. Томск, 1981. 254 с.
5. <http://www.independent.co.uk/>
6. <http://www.nytimes.com>
7. <http://www.washingtonpost.com/>

## Ономастикон сказок М. Е. Салтыкова-Щедрина

Родюкова Елена Александровна, студент  
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В статье рассматриваются особенности ономастического пространства сказок М. Е. Салтыкова-Щедрина.

**Ключевые слова:** ономастика, ономастикон, поэтическая ономастика.

Человек всю свою жизнь находится в окружении слов. Для нас, носителей языка, совершенно привычно, что все, что окружает нас, любой предмет, явление, процесс, качество имеет свое название. Наш язык — это сложная система, элементы которой тесно взаимосвязаны друг с другом, и особое место в этой системе занимают имена собственные. Они представляют собой один из значительных пластов лексического состава языка.

*F. ex.: But was old Russia a colonial power here? Were the Syrians a district and separate nation? A straw poll would bring a 50–50 split, with eastern Syrian district giving a clear no, western saying yes a Russian breaking even... (The Independent, 20.02.2013)*

Фонетическая конвергенция представлена в информационной аналитике очень скупой, коррелируя с понятием инструментовки и фонетической организации больше свойственных художественному тексту.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что разноуровневые стилистические средства, представленные в конвергированных формах, являются сложным образованием, объединяющим в своей структуре явления фонетического, лексического, синтаксического и лексико-синтаксического стилистического ряда, позволяющие раскрыть такие частные функции стилистической конвергенции как эмоционально-выделительную, изобразительную, оценочно-характерологическую, а также актуально-выделительную. Вышеприведённые функции представлены в комплексном взаимодействии, позволяя дифференцировать имплицитные смыслы и дешифровать характер субъективной оценки описываемых событий.

Заслуженный деятель науки РСФСР, ученый-географ, топонимист Э. М. Мурзаев говорит о значимости имен собственных: «Невозможно представить себе современный мир без имен. Прекратят свою деятельность почты и телеграфы, железные дороги, замрут самолеты в аэропортах и суда у безымянных причалов. А как станут рассказывать газеты о событиях, произошедших в различных местах земного шара?» [3, с. 31].

Имя собственное существует в различных видах речевой деятельности людей. Одной из таких форм, одной из мощных живых стихий, сохраняющих жизнь имен и названий, являются произведения художественной литературы. Они должны быть предельно точны, стилистически верны, должны соответствовать идейному замыслу произведения, эпохе, отраженной в нем, целям, которые автор ставит перед собой, должны создавать определенный колорит, а иногда и нести в себе особое скрытое значение. «Попадая в мир художественной литературы, имена собственные становятся важным художественным приемом, средством создания образа, значимым инструментом в ономастической системе текста и в творчестве писателя в целом» [1, с. 14].

«Теоретический и практический интерес представляет изучение функций собственных имен в художественной литературе. Раздел ономастики, который занимается изучением специфики онимов в художественных текстах, выделился в самостоятельную научную дисциплину, которую называют литературной, или поэтической ономастикой» [6, с. 196].

Блестящим мастером поэтической ономастики был великий русский сатирик М. Е. Салтыков-Щедрин. Имена собственные занимают особое место в словарном богатстве его произведений и являются важным элементом его сатиры.

Происхождение и особенности своей особой писательской манеры сам критик объяснял так: «Привычке писать иносказательно я обязан дореформенному цензурному ведомству. Оно до такой степени терзало русскую литературу, как будто поклялось стереть ее с лица земли. Но литература упорствовала в желании жить и потому прибегала к обманным средствам. Она и сама преисполнилась рабским духом и заразила тем же духом читателей. С одной стороны, появились аллегории, с другой — искусство понимать эти аллегории, искусство читать между строками. Создалась особенная, рабская манера писать, которая может быть названа эзоповскою, — манера, обнаруживавшая замечательную изворотливость в изобретении оговорок, недомолвок, иносказаний и прочих обманных средств...» [4, с. 114]. Учитывая авторскую манеру письма, для читателя важно «читать между строк», обращать внимание на отдельные детали и их значение в тексте, в том числе на имена.

