

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



16+

31 2022
ЧАСТЬ II

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 31 (426) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)
Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук
Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук
Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук
Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам (Казахстан)
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
Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)
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)
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
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
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук
Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук
Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук
Султанова Дилшода Намозовна, доктор 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)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (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 Кулуг-Бек Бекмуратович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
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)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
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 *Пифагор Самосский* (около 570–490 гг. до н. э.) — древнегреческий философ, математик и мистик, создатель религиозно-философской школы пифагорейцев.

Доподлинно известно, что Пифагор — это прозвище, а не имя. А вот истинное имя, данное учёному при рождении, до сих пор остаётся тайной. Античные биографии Пифагора содержат множество легенд. По наиболее распространённой версии Пифагор родился на острове Самос. В молодости много путешествовал и учился. По возвращении на Самос из-за разногласий с тираном Поликратом был вынужден эмигрировать в Италию. По прибытии в Кротон он создал собственную школу, которую называют прообразом христианских монастырей и масонских лож. Постепенно её политическое влияние возрастало, хотя она не находилась при власти. Одним из требований для желающих присоединиться к школе Пифагора был отказ от всего имущества.

Великий учёный верил в переселение душ, а потому утверждал, что употреблять мясо в пищу нельзя, так как в животных могут быть души людей. Сам Пифагор считал, что помнит некоторые свои прошлые реинкарнации. В частности, он говорил, что в одном из своих прошлых воплощений он был воином, участвовавшим в обороне Трои во время Троянской войны. Немногим известно, что этот весьма разносторонне одаренный человек превосходно играл на лире. Будучи физически очень крепким, Пифагор Самосский несколько раз завоёвывал призовые места на Олимпийских играх, соревнуясь в кулачном бою.

Школа Пифагора имела три основных направления: политическое, религиозное и философское. Предания утверждают, что первая же лекция, прочитанная учёным на публике, при-

несла ему около двух тысяч преданных последователей, которые незамедлительно оставили свои семьи и присоединились к его школе. Однако могущество общества пифагорейцев вызывало недовольство. Оно вылилось в заговор Килона, который вместе со сторонниками напал на собрание пифагорейцев. Существует несколько легенд относительно дальнейшей судьбы Пифагора. Большинство из них завершается тем, что философ умер в храме муз Метопонта. Несмотря на его смерть и разгром общества в Кротоне, пифагорейцы продолжили свою деятельность в других полисах античного мира.

Пифагор не оставил сочинений, так как не желал доверять тайнства своего учения книгам. В связи с этим точная реконструкция его первоначального учения, а также отделение от более поздних напластований весьма затруднительны. Пифагору приписывали все открытия пифагорейцев. Согласно одной старой легенде, свою знаменитую теорему о треугольниках Пифагор не придумал сам, а выиграл у другого ученого, перепив того на спор. Проигравший отдал ему свой свиток с теоремой.

Вне зависимости от авторства тех или иных утверждений учение Пифагора стало основой для открытий в области математики, астрономии, теории музыки. Пифагореизм оказал воздействие на философию Платона, а через платонизм — на философию Нового и Новейшего времени.

В честь великого ученого назван один из астероидов в Солнечной системе.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

- Гаврилова А. А.**
Обзор историографии к теме
«Экономическое развитие России в годы Первой
Мировой войны»63

СОЦИОЛОГИЯ

- Войцеховский С. Н.**
Очерк интеграции социологических знаний.
Часть 265
- Исаков А. Е., Деговцев Н. С.**
Влияние СМИ на формирование общественного
мнения71
- Исаков А. Е., Деговцев Н. С.**
Влияние СМИ на организацию общества.....72
- Исаков А. Е., Шарикова Ф. Н.**
Teens and social media use:
What's the impact?73

ПСИХОЛОГИЯ

- Абжанова И. Р.**
Взаимосвязь механизмов психологической
защиты личности и стиля поведения подростков
в конфликтной ситуации76
- Воробьева Д. Р.**
Сновидение, его толкование и влияние на
человека с точки зрения разных психологов....78
- Исаков А. Е., Деговцев Н. С.**
Основные теоретические подходы влияния СМИ
на человека.....79

ПЕДАГОГИКА

- Буцкая Ж. Н.**
Элементы квест-технологии в вокальном
и творческом развитии детей с ОВЗ81

- Елецкая Н. М., Зайцева С. С.**
Детская игра — воспитатель нравственности ...83
- Крепак Е. В.**
Проверка домашнего задания на уроках русского
языка в начальной школе85
- Кутепова Ю. А., Снимщикова Е. Ю.,
Лащенко А. А., Здоровец А. А.**
Логопедическая гостиная
для родителей «Использование игры
в коррекционно-педагогической работе
с детьми дизартрией»87
- Марков Ф. Ю.**
Организация занятий общей физической
подготовки на дистанционном обучении90
- Парамонова А. П.**
К вопросу о выборе подхода к работе с детьми
с расстройствами аутистического спектра
и умственной отсталостью91
- Писарева Е. В.**
Проектная деятельность в начальной школе93
- Тишик А. М., Косолапова М. А.**
Использование инновационных технологий как
средство активизации учебной деятельности
младших школьников.....97
- Цибульская Е. В.**
Современные формы и методы оценивания
достижений учащихся в структуре учебной
деятельности98

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- Сотникова М. В.**
Этапы развития гротеска 102

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

- Mirzayev J. I.**
Field structure of concept «regime» in US political
discourse..... 105

Панченко О. Ю., Бондаренко Т. Н. Лексические и синтаксические особенности англоязычной рекламы 106	Черноусова А. О. Концепция пространства в романе Н. Ю. Абгарян «С неба упали три яблока» 110
Хакимова Х. Р. К вопросу о функционально-семантических особенностях глосс в произведениях М. Швердина..... 108	Черноусова А. О. Концепция времени в романе Н. Ю. Абгарян «С неба упали три яблока» 111

ИСТОРИЯ

Обзор историографии к теме «Экономическое развитие России в годы Первой Мировой войны»

Гаврилова Александра Алексеевна, преподаватель
Владимирский экономико-технологический колледж

В данной статье рассматриваются историографические источники к теме «Экономическое развитие России в годы Первой Мировой войны».

Ключевые слова: экономика, Первая Мировая война, историография, источники.

В изучении интересующей нас теме полагается обращать внимание на три периода: дореволюционный, советский и современный, т.е. постсоветский.

К первой группе относятся труды, которые были экономико-статистическими и повествовали об изменениях в хозяйстве страны и положении различных сословий.

В работе Ясного Н.М. [1] опубликованной после февраля 1917., освещалась история создания и функционирования всяческих продовольственных органов: общегосударственных, земских, муниципальных, кооперативных, за изощренное время войны, анализировались и критически трактовались всевозможные достижения и велась разработка планов снабжения в среде продолжающейся войны и революции.

Появлялись работы лишь по отдельным узким направлениям публицистического характера, посвященные актуальным на тот момент проблемам, это прежде всего: Туган-Барановский М. И. [2], Прокопович С. Н. [3], Гриневецкий В. И. [4], Цыперович Г. В. [5], Лосицкий А. Е. [6].

В данных работах лишь в основном рассматривались аналитические данные исследований, все внимание в тот период было направлено на вопросы происхождения и неизбежности войны, ее характера, а также дипломатии довоенного и военного времени.

Советский период. Вовремя, проследовавшее за революционными событиями, рассмотрение состояния российской промышленности и продовольственного вопроса в период Первой мировой войны, невзирая на тяжелейшие условия, в которых представлялось работать исследователям, не заканчивалось. Подвергались рассмотрению работы промышленных отраслей и отражение войны на их работе.

В первую очередь, это исследования: Орлова Н. А. [7], Кондратьева Н. Д. [8], Ипатьева В. Н. [9], Вайнштейна А. [10], Пажитова К. А. [11], Анфимова А. М. [12], Симонина Н. В. [13], Ковальченко И. Д. [14], которые в своих работах приводили данные о неизбежности трансформации свободного рынка в условиях обстановки войны и ужесточении роли правительственных органов в деле снабжения.

Гулевич А. Н. [15] предпринял в своей работе попытки проследить зависимость между боеспособностью армии и страны и уровнем экономического развития. Он излагал что, чем выше индустриальное развитие страны, чем больше население отрывается от промышленности в армию, тем более глубокому кризису будет подвергаться страна в случае войны.

В 60-х годах в связи с 50-летием с начала I Мировой войны, появляются статьи, посвященные вопросам критики организации продовольственной помощи в царской армии и ее изменениям. В этих работах описывается история продовольственных товаров накануне Первой мировой войны и вояремя её.

В современной российской историографии 1990-х-2000-х гг.

После распада Советского Союза началось переосмысление советской историографии. Осуществляли дискуссии, «круглые столы», были выпущены сборники материалов, обнаружены многочисленные журнальные статьи. Тщательное внимание было обращено на вновь изучаемые проблемы, такие, как история ментальности, массовой психологии, социального поведения в годы Первой Мировой войны.

Именно это дало возможность по-новому посмотреть вопросы, которые связаны как с продовольственным обеспечением населения, так и модернизацией промышленности на военный лад. Об этом в своих работах говорят: Рязанов В. Т. [16],

Шубин Н. А. [17], Китаниной Т. М. [18], Гарскова И. М. [19], Сорокин П. И. [20].

Преимуществом в формировании современной историографии Первой мировой войны неотчуждаемо принадлежит Малькову В. Л. [21], — подотчетному редактору сборника статей под общим названием «Первая мировая война. Пролог XX века». В этот сборник заключены высказывания видных ученых, предоставляющих как отечественную, так и зарубежную науку на разных форумах, координирующих и проведенных Ассоциацией историков Первой мировой войны за период 1993–1997 годов. Но опять же, основные аспекты изучения данных работ — происхождение и начало войны, между-

народные отношения от передела мира к новому миропорядку, вопросы, касающиеся война, человек и общество людей.

Следует выделить ряд авторов, которые в своих работах говорят, о экономическом состоянии Владимирской губернии данного периода: Петровичева Е. М. [22], Могильная Л. А. [23], Сомойлов А. В. [24], Суслина О. Н. [25].

Помощь в изучении вопросов, касающихся продовольственного и промышленного обеспечения населения, оказывают опубликованные воспоминания современников, переписка, биографический материал известных отечественных исследователей. Изучение данных материалов позволил раскрыть всю многогранность, неоднозначность этого периода развития.

Литература:

1. Ясный Н. М. Опыт регулировки снабжения хлебом. Пг., 1917 Туган-Барановский М. И. Военные займы. Пг., 1917.;
2. Туган-Барановский М. И. Влияние войны на народное хозяйство России, Англии и Германии / Вопросы мировой войны. Пг., 1915.
3. Прокопович С. Н. Война и народное хозяйство. М., 1918 г.;
4. Гриневецкий В. И. Послевоенные перспективы русской промышленности. М., 1919 г.;
5. Цыперович Г. В. Синдикаты и тресты в России. М., 1919 г.;
6. Лосицкий А. Е. Урожай хлебов в России в 1917 г., М., 1918 г.
7. Орлов Н. А. Продовольственное дело в России во время войны и революции/ Н. А. Орлов.— М., 1919 г.
8. Кондратьев Н. Д. Рынок хлебов и его регулирование во время войны и революции/ Н. Д. Кондратьев.— М.: Наука. 1991 г.
9. Ипатьев В. Н. Работа химической промышленности на оборону во время войны. Пг., 1920;
10. Вайнштейн А. Эволюция урожайности зерновых хлебов в России до войны и перспективы ее развития в будущем //Плановое хозяйство. 1927. № 7. С. 81–100
11. Пажитнов К. А. Очерки истории текстильной промышленности дореволюционной России, шерстяная промышленность. М.: 1955 г.
12. Анфимов А. М. Российская деревня в годы Первой мировой войны.— М., 1996
13. Симонов Н. В. Сельское хозяйство России в годы первой мировой войны / Н. В. Симонов // Вопросы истории.— М., 1955 г.
14. Ковальченко И. Д. Аграрное развитие России и революционный процесс 1861–1917 г., СПб., 1992 г., С. 251, 262;
15. Гулевич А. Н. «Война и народное хозяйство» — М.: Наука. 1991 г.
16. Рязанов В. Т. Экономическое развитие России. Реформы и Российское хозяйство в XIX–XX вв, СПб., 1988г.;
17. Шубин Н. А. Проблема снабжения русской армии в условиях Первой мировой войны: опыт взаимодействия государства и общественных организации: автореф. дис. канд. ист. наук/ Н. А. Шубин — М., 1997;
18. Китанина Т. М. Война, хлеб и революция (Продовольственный вопрос в России. 1914-октябрь 1917 г.)/Т. М. Китанина.— Л.: Наука, 1985 г.
19. Гарскова И. М. Структура хлебного рынка России в конце XIX — начале XX в.//Россия на рубеже XIX–XX веков, М., 1999г.;
20. Сорокин П. И. Голод как фактор. Влияние голода на поведение людей, социальную организацию и общественную жизнь/ П. А. Сорокин., М., 2003 г.
21. Мальков В. Л. «Первая мировая война. Пролог XX века»
22. Петровичева Е. М. Земства Центральной России в период первой мировой войны / Е. М. Петровичева; М-во образования Рос. Федерации. Моск. пед. гос. ун-т.— М., 2001.— 126 с
23. Могильная Л. А. Владимирский край в годы Первой мировой войны 1914–1918 гг.: обзор источников и литературы из фондов Владимирской областной научной библиотеки. С. 25–32. Материалы Международной конференции — Владимир: Владим. обл. науч. б-ка им. М. Горького, 2015. — 484 с.
24. Самойлов А. В. Владимирское ополчение: история создания и формирования в 1914 С. 10–15. Материалы Международной конференции — Владимир: Владим. обл. науч. б-ка им. М. Горького, 2016. — 484 с.
25. Суслина О. Н. Владимирцы — герои Первой мировой войны (1914–1918 гг.). С. 581–585 Материалы Международной конференции — Владимир: Владим. обл. науч. б-ка им. М. Горького, 2016. — 484 с.

СОЦИОЛОГИЯ

Очерк интеграции социологических знаний. Часть 2

Войцеховский Сергей Николаевич, кандидат философских наук, доцент
Санкт-Петербургский государственный морской технический университет

В части 1 очерка интеграции социологических знаний, опубликованной в журнале «Молодой ученый» № 30 (425) в июле 2022 года, был описан процесс интеграции социологических знаний в виде внутренней и внешней интеграции, а также вклад в этот процесс теории действия Т. Парсонса. Р. Мертон полагает, что общесоциологическая теория действия Т. Парсонса дает только ориентиры в области теоретических исследований общества. По его мнению, необходимо способствовать разработке социологических теорий среднего уровня. Рассуждения о соотношении теории высшего уровня и теории среднего уровня следует рассматривать с точки зрения принципа единства теории и метода, также принципа единства предмета и метода. Процесс глобализации обеспечивает существенные взаимосвязи различных стран и регионов мирового сообщества. Это означает, что какая-то часть мировых социальных явлений в качестве предмета социологического исследования для разработки теории среднего уровня не может быть в полной мере осмыслена вне взаимосвязи всех мировых социальных явлений, которые должны описываться теорией высшего уровня. Теория среднего уровня не сможет в полной мере осмыслить часть мировых социальных явлений, если не будет учитывать существенные взаимосвязи всех мировых социальных явлений. Методология исследования будет вынуждать ученых выявлять существенные взаимосвязи всех мировых социальных явлений. Дж. Ритцер пишет, что взгляды Т. Парсонса были также подвергнуты критике за то, что он недостаточно внимания уделил анализу систем действия микроуровня (системы поведения организма человека и личностной системы), за статическую направленность его теории и недостатки в описании социального развития [32]. Н. С. Розов также отмечает стремление многих американских и европейских социологов критически переосмыслить положения вышеуказанной теории действия. В числе этих социологов он называет Р. Коллинза, Г. Гарфинкеля, И. Гофмана, П. Бурдьё и других ученых. По его мнению, определенных результатов в осмыслении соотношения роли макросоциологического анализа и микросоциологического анализа в изучении социальных явлений добился Р. Коллинз [14, 33–34]. Его макросоциологические исследования тесно связаны с макроисторическими исследованиями в интересах разработки положений исторической макросоциологии.

В макросоциологическом исследовании учитывается роль макроэкономических процессов, макрополитических процессов и макрокультурных процессов. В методологии макросоциологических исследований отмечается важная роль номотетического метода, выявления законов и существенных тенденций общественного развития. Макроуровень общества рассматривается как развертывание спирали микроситуаций, а под макроструктурой понимается цепочка интерактивных ритуалов локальных столкновений. Микродействия людей находятся под влиянием макроструктуры. Под макродействиями понимаются такие действия, которые приводят к широкомасштабным последствиям. Подчеркивается важная роль изучения общества на макроуровне и на микроуровне для эмпирического обоснования теоретических выводов социологов. В социально-гуманитарных науках допускается недостаточно аккуратное использование понятия теории. Некоторые понимают под теорией концепцию, модель, упуская из виду номологические основы теории, т.е. опору на законы науки. Критикуется позиция тех ученых, которые сомневаются в способности выявить и эмпирически обосновать социальные законы, которые являются важными элементами научной теории. Н. С. Розов отмечает влияние микросоциологических исследований Г. Гарфинкеля и И. Гофмана на осмысление Р. Коллинзом функционирования общества на микроуровне. В своих исследованиях И. Гофман опирается на изучение фундаментальной диалектики социального взаимодействия. По его мнению, возникают противоречия между сущностью человека и видимостью, которую создают люди с помощью своих слов и действий. На основе результатов социологических исследований он приходит к выводу, что личность может искренне стремиться играть роль, которая соответствует ее статусу или цинично относиться к выполнению ролевых функций, т.е. делать вид, что она выполняет эти функции. Если личность не хочет играть определенную роль, но вынуждена ее играть, то возникает циничное отношение к роли. В обычной жизни личность может разыгрывать спектакль перед другими людьми. Аналогичным образом могут вести себя социальные группы. Для описания исполнения личностью ролевых функций в социальных группах предлагается использовать понятия, которые выработаны в театральном искусстве. Г. Гарфинкель описывает использование личностью метода эксперимента в познании социальной среды.

П. Бурдые считает иллюзией мнение Т. Парсонса о том, что он разработал теоретические основы социальной науки [5–6]. Он также критически оценивает методы микросоциологического исследования биографии личности, например, метод опроса, т.к. в этом случае описание биографии превращается просто в официальную презентацию или самопрезентацию личности. По его мнению, описание жизненного пути личности как последовательности событий является риторической иллюзией, которая может быть преодолена посредством осознания социальной и биологической детерминации поведения человека в условиях определенной биологической и социальной реальности. Он разрабатывал положения теории социального поля. В биографическом исследовании предлагается учитывать перемещение личности в различных социальных полях, в которых он функционирует как элемент единого целого. Личность может реализовывать себя в процессе жизненного пути только в условиях, которые предоставляет то или иное социальное поле, тот или иной социальный институт. Различаются следующие разновидности социального поля: экономическое поле, политическое поле, научное поле и т.д. Таким образом, в теории социального поля предпринята попытка интегрировать положения различных социально-гуманитарных наук. Под личностью понимается конкретный институционализированный индивид, социализированный субъект. Габитус личности рассматривается как активный принцип, накопленный опыт, соединяющий действия человека на протяжении его жизненного пути. Габитус личности является проявлением инерции, представляет из себя след прошлой траектории, которая взаимодействует в настоящее время с силами социального поля. Габитус не только описывает прошлое личности, но и определяет в значительной мере будущее личности. Будущее развитие личности описывается как реализация определенного проекта. Габитус личности проявляется в результате реализации человеком различных возможностей, которые существуют в социальных полях. В силу обладания габитусом человек функционирует в качестве коллективной индивидуальности. Общие условия коллективной жизни способствуют возникновению сходства габитусов. При этом предлагается учитывать проявление габитуса личности в условиях действия законов в определенной биологической и социальной реальности. Кроме габитуса личности различается габитус социальной группы (класса), который проявляется в определенном типе социальной идентичности, типе личности, принадлежащем к определенному классу людей, например, к типу аристократа. Возникновение двух объективных классов людей рассматривается как проявление нома и действия определенного закона в процессе развития общества. Различается мужской габитус и женский габитус. Общественное развитие описывается посредством диалектического взаимодействия противоположных сторон. Таким образом, осмысливается взаимосвязь микросоциологического исследования и макросоциологического исследования.