«Сказки для детей изрядного возраста» М. Е. Салтыкова-Щедрина отличаются многообразием ономастического материала. В текстах сказок было выявлено 215 ономастических единиц. Лишь в двух сказках не используются онимы. В сказке «Премудрый пискарь» показан герой, который живет в абсолютном страхе. «*Все дрожал, все дрожал. Ни друзей у него, ни родных; ни он к кому, ни к нему кто. В карты не играет, вина не пьет, табаку не курит, за красными девушками не гоняется*» [5, с. 83]. Он боится выделиться и считает, что жизнь нужно прожить так, чтобы никто его не заметил. Именно поэтому Салтыков-Щедрин не наделяет своего героя именем. В сказке «Кисель» аллегорически изображаются безмолвные, податливые крепостные, готовые стерпеть любой помещичий произвол. «*Кисель был до того разымчив и мягок, что никакого неудобства не чувствовал оттого, что его ели*» [5, с. 246]. Это единственная сказка, где для изображения народа используется нео-

душевленный предмет. Так писатель подчеркивает бездействие и покорность людей.

М. Е. Салтыков-Щедрин использует в сказках как реальные, так и вымышленные имена. Это связано с тем, что изображение современной действительности является главной задачей для писателя, для него важно показать Россию в конкретный исторический период. Без реальных названий в таком случае не обойтись. Но при этом широко используются вымышленные имена, благодаря которым писателю удается иносказательно изобразить те или иные явления действительности или людей, подчеркнув при этом их наиболее яркие отличительные черты, показать отношение к героям.

Ономастическое пространство сказок включает в себя 2 зоны: центральную и периферийную. Центральную зону или ядро ономастического пространства представляют 3 группы онимов: антропонимы, топонимы и зоонимы. Их количество в текстах сказок преобладает, и именно они имеют наибольшую художественную значимость.

М. Е. Салтыков-Щедрин использует антропонимы соответственно социальному статусу персонажей. При обозначении представителей низших сословий писатель употребляет однокомпонентные антропонимы: *Мартын, Никита, Абрамко*. Для представителей высшего класса автор выбирает двух и трехкомпонентные антропонимы: *Лукерья Ивановна* (жена губернатора), *Прохор Петрович* (голова), *Поликарп Агеев Параличев* (купец). Также показателем имен людей высшего сословия является присоединение к имени лексем, обозначающих статус: барыня, штабс-капитан, купец. В сказках присутствуют детские антропонимы, использованные чаще всего с уменьшительно-ласкательными суффиксами: *Верочка, Рифочка, Сереженька*. Социальное положение при этом не имеет значения. Это связано с тем, что у Салтыкова-Щедрина ребенок — воплощение правды и совести.

Часто фамилии в сказках М. Е. Салтыкова-Щедрина являются «говорящими», то есть указывающими на образ жизни, профессию, черты характера носителя [2, с. 37]. Так, в сказке «Чижиково горе» чиж обращается за помощью в разводе к адвокату *Балалайкину*. Фамилия этого персонажа образована от существительного «балалайка», у которого, помимо основного значения, есть переносное — «болтливый человек, пустомеля» [7, с. 27]. Фамилия героя выбрана неслучайно, ведь он не выполняет обещанное, не справляется со своей работой. Еще один пример такой фамилии — Ловец. Она принадлежит квартальному надзирателю. Также Салтыков-Щедрин обращается к иностранным фамилиям. Так необычная иностранная фамилия *Урус-Кучум-Кильдибаев* употребляется в сочетании со словами «русский дворянин», что создает особый комический эффект. Фамилии персонажей в сказках чаще всего образованы от эмоционально окрашенных слов, имеющих обычно отрицательную коннотацию: *Крокодилов, Балалайкин, Губошленов, Изуверов*.

М. Е. Салтыков-Щедрин использует в сказках библейские, фольклорные и литературные имена, а также персонифицированные абстрактные понятия, которые воспринимаются как живые существа.

Среди топонимов преобладают реальные названия. Это связано с писательской задачей изображения картины совре-

менной России в конкретный период. Здесь наблюдается различие с фольклорной сказкой, которая не стремилась к конкретизации места. А для М.Е. Салтыкова-Щедрина очень важно, где именно происходят события. Многие топонимы связаны с биографией писателя. Например, *Вятка*, где он находился в политической ссылке, *Рязань*, где он был вице-губернатором, *Пенза* и *Тула*, где он побывал в качестве председателя казенной палаты. Присутствуют среди топонимов и вымышленные (13 единиц). Вымышленные топонимы обычно эмоционально окрашены, и большинство имеют отрицательную коннотацию: *деревня Живодерка, город Буянов, Срамной бульвар*. Автор использует такие названия в качестве сатирических средств.

Образы зверей в сказках можно считать антропоморфными, так как читатель легко угадывает в изображении животных человеческие качества. Зоонимы в текстах писатель также использует в соответствии с социальным положением людей, которых олицетворяют звери: *Топтыгин, Лев* и *Михайло Иванович* — хищники, представители высших сословий, а *Трезорка, Аранка, Кутька, Рохля* и *Коняга* олицетворяют простых работяг. Наиболее частотными в употреблении являются зоонимы *Михайло Иванович* и *Топтыгин*, они употребляются неоднократно в разных сказках. В обращении к этим именам просле-

живается связь с фольклорной традицией. У многих славянских племен медведь считался священным животным, его почитали, побаивались, даже избегали прямого именованья. Медведь был одним из немногих животных, получившим отчество. Однако образ медведя у Салтыкова-Щедрина переосмыслен сатирически, он — обладатель грубой тупой силы, способный только на разрушение. В сказке «Медведь на воеводстве» этот герой предстает перед читателем жестоким, беспощадным тираном, который жаждет кровопролития: «И точно: не успели мужики оглянуться, а *Топтыгин* уж тут как тут. Прибежал он на воеводство ранним утром, в самый Михайлов день, и сейчас же решил: «Быть назавтра кровопролитию» [5, с. 97].

Периферийная зона ономастикона представлена наименованиями, которые составляют культурно-ономастическое пространство сказок. Сюда входят библионимы, хрематонимы, гемеронимы, артионимы, геортонимы, документонимы и эргонимы. С помощью этих названий писатель сатирически изобразил такие явления действительности, как наука, искусство, периодическая печать, законодательство.

Грамотное владение ономастическими знаниями способствует раскрытию содержания художественных произведений, их глубокому анализу и пониманию авторского замысла.

#### Литература:

1. Горбаневский М. В. Ономастика в художественной литературе / М. В. Горбаневский. — М.: Изд-во УНД, 1988. — 88 с.
2. Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. — Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. — 486 с.
3. Мурзаев Э. М. География в названиях / Э. М. Мурзаев. — М.: Наука, 1979. — 177 с.
4. Салтыков-Щедрин М. Е. Пошехонские рассказы Недоконченные беседы. Книга 2 / М. Е. Салтыков-Щедрин; под ред. В. Э. Богграда // Собрание сочинений в 20 томах. — М.: Изд — во «Художественная литература», 1973. — Т. 15. — 458 с.
5. Салтыков-Щедрин М. Е. Сказки / М. Е. Салтыков-Щедрин; сост., вст. статья А. А. Аникина, А. Б. Галкина, худ. оформл-е А. В. Копалина. — М.: Дрофа: Вече, 2002. — 320 с.
6. Сызранова Г. Ю. Ономастика: учеб. Пособие / Г. Ю. Сызранова. — Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013. — 248 с.
7. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. — М.: Аделант, 2014. — 800с.

## Лингво-культурологические особенности e-moji коммуникации в мобильных мессенджерах

Салманова Патимат Шамиловна, студент

Научный руководитель: Рамазанова Амина Ахмедовна, старший преподаватель  
Дагестанский государственный университет (г. Махачкала)

*Данная статья посвящена особенностям коммуникации в мобильных мессенджерах. В статье также рассматриваются основные функции и закономерности использования e-moji.*

**Ключевые слова:** e-moji, интернет-коммуникация, мессенджеры

*The given article is devoted to the peculiarities of communication in mobile messengers. The article also reviewed the main functions and regularities of e-moji.*

**Key words:** e-moji, internet communication, messengers

**В** настоящее время происходит расширение границ коммуникативного пространства. Данная тенденция об-

условливается научно-техническим прогрессом, который предоставляет любому человеку возможность использовать



ресурсы электронных средств связи в сети Интернет [Ускова]. Интернет-коммуникация имеет свою специфику и функционирует по принципиально другим правилам, нежели устная и письменная речь, ее развитие способствовало появлению необходимости в дополнительном инструменте, способном передавать эмоции коммуникантов и повысить эффективность интернет-коммуникации — таким инструментом стали e-moji.