Современная социология изучает различные сферы жизни общества, которые сходны с подсистемами социальной системы в теории действия Т. Парсонса. Последний различал следующие подсистемы социальной системы: экономическая подсистема, политическая подсистема, подсистема воспроизводства

образца и социетальная подсистема, а Ж. Т. Тощенко различает экономическую жизнь общества, политическую жизнь общества, социальную жизнь общества, духовную жизнь общества и сферу управления, которые изучают различные разделы социологии (социологические дисциплины) [44]. Изучением экономической жизни общества, по мнению Ж. Т. Тощенко, занимаются, например, такие социологические дисциплины как экономическая социология, социология труда и экологическая социология; изучением политической жизни общества занимаются, например, политическая социология, социология права; изучением духовной жизни общества занимаются, например, социология образования, социология науки, социология культуры, социология религии. Для описания функционирования и развития экономической жизни общества используется интеграция положений экономической науки и социологической науки. В результате этой интеграции развитие современной экономической теории находится под влиянием следующих социологических концепций развития общества: марксистской концепции развития общества, концепции технологического развития общества и цивилизационной концепции развития общества. На развитие концептуальных основ современной экономической науки оказывает определенное влияние институционально-социологическое направление исследований [7, 12]. Микроэкономические явления рассматриваются как элемент макроэкономической целостной системы. Отмечается наличие противоречий между макроэкономическими явлениями и микроэкономическими явлениями в составе единого целого. Для описания соотношения макроявлений и микроявлений предлагается учитывать различие между макропредпринимателем и микропредпринимателем. В институциональной экономике пытаются критически переосмыслить представления, сформулированные Т. Парсонсом в теории действия и структурно-функциональной теории, вопрос о соотношении *homo economicus* и *homo sociologicus*. А. Н. Олейник пишет, что *homo economicus* свободен в своем выборе действий, в том числе свободен от ограничений, которые накладываются институциональными номами, а действия *homo sociologicus* определяются нормативной структурой общества [23]. В институциональной экономике критически оценивают концепцию полной рациональности *homo economicus* и предлагают учитывать неполную рациональность действий *homo economicus*. Считается, что *homo economicus* может придерживаться рациональных норм действия только на основе свободного выбора, а не на основе институциональных требований. Институциональному детерминизму противопоставляется методологический индивидуализм. Дж. Коммонс рассматривает институциональную экономику как поведенческую экономику, которая в свою очередь опирается на положения поведенческой (бихевиористской) социологии [16]. Сторонники бихевиоризма поддерживали интеграцию наук. Под влиянием интеграции экономической науки и социологической науки разрабатываются положения экономической социологии. По мнению Г. Г. Силласте, в содержание экономической социологии входят следующие разделы: социология труда, социология занятости, социология безработицы, социология управления, социология города, социология села, социология предпринимательства, социология маркетинга,

социология страхования, социология финансово-банковской сферы, региональная социология, социология домохозяйств, фискальная социология [36]. Она полагает, что описания предмета экономической социологии необходимо использовать экономические законы и социологические законы. В социологии труда, например, учитывают действие следующих законов: закон разделения труда, закон кооперации труда, закон перемены труда, закон конкуренции. Социология управления рассматривает как вопросы социологии менеджмента, так и вопросы социологии государственного управления. В социологии управления есть возможность освещать вопросы государственно-частного партнерства. Социологии менеджмента рассматривает вопросы управления предприятием. Кроме этого, в содержание экономической социологии включают историю экономической социологии, социологию производства, социологию обмена, социологию распределения, социологию потребления, социологический анализ развития социально-исторических типов экономических систем вплоть до формирования глобальной экономической системы [48].

В политической теории отмечается важная роль влияния интеграции научных знаний на формирование политической науки. А. А. Дегтярев пишет о пересечении полей теории политики и других общественных дисциплин: философии, антропологии, социологии, культурологии, психологии и экономической науки [8–9]. В результате этого теория политики интегрирует научные результаты, которые получены другими видами общественности. Под теорией политики понимается изучение закономерностей властеотношений, т.е. взаимоотношений (взаимодействий) между властвующими и подвластными, управляющими и управляемыми. В результате интеграции наук в политической науке возникли следующие политологические субдисциплины: социология политики (политическая социология), политическая культурология, политическая история, психология политики, политическая этнография и антропология, биополитика, политическая география, политическая экономия и демография. Кроме того различается фундаментальная политология и прикладная политология, микрополитика, макрополитика и мегаполитика. Рассматривается использование макросоциологического подхода Т. Парсонса и микросоциального подхода бихевиористов для описания политических действий и политического взаимодействия. Подход Т. Парсонса оценивается как дедуктивный, а подход бихевиористов оценивается как индуктивный. Предлагается рассматривать политическую сферу общества в пространственно-временном континууме. Соответственно различается политическое пространство и политическое время. В политологии различаются политические объекты и политические субъекты (акторы, агенты). Различаются акторы (микроагенты) макрополитики и акторы (макроагенты) микрополитики. Для описания политического процесса используются представление о действии силового поля социолога П. Бурдьё и представление социолога Э. Гидденса о дуальности структуры, а также используется концепция социолога В. Парето о круговороте элит в результате взаимодействия элит и контрэлит. Социолог Л. Гумплович рассматривает политический процесс как закономерный результат борьбы государств и социальных групп за власть. Для описания

исторической смены политических систем используются положения марксистской социологии и концепции столкновения цивилизаций С. Хантингтона, которая учитывает положения социологических концепций генезиса цивилизаций. В прикладной политологии используются социологические методы исследования. Н. А. Баранов пишет о влиянии микросоциологических исследований И. Гофмана и Г. Гарфинкеля на разработку положений микрополитики.

Отмечается особое положение социологии политики (политической социологии) в современной политической науке. Положения политической социологии сформировались в результате интеграции положений политической науки и социологической науки. В политической социологии международных отношений различают макропарадигму, которая разрабатывалась в политической социологии Р. Арона и микропарадигму, которая разрабатывалась бихевиористами [2, 19, 45–46]. Наблюдается стремление к преодолению разрыва между макропарадигмой и микропарадигмой. Также различаются другие парадигмы, например, марксистская парадигма, либерально-идеалистическая парадигма и реалистическая парадигма. Некоторые ученые полагают, что политической социологии — это современная политическая наука [30]. Другие ученые критически относятся к этой точке зрения, т.к. предлагают учитывать влияние на развитие политической науки различных наук, например, политической экономии, психологии и других наук, а не только социологической науки. Эта критическая точка зрения считается более правильной в оценке положений политической социологии. С этой критической точкой зрения выражают согласие зарубежные ученые. Так, например, К. Оффе пишет о разногласиях между социологами и политэкономистами в разработке положений политической науки [29]. С. В. Назаренко и А. Ю. Оборский полагают, что в политической социологии следует учитывать две группы социологических теорий: теории социальных структур и теории социальных действий (изменений), законов макросоциологического объяснения функционирования различных сфер жизнедеятельности общества и закономерностей и тенденций микросоциологического понимания социального поведения индивидов [21]. Они предлагают учитывать полипарадигмальный характер политической социологии при описании политических систем, взаимодействия государства с гражданским обществом. Г. П. Артемов рассматривает в качестве основных социологических теорий политической социологии общую теорию социальных систем Т. Парсонса и теорию социального конфликта, разработанную в сочинениях К. Маркса, Л. Козера, Р. Дарендорфа. Отмечается важная роль макросоциологического анализа и микросоциологического анализа в научных исследованиях. В политической науке и экономической науке человека рассматривают как *homo politicus* и *homo economicus*, а в социологии человек рассматривается как родовой и многогранный *homo* [49].

В духовном развитии человека различают чувственные формы и рациональные (интеллектуальные) формы осознания действительности. М. С. Каган утверждает, что в психике человека существует интеграционный блок, который перерабатывает информацию в целостные духовные системы в виде мировоззрения и самосознания [13]. Под мировоззре-

нием понимается рациональная форма осознания окружающего нас мира. Продуктом духовной деятельности являются знания. Под знанием понимается рациональная форма осознания действительности в виде информации, которая соответствует объективной реальности. Различают научные знания и обыденные знания. На уровне мировоззрения философски обобщаются результаты исследования различных наук: социологии, психологии, политической экономии, юриспруденции, истории и других наук. Б. А. Смагин считает, что в социологии духовной жизни следует учитывать результаты философского анализа места духовной жизни среди других сфер жизни общества, изучать социальные основы духовной жизни, роль духовного производства и потребления в экономической сфере, политической сфере, развитии духовной культуры [37]. Таким образом, социология духовной жизни обобщает положения различных наук. В. Е. Пилипенко и Ю. В. Баталова полагают, что без учета роли духовного производства невозможно адекватно теоретически осмыслить реальные процессы в экономике и предсказывать их дальнейшее развитие [27]. Поэтому, по их мнению, необходимо при разработке положений экономической теории больше внимания уделять освещению вопросов развития духовного производства. Они пишут о важной роли диалектического взаимодействия материального производства и духовного производства в области экономического поля. Удовлетворению духовных потребностей людей должно служить развитие информационной экономики на мегауровне, макроуровне и микроуровне. Потребность в мегаинформации, макроинформации и микроинформации удовлетворяется, например, посредством журналистики [35]. Под мегаинформацией понимается планетарная глобальная информация, под макроинформацией понимаются информационные потоки страны, а под микроинформацией понимается информация журналистского текста, адресованного локальной общности.

Важную роль в развитии информационной экономики играет научно-техническая информация (научно-технические знания) [22]. В связи с этим особое внимание уделяется развитию научно-исследовательских организаций и научно-производственных организаций и подготовки научно-технических кадров. Помимо развития информационной экономики говорят о необходимости развития экономики знаний. В экономике знаний учитывается ограниченная рациональность субъектов и действие закона разделения труда. Вместе с тем отмечается взаимосвязь разделения труда и кооперации труда. Поэтому для преодоления недостатков, связанных с ограниченной рациональностью субъектов, интеграция знаний способствует кооперации труда. Производство и потребление информации в настоящее время осуществляется в глобальных масштабах. При этом возникают противоречия между странами, которые производят информацию, и странами, которые потребляют информацию. Для развития информационной экономики необходимо преодоление информационных барьеров: экономического барьера, технического барьера, законодательного барьера, культурно-исторического (языкового) барьера, психологического барьера. А. В. Тонконогов и И. В. Катаргина пишут об обострении духовной конкуренции и борьбы между геополитическими конкурентами в глобальном масштабе [43].

По их мнению, духовная сфера современного мирового сообщества представляет из себя совокупность взаимодействующих между собой духовных сфер и духовных культур различных обществ государств. Международному духовному общению способствует использование официальных языков Организации Объединенных Наций: английского языка, арабского языка, испанского языка, китайского языка, русского языка, французского языка. Вместе с тем проблема перевода с одного языка на другой язык затрудняет духовное общение между народами. Процесс духовного взаимодействия между различными народами посредством Интернета связывают с формированием глобального информационного общества и информационного человека (*homo informaticus*). Информационные ресурсы Интернета подразделяются на платные ресурсы и бесплатные ресурсы. Кроме научно-технической информации в Интернете существует художественная информация, которая предоставляется на сайтах различных учреждений культуры и других сайтах. В литературном произведении соотносятся между собой художественные миры различных людей и художественные макромир определенного периода в развитии общества. Критический анализ формирования глобального информационного общества и информационного человека содержится в публикациях А. В. Соколова [38–39]. Он понимает под информационным человеком (*homo informaticus*) человека, который приобщился к информационной культуре в Интернете. По его мнению, еще далеко не все люди приобщились к информационной культуре. В зависимости от использования различных информационных технологий различаются следующие типы антропологические типы: *homo legens*, т.е. человек читающий; *homo televisionis*, т.е. человек ориентированный на телевидение; *homo informaticus*, человек владеющий Интернет-технологией, который функционирует в условиях искусственной информационной среды в отличие от *homo sapiens*, т.е. человека разумного, который изначально функционировал в условиях естественной информационной среды. Использование искусственной информационной среды создает опасность манипулирования людьми. А. В. Тонконогов и И. В. Катаргина предупреждают, что взаимодействия духовных сфер различных обществ может приводить к положительным и отрицательным результатам. В духовной сфере возникают ценностные конфликты и ценностное противоборство, в котором позитивным ценностям противостоят отрицательные (негативные) ценности. Можно назвать в качестве примера такого ценностного конфликта противоборство истины и лжи в современном информационном пространстве. Истину относят к положительным ценностям, а ложь относят к отрицательным (негативным) ценностям. О широком производстве, распространении и потреблении ложной (фейковой) информации в условиях современной информационной борьбы пишет, например, С. Н. Ильченко [11]. Необходимо учитывать влияние на общество процессов производства, распространения и потребления как положительных ценностей, так отрицательных (негативных) ценностей. В психологической науке различают духовную жизнь индивида и духовную жизнь общества. Психическое развитие человека происходит под воздействием социальных и биологических факторов [10]. Развитие сознания

человека происходит посредством речевого общения. Социальная психология сформировалась в результате интеграции психологических знаний и социологических знаний. Исследования в области социальной психологии рассматриваются также как исследования сторонников психологического направления в социологии. Влияние социальных факторов на развитие психики человека рассматривается с точки зрения микросоциальной психологии и макросоциальной психологии.

Г. М. Андреева пишет о существенном вкладе в развитие макросоциальной психологии социологов Г. Лебона и Г. Тарда [1]. Г. Лебон обращает внимание на то, что под влиянием разделения труда ослабевают интеллектуальные способности людей и их действия становятся все более зависимыми от поведения толпы. Поэтому в современном обществе господствует толпа (социальные массы). Поведение толпы в большей мере определяется чувствами и в меньшей мере мышлением. Люди более склонны опираться на простые идеи, а не на сложные идеи. В организованной толпе действует психологический закон духовного единства толпы. По мнению Г. Тарда, в современном обществе господствует публика, а не толпа. Он критически относится к взглядам Г. Лебона и отмечает важную роль социальной логики в развитии общества, которая отличается от индивидуальной логики людей. Соответственно он различает социальное мышление (социальный ум), которое отличается от индивидуального мышления (индивидуального ума) людей. Поведение людей описывается законами подражания, законами изобретения и положениями социальной диалектики. Представления Г. Тарда о социальной логике развивает в своих сочинениях Ж. Бодрийяр. Последний критически переосмысливает марксистскую концепцию социального развития, которая опирается на определяющую роль экономического базиса в развитии общества и осмысление социальных явлений с точки зрения классовой логики [3–4]. Он рассматривает соотношение между объективной логикой и рациональной логикой, логикой вещей и формальной логикой, экономической логикой и эстетической логикой, логикой индивидов и социальной логикой. По его мнению, существует противоречие между рациональной экономической логикой и культурной классовой логикой. Для описания экономических процессов различаются следующие виды логики: логика стоимости (логика различия), функциональная логика потребительской стоимости (логика практических операций), логика символического обмена (логика амбивалентности), экономическая логика меновой стоимости (логика эквивалентности). Понятие амбивалентности рассматривается по Э. Фрейду как единство противоположных влечений. В связи с этим различают логику влечений. Отмечается деструктивное влияние на развитие экономической науки

несовместимости логики амбивалентности и логики эквивалентности. Функциональная логика потребительской стоимости (логика практических операций) рассматривается также как логика полезности. Понятие полезности рассматривается с более широкой точки зрения социальной логики. В целом Ж. Бодрийяр ориентируется на исследование положений макросоциальной логики. Однако в экономической науке различают не только макрологику, но и микрологику [24].

Исследованиями в области микросоциальной логики можно считать исследования в области разработки положений институциональной логики, о которых пишет И. А. Шмерлина [47]. В социологии под институтом понимается организация, в которой соблюдаются определенные социальные нормы. В связи с этим различается логика семейной организации, логика коммерческой организации и т.д. Например, под семьей понимается малая социальная группа. Поэтому можно считать, что семейная логика это логика мышления микросоциальной группы. Г. М. Андреева отмечает существенный вклад в разработку положений микросоциальной психологии Я. Морено и К. Левина. Я. Морено рассматривает социальные явления с точки зрения положений социальной атомно-молекулярной теории. Он полагает, что общество состоит из социальных атомов, социальных молекул и социальных сетей. В структуре социального атома выделяется ядро и внешняя масса. Социальная атомно-молекулярная теория опирается на действие следующих законов: закон социальной гравитации, социогенетический закон и социодинамический закон. Я. Морено критически относится к учениям других ученых о социальном поле. По его мнению, социальная атомно-молекулярная теория включает в себя представления о социальном поле и поэтому нет необходимости разрабатывать отдельно теорию социального поля. Отмечается сходство социального поля и электромагнитного поля. К. Левин под влиянием сочинений Я. Морено заинтересовался исследованием групповой динамики. Однако он в большей мере опирался на положения теории поля. По его мнению, психологическое поле личности можно рассматривать как совокупность прошлого психологического поля личности, будущего психологического поля личности и настоящего психологического поля личности. Психологическое поле личности меняется с течением времени. Наложение психологического поля личности в настоящее время на прошлое психологическое поле личности может привести к психологическому резонансу. Поведение личности рассматриваются в условиях действия социального и психологического поля. Психическая система личности может находиться в напряженном состоянии или в равновесном состоянии. В процессе взаимодействия между людьми происходит наложение поля одной личности на поле другой личности.

Литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Баженов А. М. Социология международных отношений: Учебное пособие. — М.: ЦСПиМ, 2013.
3. Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака. — М.: Академический Проект, 2007.
4. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. — М.: Республика, 2006.
5. Бурдые П. Социальное пространство: поля и практики. — СПб.: Алетейя, 2005.
6. Бурдые П. Начала. — М.: Socio-Logos, 1994.