Еmoji — акроним из японских слов e (絵 — картинка) и moji (文字 — символ, письменный знак) [Демченко]. В виртуальном общении e-moji, в первую очередь, используются для передачи эмоционального состояния коммуникантов. Пользователям предоставляется выбор из целого набора e-moji, которые ассоциируются с определенными эмоциями, например, улыбающиеся или хмурые лица указывают на радость или грусть соответственно. Однако нельзя не отметить, что поскольку e-moji используются сознательно, они служат инструментом для передачи коммуникативных сигналов и не обязательно представляют реальные эмоции отправителя.

К ключевым функциям e-moji относятся:

- 1) функция дублирования — выражается в интенсификации значения текстового сообщения, что позволяет акцентировать внимание получателя на определенной идее;
- 2) функция замещения — предполагает замещение как лексических единиц, так и какого-либо понятия или образа;
- 3) смыслообразующая — e-moji могут выстраиваться в целые предложения и замещать не только отдельные слова, но и целые тексты;
- 4) функция придания дополнительного значения — выступая в качестве дополнительного инструмента e-moji способны смягчить или усилить сообщение, передать юмор, сарказм или иронию;
- 5) функция самоидентификации — так как e-moji могут изображать людей с разным цветом кожи, разных возрастов, обозначать представителей различных религиозных конфессий, представителей мужского, женского пола и небинарных персон, людей с ограниченными возможностями и т.д. — они позволяют идентифицировать себя в виртуальном мире и являются инструментом самовыражения.

Интернет обуславливает существование совершенно нового стиля речи. Выраженное в письменной форме, интернет-общение характеризуется такими существенными признаками разговорной речи, как спонтанность, интерактивность и наличие невербального контекста. Данный вид коммуникации реализуется в мессенджерах — приложениях или сайтах, специально предназначенных для мгновенного обмена текстовыми сообщениями, фото, видео-, аудиофайлами.

Коммуникация в мобильных мессенджерах характеризуется:

- 1) доминированием разговорной лексики, частым употреблением жаргонизмов и просторечий, ведь интернет-пространство относительно свободно от цензуры;
- 2) употреблением односложных и простых грамматических конструкций, неполной структурой предложений;
- 3) отклонениями от орфографической нормы, которые часто носят ситуативный характер;

4) практически полным «игнорированием» пунктуационных знаков, особенно запятых;

5) использованием аббревиатур и акронимов;

6) использованием e-moji, хэштегов как способов выражения чувств и эмоций, категоризации контента;

7) частым употреблением неологизмов.

По состоянию на март 2020 года в стандарте Unicode насчитывается 3304 e-moji, однако использование e-moji зависит от операционной системы и/или производителя используемого устройства. Изображения e-moji немного различаются в каждой их систем, хотя и отражают одно и то же понятие. Компания Apple чаще и быстрее других добавляет новые возможности и новые знаки (например, выбор цвета кожи для используемого e-moji). Именно поэтому, часто e-moji, отправленные с устройства Apple, не распознаются на устройствах Android. В настоящее время клавиатура e-moji на устройствах с IOS содержит 8 категорий: смайлики и люди, животные и природа, еда и напитки, мероприятия, путешествия и места, объекты, символы и флаги мира для каждой страны.

Анализ использования e-moji в мессенджерах позволил выделить следующие закономерности:

- 1) чаще всего e-moji используются парами, а не одиночно;
- 2) женщины используют e-moji чаще, чем мужчины;
- 3) чем моложе пользователь, тем больше e-moji он использует;
- 4) e-moji используются с социокультурным контекстом: афроамериканцы используют символы, обозначающие людей или жесты, с темным цветом кожи; люди нетрадиционной сексуальной ориентации — значки ЛГБТ-сообщества и т.п.

Для того чтобы понять значение e-moji, пользователь должен иметь общие знания о символах и социальных ситуациях — кроме того, опыт наблюдения, как они используются в определенном контексте, их значения или коннотации. Следует отметить, что значение определенных e-moji может быть основано на личном контексте, а не быть универсально понятным.