7. Гукасян Г. С., Маховикова Г. А., Амосова В. В. Экономическая теория: Учебник. — М.: Эксмо, 2008.
8. Дегтярев А. А. Основы политической теории: Учебное пособие. — М.: Высшая школа, 1998.
9. Дегтярев А. А. Прикладной политический анализ. — М.: МГИМО, 2010.
10. Еникеев М. И. Общая и социальная психология: Учебник для вузов. — М.: НОРМА, 1999.
11. Ильченко С. Н. Фейковая журналистика. Спецкурс: Учебное пособие. — М.: Директ-Медиа, 2019.
12. Институциональная экономика: Учебное пособие / Под рук. акад. Д. С. Львова. — М.: ИНФРА-М, 2001.
13. Каган М. С. Избранные труды в VII томах. Том II. Теоретические проблемы философии. — СПб.: Петрополис, 2006.
14. Коллинз Р. Макроистория: Очерки социологии большой длительности. — М.: УРСС, 2015.
15. Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. — Новосибирск: Сибирский хронограф, 2002.
16. Коммонс Дж. Р. Институциональная экономика // TERRA ECONOMICUS. 2012. том 10. № 3. С. 69–76.
17. Лебон Г. Психология народов и масс. — СПб.: Макет, 1996.
18. Левин К. Динамическая психология. Избранные труды. — М.: Смысл, 2001.
19. Международные отношения: социологические подходы / Рук. авт. колл. проф. П. А. Цыганков. — М.: Гардарики, 1998.
20. Морено Я. А. Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе. — М.: Академический проект, 2004.
21. Назаренко с. В., Оборский А. Ю. Политическая социология: Учебное пособие для студентов, обучающихся по направлению подготовки 09.03.01 «Социология», профиль «Экономическая социология». — М.: Финансовый университет, 2017.
22. Нижегородцев Р. М. Информационная экономика. Книга 1–3. — М.: МГУ, 2002.
23. Олейник А. Н. Институциональная экономика: Учебное пособие. — М.: ИНФРА-М, 2002.
24. Павлов В. А. Экономика как объект философско-социологического анализа / Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. 2013. № 6. С. 47–54.
25. Парсонс Т. О структуре социального действия. — М.: Академический Проект, 2002.
26. Парсонс Т. О социальных системах. — М.: Академический Проект, 2002.
27. Пилипенко Е. В., Баталов Ю. В. Духовное производство как основа новой экономической теории / Известия Иркутской государственной экономической академии. 2013. № 1. С. 8–13.
28. Подопригора М. Г. Деловая этика: Учебное пособие. — Таганрог: ТТИ ЮФУ, 2012.
29. Политическая наука: новые направления / Под ред. Р. Гудина и Х.-Д. Клингеманна. — М.: Вече, 1999.
30. Политология. Курс лекций / Под ред. М. Н. Марченко. — М.: Юрист, 2003.
31. Прикладные нечеткие системы / Под ред. Т. Тэрано, К. Асаи, М. Сугэно. — М.: Мир, 1993.
32. Ритцер Дж. Современные социологические теории. — СПб.: Питер, 2002.
33. Розов Н. С. Историческая социология: Методология и методы. — Новосибирск: НГУ, 2009.
34. Розов Н. С. Идеи и интеллектуалы в потоке истории: макросоциология философии, науки и образования. — Новосибирск: Манускрипт, 2016.
35. Свитич Л. Г. Актуальные проблемы современной науки и журналистика: Учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры. — М.: Юрайт, 2019.
36. Силласте Г. Г. Экономическая социология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся в бакалавриате и магистратуре по направлению 040100 «Социология». — М.: Альфа-М, 2013.
37. Смагин Б. А. Социология духовной жизни: Учебное пособие. — СПб.: СПбГМТУ, 2005.
38. Соколов А. В. Философия информации: профессионально-мировоззренческое учебное пособие. — СПб.: СПбГУКИ, 2010.
39. Соколов А. В. Информационное общество в виртуальной и социальной реальности. — СПб.: Алетей, 2011.
40. Столярова О. Е. Инструментальный реализм Д. Айди / История философии. 2000. № 5. С. 113–138.
41. Тард Г. Законы подражания. — М.: Академический проект, 2011.
42. Тард Г. Социальная логика. — СПб.: СПЦ, 1996.
43. Тонконогов А. В., Катаргина А. В. Духовная конкуренция в условиях современного геополитического соперничества / Социально-гуманитарные знания. 2014. № 4. С. 164–181.
44. Тощенко Ж. Т. Социология: Учебник для студентов вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007.
45. Цыганков А. П., Цыганков П. А. Социология международных отношений. Анализ российских и западных теорий: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006.
46. Цыганков П. А. Политическая социология международных отношений: Учебное пособие. — М.: Радикс, 1994.
47. Шмерлина И. А. «Институциональная логика»: критический анализ направления / Социологический журнал. 2016. Том 22. № 4. С. 110–138.
48. Экономическая социология: теория и история / Под ред. Ю. В. Веселова и А. Л. Кашина. — СПб.: Нестор-История, 2012.
49. Яковлев А. И. Политическая социология: Учебное пособие. — М.: Дашков и К°, 2008.

Влияние СМИ на формирование общественного мнения

Исаков Александр Евгеньевич, студент;

Деговцев Николай Сергеевич, преподаватель

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассматриваются элементы коммуникации, особенности общения, а также влияние СМИ на формирование общественного мнения.

Ключевые слова: *общение, коммуникация, СМИ, общественное мнение.*

Средства массовой информации называют «четвертой властью», т.к. СМИ оказывают мощнейшее влияние на общественное сознание, что в свою очередь играют одну из определяющих ролей в формировании общественного мнения и формулировании общественных интересов граждан. Общественное мнение существует практически во всех сферах и областях жизнедеятельности общества, но высказывается и разглашается далеко не по любому поводу и вопросу. В поле зрения общественного мнения попадают проблемы, которые актуальны и вызывают общественный интерес, а также возможность проводить дискуссии на затрагиваемые темы [2, с. 991].

Средства массовой информации должны непредвзято и правдиво передавать идеи и информацию, чтобы помочь государству и гражданам создавать адекватную и полную картину мира и стать платформой для общения. Общение сопровождает всю нашу жизнь, и его сложность зависит от нашего интеллекта. В настоящее время через средства массовой информации можно одновременно охватить миллионы людей. Мы получаем множество преимуществ, таких как быстрая информация о событиях со всего мира, отдых или развлечения. Возможность быстро охватить большое количество людей имеет и отрицательную сторону, средства массовой информации обладают большим властным потенциалом и могут быть использованы не по назначению в своих целях, манипулировании, поддержке стереотипов и предрассудков

Большинство определений включают как минимум пять элементов коммуникации: 1) коммуникатор (отправитель) → 2) адресат (получатель) → 3) канал связи (среда) → 4) опосредованное сообщение (сообщение) → 5) эффект (воздействие). Однако эти определения сходятся в одном, а именно в том, что коммуникация — это процесс, который проходит этапы кодирования, декодирования через сигнал, а затем идет обратная связь от получателя, который понял или не понял. Другими элементами коммуникации являются контекст, присутствующий в каждой ситуации, и коммуникативный шум, который возникает и может неправильно интерпретировать всю ситуацию [5, с. 1094].

С точки зрения социальной организации мы различаем общение по шести группам:

- 1) Внутриличностное — это так называемые «разговоры с самим собой»;
- 2) Межличностное общение — общение между двумя людьми или в небольшой группе;
- 3) Групповое — аналогично межличностному общению, но с более ограниченными возможностями для обратной связи;

4) Межгрупповая коммуникация — происходит, например, внутри местного сообщества;

5) Институциональная коммуникация — внутри более крупной организации, где вообще нужны взаимоотношения при наличии определенной системы;

6) Общеобщественная коммуникация — например, массовая коммуникация [1, с. 19].

Масса — это неоднородное большое количество людей, никак не связанных между собой и разбросанных в пространстве. Наиболее важным примером для этой работы является аудитория, как получатель сообщения, передаваемого средствами массовой информации. Аудитория — это набор пользователей, которые используют средства массовой информации, они являются получателями сообщений, которые выбираются самостоятельно на основе их выбора. Сущность аудитории — разнообразие, неорганизованность и отсутствие внутренней организации (иерархии), так как общность и восприятие — это лишь специфическое средство массовой информации.

СМИ — это средство и инструмент массовой коммуникации. Массовая коммуникация характеризуется прежде всего односторонним общением с помощью посредника с широкими массами. Кроме того, для него характерны анонимность и безличный подход. Основной чертой является институционализируемая форма внутри организации (медиа), которая его опосредует. К этим средствам массовой информации прежде всего относятся газеты, телевидение, Интернет, радиопередачи, кинотеатры, журналы. Поскольку массовая коммуникация представляет собой процесс, можно определить и другие характеристики. Сообщение в основном предназначено для краткосрочного использования (информация, развлечение), это процесс, созданный различными методами в иерархической организации с использованием разделения труда. Контент в основном передается в одностороннем порядке и является. Последним важным аспектом является периодика, сообщение приходит регулярно, не обязательно должно быть в одно время, должно повторяться [3, с. 71].

Средства массовой информации сопровождаются влиянием, которое не является однозначным, хотя большинство авторов сходятся во мнении о существовании влияния через средства массовой информации, нельзя сказать, что результаты исследований в этой области являются удовлетворительными. В определении влияния много сложностей, его нельзя исследовать количественными методами для получения убедительных результатов, но и при качественном исследовании возникают другие проблемы. Самой большой проблемой в качественных

исследованиях является фильтрация других влияний, например, агрессивное поведение человека, который смотрит агрессивные программы, может быть вызвано семейным происхождением и воспитанием, а не просмотром телевизора. Есть и другие детерминанты, индивидуум знает, что его исследуют, поэтому он может попытаться «помочь» исследователю и дать ожидаемые, по его мнению, ответы. Этим проблемам следует ожидать, поэтому

их можно до некоторой степени предотвратить, но всегда будет возможность того, что это повлияет на результат исследования. Кроме того, может возникнуть проблема с оценкой исследования, поскольку, например, результаты анкетного опроса не являются однозначными. Исследователь никогда не может стать до конца объективным, хотя от него и ожидают максимальной степени беспристрастности. [4, с. 90].

Литература:

1. Алмазова С. Л. Теоретический анализ проблемы изучения образа тела как компонента «Я-концепции» личности // Психология телесности: теоретические и практические исследования. — Пенза: изд-во «Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского», 2009. С. 18–22.
2. Гуржий, Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения / Д. А. Гуржий. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 12 (92). — С. 991–993.
3. Конюхова Т. В. Влияние СМИ на массовое сознание в информационном обществе // Фундаментальные исследования. — 2005. — № 3. — С. 71–72.
4. Мухина Ю. И. Исследование взаимосвязи самооценки личности с удовлетворенностью внешним видом // Гуманизация образования. 2018. № 4. С. 90–96.
5. Патрикеева Э. Г., Соловьева О. А. Влияние моды и современных стандартов красоты на сознание и поведение девушек // Молодой ученый. — 2015. — № 24. — С. 1092–1096.

Влияние СМИ на организацию общества

Исаков Александр Евгеньевич, студент;

Деговцев Николай Сергеевич, преподаватель

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассматриваются особенности влияния СМИ на организацию общества, представлены основные теории, изучающие влияние СМИ на общество.

Ключевые слова: *СМИ, влияние СМИ на общество, медиашколы.*

Влияние средств массовой информации — это действительная сила, оказываемая информационным сообщением, которое приводит к изменению или укреплению аудитории или отдельных убеждений. Это явление исследуется в рамках теории коммуникации и социологии. Исследователи изучают аудиторию после воздействия средств массовой информации на предмет изменений в познании, системах убеждений и отношениях, эмоциональных, физиологических и поведенческих эффектов [2, с. 991].

Влияние СМИ на организацию общества изучали медиашколы, некоторые теории утверждали, что организация общества подчинена исключительно СМИ. Эти теории называются медиацентрическими, к которым относится, например, теория технологического детерминизма, а их теоретическая основа заключается в том, что само изобретение было связано с изменениями в обществе и большей частью с децентрализацией власти с начала истории. Например, переход от камня к использованию папируса привел к переходу власти от царской к жреческой. Напротив, социоцентрические теории утверждают, что общество является главной движущей силой, а средства массовой информации отражают его экономическое и политиче-

ское устройство. Примером такой теории является неомарксистская теория СМИ. Однако они отличаются друг от друга главным образом в вопросе о том, что средства массовой информации больше всего отражают, что они больше всего замечают, будь то экономические факторы, культура, мышление или идеальное общественное развитие. Всего существует только две модели власти и СМИ. Один подход можно охарактеризовать как позитивистский, а другой — как скептический или песимистический.

Средства массовой информации обладают большим потенциалом для осуществления власти, поскольку они привлекают интерес общественности и могут направлять ее внимание. Примером могут служить карикатуры на пророка Мухаммеда. СМИ могут указать на безрассудное обращение с основным элементом жизни более полутора миллиардов верующих, призывая их основных представителей к ненасильственному протесту. Другой вариант — указать на меньшинство верующих фундаменталистов, которые устраивают кровавые беспорядки и их насильственные протесты. Внимание также связано с влиянием на поведение и возможностью убеждения в вопросах мнений и убеждений. Средства массовой информации также

могут придавать определенный статус или узаконивать мнения или взгляды. Все это входит в потенциал власти СМИ, и поэтому возникают вопросы о том, кто ее контролирует, способны ли они равенству в обществе [5, с. 1094].

Однако это только модели, чистой формы не найти, это всегда сочетание, обычно стремящееся к одной из них. Обе модели обосновывают авторскую позицию и уточняют, что может дать потенциал власти СМИ. Другой вопрос заключается в том, оказывают ли СМИ более интегративное воздействие на общество, т.е. объединяют его в одну большую аудиторию и отражают ее общность, или же для них характерна противоположная тенденция. СМИ уже обвиняют в проблеме слишком быстрой урбанизации и утраты традиционных ценностей.

Сегодня исследуется вопрос о том, не оказывает ли, например, плохое влияние на воспитание молодежи просмотр телевизора и не побуждает ли он прямо или косвенно к совершению преступных деяний. Обеспокоенность возникает из-за предвзятого, безличного и отчужденного сообщения, передаваемого через средства массовой информации, что неизбежно приводит к низкому уровню социального контроля и чувства принадлежности [1, с. 19].

В условиях свободного рынка есть только одно правило выживания: если продукт взят, он может существовать. В медийной среде этим продуктом являются новости, доставляемые его редакторами. Если мы спросим, какими должны быть новости, подаваемые средствами массовой информации, будь то печать, телевидение, радиовещание или Интернет, большинство людей, вероятно, ответят правдиво и объективно. Эти характеристики, безусловно, можно отнести к большинству публичных издательств, примером является британская Би-би-си (British Broadcasting Corporation). Однако правда в том,

что количество зрителей общественного телевидения в настоящее время снижается. В Великобритании уже были предложения о приватизации государственных организаций и о том, что доходы должны состоять исключительно из доходов от рекламы. По крайней мере, пока это предложение не реализовано, однако, если падение зрительской аудитории еще больше углубится, не исключено, что это действительно произойдет в будущем [4, с. 90].

В конце 1970-х годов исследователи изучили роль СМИ в формировании социальных реалий и пришли к выводу, что СМИ формируют образы шаблонным и предсказуемым образом, а аудитория создает или получает своё восприятие реальной социальной реальности и своей роли в ней, взаимодействуя с реальностями, созданными средствами массовой информации, также аудитория может контролировать свои представления о социальной реальности из культурной среды или личного опыта [3, с. 71].

Ещё в 1970-х годах появились исследования о влиянии индивидуального или группового поведения в компьютерной среде, первое поколение этих исследований средств массовой коммуникации сравнивало существующий текстовый интернет-контент с личным общением.

С распространением Интернета расширились исследования СМС, например, учёные изучали влияние СМС на поведение пользователей, сравнивая эти эффекты с лицом к лицу коммуникационные эффекты. С появлением динамического пользовательского контента на веб-сайтах и развитием социальных медиа исследования влияния средств массовых коммуникаций на аудиторию, также инструменты новых медиа начинают активно и успешно использоваться политическими деятелями во время различных предвыборных кампаний.

Литература:

1. Алмазова С. Л. Теоретический анализ проблемы изучения образа тела как компонента «Я-концепции» личности // Психология телесности: теоретические и практические исследования. — Пенза: изд-во «Пензенский государственный педагогический университет им. В. Г. Белинского», 2009. С. 18–22.
2. Гуржий, Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения / Д. А. Гуржий. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2015. — № 12 (92). — С. 991–993.
3. Конюхова Т. В. Влияние сми на массовое сознание в информационном обществе // Фундаментальные исследования. — 2005. — № 3. — С. 71–72.
4. Мухина Ю. И. Исследование взаимосвязи самооценки личности с удовлетворенностью внешним видом // Гуманизация образования. 2018. № 4. С. 90–96.
5. Патрикеева Э. Г., Соловьева О. А. Влияние моды и современных стандартов красоты на сознание и поведение девушек // Молодой ученый. — 2015. — № 24. — С. 1092–1096.

Teens and social media use: What's the impact?

Isakov Aleksandr Yevgenyevich, student;
Sharikova Fatimet Nikolayevna, teacher
Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism (Krasnodar)

The article deals with the role of the media in the life of a modern person. Describes the positive and negative media impact on young people.

Keywords: mass media, youth, positive and negative media impact.

Подростки и использование социальных сетей: каково влияние?

Исаков Александр Евгеньевич, студент;

Шарикова Фатимет Николаевна, преподаватель

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассматривается роль СМИ в жизни современного человека. Описывается позитивное и негативное медиа-воздействие на молодых людей.

Ключевые слова: *СМИ, молодежь, позитивное и негативное медиа-воздействие.*

Social media is a platform for public around the World to discuss their issues and opinions. Before knowing the actual aspects of social media people must have to know what does social media mean? Social media is a term used to describe the interaction between groups or individuals in which they produce, share, and sometimes exchange ideas, images, videos and many more over the internet and in virtual communities. Children are growing up surrounded by mobile devices and interactive social networking sites such as Twitter, MySpace, and Facebook which has made the social media a vital aspect of their life. Social network is transforming the behavior in which youthful people relate with their parents, peers, as well as how they make use of technology [3, p. 82].

Social Media is a innovative idea with a very brilliant opportunity with additional scope for advancements. With the advancement of social media many organizations are making use of this medium to better their practices [2, p. 27].

People are accustomed to communicate through the resources of the Internet [1, p. 71]. If you do not abuse the use of social networks, then they have a positive impact. You can reconnect with long-lost people, view photos and videos of friends and share your own, chat in real time with those who are far away. Or meet someone from any country. This expands the circle of communication, makes it more accessible. On the Internet, a person can increase his self-esteem, find friends of interest and like-minded people, share his experience with someone, etc. But it is very important that the interests of a person are not limited to social services. Also, you can see that social networks are increasingly becoming a source of making money [4, p. 78].

So, let's look at the «pros» and «cons» of social networks. Let's start with the «pros».

1. quick search for the necessary information, communication with friends, relatives, other people located in different parts of the country and the world; the possibility of self-expression, the realization of creative potential; it is a great way to communicate not only between individuals, but also between groups;

2. reading posts of interesting, famous personalities, their commenting; coverage of issues and topics that do not affect or are hushed up by traditional media;

3. assistance in organizing their professional activities, promoting and advertising it on the Internet; on the Internet spread and receive the necessary information about class schedule, study, assignments, buy and sell something, look for work, business partners, life partners;

4. social networks are a great platform for advertising anything, because. this is a huge audience coverage;

5. before buying something, people go to the forums and read reviews about the quality of the product, this helps to avoid many troubles;

6. with the help of social networks, you can quickly collect the necessary funds for medical care for sick people;

7. vigorous discussion in the network of acute social problems or emergencies force the media listen to them, transmit this information through their channels.