Поскольку мы все больше времени проводим в Интернете, требования к визуальным формам важны для социальных взаимодействий. Хотя сам язык и способен полностью выражать сложные эмоции и идеи, e-moji чрезвычайно полезны в цифровом коммуникативном пространстве, так как они позволяют передать четкое, краткое и в какой-то степени универсальное сообщение.

Более того, e-moji уже давно вышли за рамки интернет-коммуникации и стали частью массовой культуры: литературные произведения переводятся на язык e-moji, по ним снимают мультфильмы; мотивы e-moji встречаются в архитектуре и других видах изобразительного искусства. На сегодняшний день e-moji являются неотъемлемым инструментам маркетинга, существует даже международный день e-moji.

Еще рано говорить о том, что e-moji станут, понятным для всех, «языком будущего», однако история возникновения e-moji и их популярность позволяет заключить, что их развитие будет продолжаться и, возможно, пойдет по совершенно новому, эволюционному пути.

Литература:

1. Ускова, А. И. Эмодзи как феномен цифровой коммуникации XXI века / А. И. Ускова. — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: <https://www.alba-translating.ru/ru/articles/2019/uskova-2019.html> (дата обращения: 08.07.2020).
2. Анастасия, Демченко Язык эмодзи:?) или:(? / Демченко Анастасия. — Текст: электронный //: [сайт]. — URL: [https://expert.ru/russian\\_reporter/2018/24/yazyk-emoji-ili/media/321951/#anchor-1#anchor-1](https://expert.ru/russian_reporter/2018/24/yazyk-emoji-ili/media/321951/#anchor-1#anchor-1) (дата обращения: 08.07.2020).

## Отображение темы Великой Отечественной войны в региональных СМИ с 01 января по 08 мая 2020 г. (на примере Тверской области)

Скаковская Людмила Николаевна, доктор филологических наук, профессор;  
Шевелевский Андрей Михайлович, аспирант  
Тверской государственной университет

*В связи со сложной политической и экономической обстановкой в России и в мире начинают возникать споры о том, кто внес наибольший вклад в победу во Второй Мировой войне над фашистской Германией. Отсутствие должного освещения темы Великой Отечественной войны в региональных СМИ будет влиять на развитие ложного восприятия на роль СССР во Второй Мировой войне под воздействием огромного влияния западных информационных продуктов и СМИ. Данная статья посвящена отображению темы Великой Отечественной войны в Тверской области. В данной статье рассматриваются лексические и культурологические особенности освещения темы Великой Отечественной войны в региональных СМИ на примере Тверской области с использованием методов логического, языкового и статистического анализа.*

**Ключевые слова:** Великая Отечественная война, интернет-издание, Тверская область, тема.

Тема Великой Отечественной войны остается актуальной для СМИ, особенно остро проявляется эта актуальность в юбилейную, 75-ую, годовщину Победы. Представляется актуальным исследовать отображение данной темы в СМИ Тверского региона. Для анализа взяты СМИ Тверской области, входящие в «ТОП-10 самых цитируемых СМИ Тверской области — 2019 год» по мнению сайта [mlg.ru](http://mlg.ru):

1. Tverigrad.ru (в рейтинге — 1 место);
2. ТИА (в рейтинге — 2 место);
3. Тверские Ведомости (в рейтинге — 4 место);
4. Караван Ярмарка (в рейтинге — 5 место);
5. Tverlife.ru (в рейтинге — 6 место)

Для поиска статей в региональных СМИ использовалась фраза «Великая Отечественная война». Рассматривалась возможность определения статей на подгруппы, в соответствии с основной конкретным текстом темой их лексических единиц, как: память, воспоминания. В данной статье «воспоминание» понимается как мемуары непосредственно участников и свидетелей военных действий или хронология событий, а память в значении сохранения значимости событий в сознании современников.

В интернет-издании Tverigrad.ru, отслеживается в основном изображение жизни участников войны, её свидетелей. На сайте размещены пять публикаций в период с 26 апреля 2020 года по 6 мая 2020 года. Новости, посвященные теме Великой Отечественной войны, на данном сайте отсутствуют. Тема публикаций: «Люди и события, связанные с вкладом Тверского края в Великую Победу» [1]. Каждая из статей начинается фразой: «День за днем мы следим, какие сражения вы-

пали на долю наших солдат в разные годы войны, в том числе на территории современной Тверской области. А также как эта дата связана с нашим краем в преломлении тех военных дней» [1]. В текстах публикаций отображена хронология военных действий, и описана «военная» жизнь участников Великой Отечественной войны, проживающих на территории Тверской области. Иными словами, издание изначально позиционирует эту новостную линию как рефлексию участников на пережитый ужас. Кроме того, данный сайт специально акцентирует внимание непосредственно на Тверской области. Таким образом, данные публикации относятся к подгруппе «воспоминания».

Другой информационный портал — ТИА — представляет тему Великой Отечественной войны иначе: издание освещает современные события, в которых участвуют ветераны, или события, посвященные памяти Великой Отечественной войны. Например: 10 января 2020 выпущена статья «В Тверской области пройдет смотр-конкурс хоров ветеранов и пенсионеров» [2]. 21 января 2020 вышла новость о том, что во время акции «Блокадный хлеб» в Твери устроили квест [2]. 13 февраля 2020 статья звучала как: «В Старице пройдет фестиваль «Салют Победы» [2]. 01 марта 2020 освещалась фотовыставка, посвященная 75-летию Победы, а 07 марта 2020 выставка текстильных солдатиков «Аты-баты» в музейно-выставочном центре имени Лизы Чайкиной.

Заканчивается период рассматриваемых в данной работе статей 08 мая 2020 репортажем о виртуальной акции #Поем-Вместе. Катюша, в которой приняли участие 48 исполнителей — представители творческих коллективов и солистов из 30 рай-

онов региона [2]. В среднем за выбранный период в данном интернет-издании за месяц выпускалось порядка 5–8 статей на тему Великой Отечественной войны.

Иными словами, в интернет-издании ТИА представлены разнообразные события, каким-либо образом затрагивающие события, посвященные Великой Отечественной войне: от проекта «Ржевский выступ» до виртуальной акции «#ПоемВместе». Отображение новостей, связанных с Великой Отечественной войной, начинается не накануне празднования Дня Победы, а на протяжении всего времени, напоминая посетителям сайта о значимости этого события для каждого из них. И позволяя людям всех возрастов посещать, интересующие их мероприятия, благодаря отражению времени, дате и месту их проведения.

В интернет-издании ТИА можно выделить из новостной ленты по данной теме такие статьи: к подгруппе, воспоминания (4), память (27). Таким образом, издание больше акцентирует внимание на народную память о победе, как поток современных мероприятий и действий, направленных на сохранение этой памяти о погибших и значимости победы.

Также как и интернет-издание ТИА, Тверские Ведомости подробно освещают события, посвященные Великой Отечественной войне. За выбранный период было опубликовано 25 статей, в среднем по 4–7 в месяц. Статьи, как и в издании выше, описывают проводимые в память мероприятия. Например, 02.01.2020 опубликована статья о Вышневолоцкой муниципальной акции «75 героических страниц» [3]. 25.02.2020 издание рассказывает о поддержке фестиваля «Правнуки Победы» в тверской области. 17.03.2020 освещалось участие удельцев в виртуальной «Сталинградской битве», а 08.05.2020 выход книги «Солдаты великой победы» в Бологое.

Таким образом, Тверские ведомости ориентированы не только на события в Твери, но и на освещение происшествий области в целом. В данном издании ТИА можно выделить из новостной ленты по данной теме такие статьи: к подгруппе, воспоминания (2), память (23). Таким образом, издание больше акцентирует внимание на народную память о победе, как поток современных мероприятий и действий, направленных на сохранение этой памяти и понимания ужаса войны и подвига народа.

При рассмотрении интернет-издания Караван Ярмарка, занимающего 5 место в рейтинге самых цитируемых СМИ Тверской области по запросу «Великая Отечественная война» новостей и публикаций найдено не было. Анализ данного издания показал, что «Караван Ярмарка» ориентируется на другую но-

востную повестку (острые социальные вопросы, ежедневно возникающие проблемы в Твери и в регионе).

Следующее интернет-издание в взятом за основу статьи в рейтинге цитируемости — Tverlife.ru (портал принадлежит РИА Верхневолжье). Информационный портал реагирует на тему Великой Отечественной войны следующим образом: основной акцент делается на акции «Бессмертный полк». Так, например, 30.04.2020 на портале вышла статья, освещающая онлайн-акцию «Наследники Победы», организованную российским движением школьников [5]. Данный информационный портал особенно обращает внимание на личных семейных историях работников данного средства информации. С 3 мая ежедневно выходили статьи об участниках Великой Отечественной войны из семей членов редакции.