Consider some of the «cons» that carry and give rise to social networks.

1. you get very used to the networks and start to depend on them, in its own way it is a kind of drug

2. instead of work and leisure, people spend a lot of time on surfing the Internet without any benefit for yourself, it affects health — vision, nervous system, sleep; reduces efficiency and quality of work;

3. the social network is possibly a source of personal information for various intelligence agencies. We, without hesitation, post information about ourselves, as well as about relatives and friends, on networks, which can turn into trouble for them. On the some resources it is no longer possible to delete your own page (you can only close it from others), it remains in the network database;

4. networks will not replace live human communication: emotions cannot express real emotions, sensations and moods;

5. it happens that completely different people are hiding behind «nicknames» and photos, and not always with good intentions. Networks make it possible to manipulate people, introduce far from harmless ideas into their minds; on the social networking platform it is very easy to form various groups in someone's interests;

6. social networks today are turning into a marketing tool, they satisfy the needs of advertisers and PR specialists to a greater extent than directly users; social networks are used very little for their intended purpose; often they turn into a huge dump of verbal garbage;

7. social networks cannot replace or be mass media, because they lack credibility, an objective reflection of reality/

Virtual life begins to replace the real. Why meet, go somewhere, if you can talk or see photos of all your friends without leaving your home. Many people, having once got into a social network, «get hooked on it», automatically updating their page, reading news or playing applications. It becomes difficult for such people to live in real life. Some deliberately refuse to meet with friends, saying that they are busy.

As Youth and Teens are the builder of nation, and in this era they are grown up as part of the Net Generation. They can easily use the latest technology in various forms, including smart phones, mp3

players, digital cameras, video games, iPads, electronic readers, and personal computers. Social Media has its both positive and negative effects. Virtual communication supersedes the real, becomes predominant in a person's life. In particular, this problem concerns children and adolescents. In a social network, everything is simple and

faceless, I typed a message, sent it, received a response. There is no facial expressions, movement, eye contact, language of postures and gestures, no real emotions. A person, being online for a long time, communicating virtually, weaned from simple human communication, becomes dependent on a computer and the network itself.

References:

1. S.Shabnoor, S. Tajinder, Social Media its Impact with Positive and Negative Aspects IJCATR, Volume 5 — Issue 2, 71–75, 2016.
2. Nagar, Himanshu, Chetna Dabas, and J.P. Gupta. «Navie Bayes and K-Means Hybrid Analysis for Extracting Extremist Tweets», ACM Conference, pp 27–32.
3. A. T. M Shahjahan, K. Chisty, «Social Media research and its effect on our society» International journal of Information 7 communication Engineering, Vol:8, No:6,2014.
4. W.Tariq, M. Mehboob, M. A. Khan, F. Ullah «The Impact of social Media and Social Networking on education and Students of Pakistan» international Journal of Computer sciences issues, Vol:9, No:3, July 2012.

ПСИХОЛОГИЯ

Взаимосвязь механизмов психологической защиты личности и стиля поведения подростков в конфликтной ситуации

Абжанова Ирина Рашидовна, магистр психологии, частный практикующий психолог (г. Санкт-Петербург)

Проблематикой психологической защиты личности занимались такие авторы, как З. Фрейд, А. Фрейд, Р. Плутчик, Х. Келлерман, К. Хорни, Ф. Перлз, Д.Н. Узнадзе, В.Н. Мясищев, Ф.В. Бассин, И.М. Никольская, Р.М. Грановская и др. Однако в научной литературе отсутствуют систематизированные сведения по проблеме психологической защиты у подростков.

В случае, если подростки психологически не готовы переживать и преодолевать психотравмирующие ситуации, их развитие, социализация и интеграция в общество затрудняется. Таким образом, в психологической практике изучение взаимосвязи механизмов психологической защиты личности и стилей поведения в конфликтной ситуации, приобретают особую актуальность в контексте защиты психологического здоровья подростков.

Подростковый возраст — сложный, необходимый и важный период развития человека, сопровождающийся бурными психическими и физическими изменениями.

Подростки вынуждены адаптироваться к изменениям, поэтому они прибегают к защитно-совладающему поведению. Важнейшим регулятором психической адаптации являются механизмы психологической защиты.

В нашем исследовании под механизмом психологической защиты мы понимаем «способ создания субъективно воспринимаемой стабилизации и нормализации состояния личности» [4, с.26].

Основная роль защиты заключается в том, чтобы «уравновесить взаимоотношения личности и среды, снять или уменьшить чувство тревоги, связанной с осознанием реального или субъективно переживаемого конфликта» [7, с.48]. Механизмы психологической защиты бессознательны и, проявляясь в стрессовых, травмирующих ситуациях, снижают напряженность, защищают сознание человека и гармоничность структуры личности. Р. Плутчик — Г. Келлерман выделили следующие механизмы защиты: отрицание, вытеснение, регрессия, компенсация, проекция, замещение, интеллектуализация, реактивные образования.

Н.Е. Харламенкова отмечает, что в подростковом возрасте изменениям подвергаются не только психологический и физиологический аспекты жизни подростков. Меняются также струк-

тура общения, значимые лица, взаимоотношения со сверстниками и со взрослыми.

Продвигаясь к своей идентичности, подростки примеряют на себя различные образы и роли. Они анализируют их, выявляя несовместимость, реорганизовывают эти роли. Идеи, ценности и образы определяют референтные группы подростков. В подростковом возрасте референтные группы важны по причине того, что позволяют исследовать и определить, что собой представляет подросток, кем он хочет и не хочет стать.

Общение с окружающими людьми влияет на формирование самооценки подростков. Ориентация на сверстников связана с тем, что подростку важно иметь хорошую репутацию, иметь близких и постоянных друзей.

Отношения подростков со взрослыми противоречивы, особенно это касается отношений с родителями. С одной стороны, подростки стремятся к эмансипации, с другой — родители продолжают играть важную роль в жизни подростков — они продолжают нуждаться в их заботе и любви.

В этих условиях возникновение конфликтов неизбежно. Под конфликтом мы понимаем столкновение «противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов оппонентов или субъектов взаимодействия» [1, с. 80]. В процессе разрешения конфликтной ситуации люди выбирают различные стили поведения.

К. У. Томас и Р. Килманн, взяв за основу степень ориентации участников конфликта на свои интересы и интересы оппонента, выделили пять стилей поведения в конфликте: уклонение, приспособление, конфронтация, сотрудничество и компромисс.

Наше исследование направлено на выявление характера взаимосвязи механизмов психологической защиты и стиля поведения подростков в конфликтной ситуации. Опрошено 98 учащихся средней школы Санкт-Петербурга в возрасте 14–18 лет: 44 мальчика (45%) и 54 девочки (55%).

Использовались следующие методики: опросник Р. Плутчика — Г. Келлермана «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index, LSI) в адаптации Вассермана Л.И. и соавторов и методика К. Томаса — Р. Килманна (ТКИ) в адаптации Н.В. Гришиной. Применен корреляционный анализ по Спирмену.

В результате проведенного исследования мы получили следующие результаты: у опрошенных подростков выявлен вы-

сокий показатель общей напряженности психологических защит — 51,9%. При нормативном значении, по данным В. Г. Каменской, 40–50% [6, с. 97]. Тенденция обращения подростков к механизмам психологической защиты, вероятно, связана со стремлением защитить свое «Я» и повысить самооценку.

При этом мы выявили, что общая напряженность психологических защит у девочек-подростков (55%) выше, чем у мальчиков-подростков (48%). Вероятно, девочки-подростки больше, чем мальчики-подростки, нуждаются в защите своего «Я» и повышении самооценки.

У опрошенных подростков все стили поведения в конфликтной ситуации, кроме «конфронтации», умеренно выражены. Мы можем сделать вывод, что подростки используют различные стратегии поведения в конфликте, что указывает на их гибкость и адаптивность.

Нами была выявлена взаимосвязь между механизмами психологической защиты и стилями поведения подростков в конфликтной ситуации. На рисунке 1 отражены наиболее сильные

из выявленных взаимосвязей (коэффициенты значимы при $p \leq 0,01$).

Механизм защиты «Отрицание» положительно связан со стилем «Приспособление» ($r=0,463$) и отрицательно со стилем «Конфронтация» ($r=-0,449$). Это указывает на то, что, чем больше подросток склонен отрицать обстоятельства, вызывающие тревогу, тем меньше он склонен вступать в конфликт и тем больше готов отказаться от своей цели в пользу оппонента.

Механизм «Замещение» положительно связан со стилем «Конфронтация» ($r=0,398$). Это говорит о том, что чем больше подросток склонен направлять подавленные эмоции на объект, не являющийся их причиной, но доступный и не представляющий угрозы, тем больше подросток стремится добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого. Вероятно, активность подростка будет направлена именно на объект, выбранный для отреагирования накопившихся эмоций.

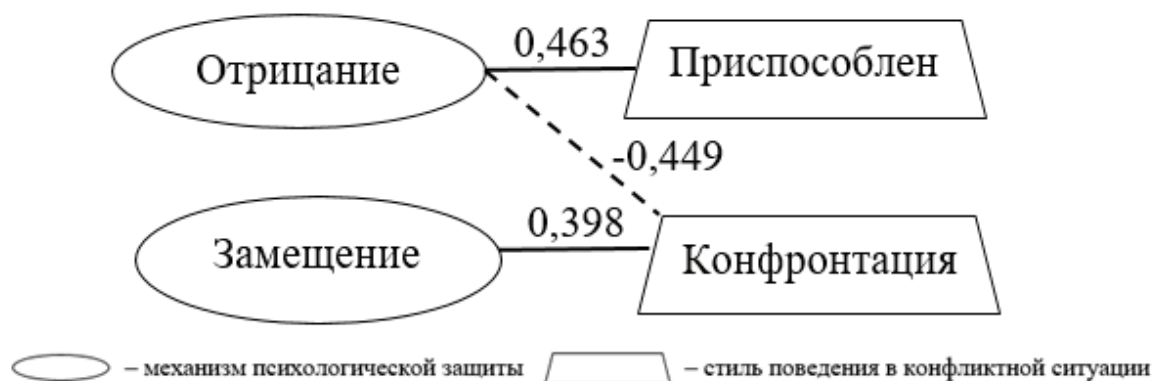


Рис. 1. Наиболее значимые взаимосвязи механизмов психологической защиты и стилей поведения в проблемных ситуациях у подростков

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что существует взаимосвязь между механизмами психологической защиты и стилями поведения подростков в конфликтной ситуации. На основании полученных данных мы можем говорить

об актуальности проблемы обучения подростков анализу конфликтной ситуации, определению и реализации наиболее конструктивного поведения в ней.