Данное издание, можно сказать, почти не освещало другие мероприятия, посвященные Великой Отечественной войне. Таким образом, в интернет-издании Tverlife.ru можно выделить из новостной ленты по данной теме статьи: к подгруппе: воспоминания (4), память (1). Даже с учётом не «прямого» рассказа из уст участников, это воспоминания их близких о них. Издание освещает судьбы людей, которые прошли весь страх, ужас войны и вышли победителями. Именно о таких героях повествуется в новостной ленте интернет-издания «Tverlife.ru».

Ознакомившись с результатами поисков указанных выше СМИ Тверской области, можно сделать вывод, что СМИ, такие как, ТИА и Тверские ведомости в полном объеме освещают события, связанные с Великой Отечественной войной, уделяя пристальное внимание абсолютно всем мероприятиям, направленным на сохранение памяти о подвигах, об ужасах военного времени, беззаветных подвигах. Tverigrad.ru, Tverlife.ru относятся к подгруппе воспоминания, так как приоритет в их новостной ленте направлен на описание участников Великой Отечественной войны. публикуют на своих интернет-площадках истории участников Великой Отечественной войны, жителей Тверской области. На сайте «Тверская Ярмарка» новостей и публикаций, связанных с Великой Отечественной войной в период с 01.01.2020 по 08.05.2020 опубликовано не было.

Таким образом, можно утверждать, что подтема «воспоминания» в областных СМИ уходят на второй план (это связано, в свою очередь и с уменьшающимся количеством ветеранов, и с не растущим числом тех, кто лично с ними об этой войне говорил), хотя многие мероприятия ориентированы именно на сохранение личных семейных историй и переживаний, а вот число освещаемых мероприятий, которые можно отнести к подтеме «память», наоборот, растет.

#### Литература:

1. <https://tvernews.ru/>
2. <https://tverigrad.ru/>
3. <https://vedtver.ru/>
4. <http://www.karavantver.ru/>
5. <https://tverlife.ru/>

## Teaching vocabulary in the EFL

Ermetova Jamila Ismailovna, candidate of philological sciences, professor;  
Abdullaeva Nodira Farkhodovna, student  
Urgench State University (Uzbekistan)

*This article sets out the methodological foundations for teaching reading of English language in the EFL (English as a Foreign Language) classroom.*

**Key words:** *vocabulary, accuracy, activity, context, methods, exercise, specific information, general understanding.*

## Обучение лексике EFL

Эрметова Жамила Исмаиловна, кандидат филологических наук, профессор;  
Абдуллаева Нодира Фарходовна, студент  
Ургенчский государственный университет (Узбекистан)

*В этой статье изложены методологические основы обучения чтению английского языка в классе EFL (английский как иностранный).*

**Ключевые слова:** *словарный запас, точность, активность, контекст, методы, упражнения, конкретная информация, общее понимание.*

### I. Introduction

When teaching a language, the lexical and grammatical aspects are organically connected: grammar organizes a dictionary, because of which units of meaning are formed — the basis of all speech activity. It is important to pay tribute to the specifics of each aspect, to identify and use its special contribution to a holistic communicatively oriented learning system. The role of vocabulary for mastering a foreign language is as significant as the role of grammar. It is the vocabulary that conveys the immediate subject of thought by virtue of its nominative function, therefore it penetrates all spheres of life, helping to reflect not only real, but also imaginary reality. If you do not know the name of a thing, then you cannot say anything about it. This dependence is especially evident when mastering a foreign language. Any connected text carries thematic vocabulary, the meaning of which is the key to understanding its meaning. The goals and capabilities of each of the stages of language learning determine the specifics of working with the lexical component of speech. Taking this into account allows you to build work on the word rationally, feasibly, and effectively. Learning vocabulary at different stages cannot but differ in the depth of understanding of the word (as a multicomponent unit, unit of a certain style, unit, the meaning of which depends on the context, etc.) and tasks (intensive expansion of the vocabulary, systematization of vocabulary, etc.). Each of the stages of training has its own difficulties: at the middle stage, the problem of remembering a word appears, at the advanced stage — the problem of *using it*.

### II. How to teach vocabulary?

Clarification of the meaning of the word is a natural operation that foreign language learners must constantly perform. Therefore, students should increasingly encourage students to become familiar

with the word and teach them rational working methods. They should know that first it is necessary to exhaust all the indicated possibilities of the text, use the analysis of the word in terms of composition, and if the meaning does not become clear, then turn to the dictionary.

Familiarization with the words based on the text ends with their selection from the text. Any text introduces only its contextual meaning and one way of communication. To obtain great information about the word, designed to build «their» texts, you need to extract the word from the text and consider it as an independent unit. Thus, the same path is recommended here as when working on grammatical material: presentation of the material in a coherent whole, then highlighting it for close examination and training.

In accordance with this, all lexical exercises are divided into two categories aimed at:

- 1) memorizing a word, its semantics in unity with the pronunciation and grammatical form
- 2) the formation of combinations of words of a semantic nature.

Psychologists have found that learning new words is achieved only after students use them in various exercises at least six to eight times. Therefore, the exercises should be varied and facilitate the use of lexical meanings in the speech practice of students. Among the variety of lexical exercises presented in textbooks and supplementary teaching aids, everyone will find the corresponding specific speech tasks.

«Chain of words»

In the lesson, start the chain by saying, for example, the phrase: 'a small ball'. After that, invite the first student to replace the adjective in it, for example: 'a beautiful ball'. Next, ask the second to replace the noun in the new phrase, for example: 'a beautiful doll', etc. A student who does not find a suitable word is eliminated from the game, and the next participant continues the chain. The task continues until there is one winner left in it.



**Dictation** is an effective form of work with large groups of students.

A teacher can give dictations to students one on one, but unlike most forms of work, a dictation is feasible when working with groups of 20, 60 or 200 people. In world practice there are many similar examples. Dictation is one of the few approaches in teaching a language and learning a language in a large group, which can engage students in the active use of the language.

The text chosen is simple for most students. They perform dictation without any help. Beginners receive a text with 10–15 words issued. Their task, while the rest are dictated, is to listen carefully, try to understand the main meaning and insert the missing words. The level of complexity of the text, the number of omissions may vary depending on the purpose. Such exercises help the teacher not only to cover the whole group, but also to effectively develop language skills.

**Text dictation.** The teacher dictates the text that was worked out with the students in the lesson, or an unfamiliar text with elaborated vocabulary. Students write down the text as accurately as possible. After the text, you can offer additional lexical or grammar tasks

**Selective Dictation.** The teacher reads the sentence, students listen. The sentence is read again, and students at this time write out words (or phrases) from it with new vocabulary. In foreign language lessons, curricula can be used that are recorded on discs or directly

on the Internet, which are designed to: a) introduce and enhance lexical material; b) teaching types of speech activity with new foreign language lexical units; c) acquaintance with the country of the language being studied in the process of mastering lexical units; d) control the level of ownership of lexical units. Such programs are multimedia, that is, synthesizing sound, video, and texts, which allows you to actively use all kinds of visualization within the framework of one program and form appropriate cultural concepts for students.

### III. Conclusion

Thus, the primary duty of each teacher is to ensure the mastery of vocabulary, which is the most important prerequisite for speaking, the development of students' skills in using it in communication in the language being studied, and the mastery of the teaching methods necessary for successful advancement in learning a foreign language. Teaching vocabulary can be vastly different depending on the methodology that every teacher adheres to, but what is important to develop in English lessons is to force students to fully learn a second language. In this regard, some suggestions were proposed that can be put into practice during the lesson to motivate students to participate in the lesson and perform interactive actions to develop vocabulary.

#### Reference:

1. Passov E. I. Communicative method of teaching foreign language speaking. — M., 1985.
2. Stronin, M. F. Educational games in English lessons: (From work experience). The manual for the teacher. / M. F. Stronin. 2nd ed.—M.: Education, 1984.— 112 p
3. [www.britishcouncil.org](http://www.britishcouncil.org)

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
№ 28 (318) / 2020

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова  
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга  
Художник Е. А. Шишков  
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.  
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.  
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.  
Материалы публикуются в авторской редакции.

Журнал размещается и индексируется на портале eLIBRARY.RU, на момент выхода номера в свет журнал не входит в РИНЦ.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 22.07.2020. Дата выхода в свет: 29.07.2020.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.