Литература:

1. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. — М.: ЮНИТИ, 2000. — 551 с.
2. Вассерман Л. И. [и др.] Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями. СПб: НИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2009. — 38 с.
3. Вассерман Л. И. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: пособие для психологов и врачей / О. Ф. Ерышев, Е. Б. Клубова и др.; под науч. ред. Л. И. Вассермана. — Санкт-Петербург: ИЦ СПбНИПНИ им. В. М. Бехтерева, 2005. — 54 с.
4. Грановская Р. М. Психологическая защита у детей/ Никольская И. М. — СПб.: Речь, 2010. — 342 с.
5. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 544 с.
6. Каменская, В. Г. Психология конфликта. Психологическая защита и мотивации в структуре конфликта: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / В. Г. Каменская. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2019. — 150 с.
7. Субботина Л. Ю. Психология защитного поведения: моногр./Л. Ю. Субботина; Яросл. гос. ун-т. — Ярославль: ЯрГУ, 2006. — 220 с.

Сновидение, его толкование и влияние на человека с точки зрения разных психологов

Воробьева Дарья Романовна, студент
Дальневосточный государственный гуманитарный университет (г. Хабаровск)

В статье представлены мнения разных авторов на само явление сновидений, проблему толкования сновидений и влияния их на человека. Приводятся методы исследования сновидений, анализируются причины возникновения сновидений и их связи с бессознательным. Статья может быть полезна для студентов психологических специальностей вузов, а также для широкого круга читателей.

Ключевые слова: сновидение, толкование сновидений, причины возникновения сновидений, осознанное сновидение, бессознательное.

A dream, its interpretation and influence on a person from the point of view of different psychologists

Vorobyova Daria Romanovna, student
Far Eastern State University for the Humanities (Khabarovsk)

The article presents the opinions of various authors on the very phenomenon of dreams, the problem of interpretation of dreams and their influence on a person. Methods for the study of dreams are given, the reasons for the occurrence of dreams and their connection with the unconscious are analyzed. The article can be useful for students of psychological specialties of universities, as well as for a wide range of readers.

Keywords: dreaming, interpretation of dreams causes of dreams, lucid dreaming, unconscious.

Проблема изучения сновидений представляет большой интерес как для ученых, так и для каждого человека. В попытках расшифровать сны, ученые выдвинули множество мнений, которые сложились в научные теории сновидений. С развитием новых технологий и получением новых возможностей, ученые совершают новые открытия. Большой объем информации уже имеется на эту тему. Цель данной статьи состоит в том, чтобы ознакомить читателя с основными направлениями, достижениями психологов в этой области.

Еще со времен античности люди пытались расшифровать свои сны, понять почему они снятся, их значение. Большое количество работ от времен древних греков до своих современников проанализировал Николай Яковлевич Грот в своей книге «Сновидения как предмет научного анализа». Он создал свою собственную теорию о взаимосвязи бессознательного и сновидений. Данную концепцию он разработал задолго до Фрейда.

Зигмунд Фрейд также считал, что сновидение — это дорога к бессознательному. Содержание бессознательного — это вытесненные желания. Для того чтобы понять значение сна, он применял следующий метод: когда человек говорил Фрейду о содержании сна, ученый начинал спрашивать его об отдельных элементах этого сна, и что ему приходит в голову, когда он думает об этом. Человек должен был сообщать все мысли, приходящие в голову, невзирая на то, что они могут быть странными, нелепыми или даже непристойными. Также он описал виды сновидений, их три: осмысленные; связанные и ясные по смыслу, но немного странные; бессмысленные, нелогичные сны. В целом Фрейд считал, что сновидение — это компромисс между потребностью во сне и стремящимися нарушить его бессознательными желаниями.

Карл Густав Юнг, ученик Фрейда, проанализировав работы своего учителя, понял, что не согласен с ним и выдвинул свое мнение. Он применил метод амплификации, который позволял трактовать сновидения через символический язык. По его мнению, все сны являются компенсацией тех аспектов личности, которыми человек пренебрегает. Как Фрейд, так и Юнг признавали, что сознание отвергает часть содержания сновидения. Тем не менее, теория Юнга объясняет, что сновидение стремится к целостности через гармонию и равновесие, а Фрейд считал, что сновидения обусловлены детскими желаниями.

Концепцию Юнга воспринял и развил Антонио Менегетти. Он считал, что, сознание и бессознательное не случайно выбирает информацию, поступающую из окружающего мира. Сон, по мнению Менегетти это ответ на какую-либо потребность личности, также он считал, что сновидение может указать на патологические изменения в организме человека. Он стал основателем нового течения в психологии — онтопсихологии, используя положения этой теории и практический опыт в сфере клинической психологии, Менегетти создал сонник.

Новые идеи в исследовании сновидений предложил английский психотерапевт, психолог и основатель первого в США центра по работе со сновидениями Стрифон Каплан-Уильямс. Он был знаком с концепцией Юнга, увлекался его работами и на основе этого создал «Карты снов и фантазий», где представил значения базовых архетипов. Также Стрифон является создателем метода «Мандала работы со сновидениями».

Свою теорию толкования сновидений предложил один из наиболее влиятельных психологов двадцатого века немецкий ученый Эрих Фромм, который обратил внимание не на биологические явления, как Фрейд, а на социальные и основал новое те-

чение в психологии — неотрейдизм. В описании своего метода он использовал язык символов, который описал в своей книге «Забытый язык». Он говорит, что символы языка сновидений могут быть условными, универсальными или случайными.

Совершенно другой подход к толкованию сновидений, предложил основатель гештальт-терапии Фриц Перлз. Он считал, что важное значение имеет язык тела сновидца, его голос, выражение лица, когда он рассказывает о своем сне. Для него важным было не только обнаружение символов и образов в сновидении, но также их интеграция, объединение

. Важным шагом в исследовании сна явилась наука осознанных сновидений, лидером которой был Стивен Лаберж, он выпустил несколько книг на данную тему. Состояние человека, который видит сон, осознает, что это сон и может его контроли-

ровать Лаберж назвал осознанным сновидением и тем самым доказал его существование. Была разработана система передачи информации по движению глаз сновидца в реальность. Лаберж утверждал, что, управляя своей жизнью во сне, человек может изменить качество своей жизни в реальном мире.

Заключение

Несмотря на то, что представлено немало теорий ученых на поднятую проблему, многое еще остается неизвестным, существует огромный потенциал для развития науки в данном вопросе. Однако ознакомившись с приведенными выше суждениями можно сделать некоторые выводы и пополнить свои знания в сфере психологии сновидений.

Литература:

1. Авакумов С. В. Сновидения в психологии и психотерапии. СПб. ЭЛМОР, 2013.
2. Грот Н. Я. Сновидения как предмет научного анализа. Гуманитарный центр. Харьков. 2007.
3. Лаберж С. Осознанные сновидения. СОФИЯ, Киев. 1996
4. Менегетти А. Искусство, сновидения и общество. Москва, 2018
5. Менегетти А. Мир образов. НФ «Антонио Менегетти», Москва, 2015.
6. Перлз Ф. С. Гештальт-семинары: гештальт-терапия дословно. ИОИ, Москва. 2008
7. Стрифон. К. Работа со сновидениями. МАCards, Москва, 2020.
8. Фландерс С. Современная теория сновидений. АСТ, Москва, 1998.
9. Фрейд З. Толкование сновидений. Эксмо, Москва. 2021.
10. Фромм Э. Забытый язык. АСТ, Москва. 2017.
11. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления. АСТ, Москва. 2003.

Основные теоретические подходы влияния СМИ на человека

Исаков Александр Евгеньевич, студент;

Деговцев Николай Сергеевич, преподаватель

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Краснодар)

В статье рассматриваются основные теоретические подходы влияния СМИ на человека, а также охарактеризованы основные школы медиаисследований.

Ключевые слова: *СМИ, Неомарксистская теория СМИ, Функционалистская теория СМИ, Теория технологического детерминизма.*

Определение терминов обязательно связано с введением основных теоретических подходов, на которых базируется большинство авторов в своей критике. Наиболее широкое исследование имело место в учреждениях, которые первыми стали более глубоко и системно заниматься проблемой средств массовой информации. Это группы авторов вокруг трех университетов, где они в основном занимались темой массовой коммуникации [3, с. 4].

Неомарксистская теория СМИ — основана на марксовской теории общества об эксплуатации рабочего класса и общем классовом конфликте в истории. Отличие от классической теории заключается в том, что в центре внимания находится интеллектуальная, а не экономико-материальная эксплуатация.

Правящий класс навязывает капиталистический порядок общества через средства массовой информации, они навязывают текущую идеологию и манипулируют. С помощью этих средств можно поддерживать нынешнее состояние без необходимости использования репрессивного аппарата или другого насилия. Создаются и затем удовлетворяются «ложные потребности», что приводит к зависимости. Это создает осознание общего удовлетворения общества и легитимации социальных различий. Иными словами, СМИ говорят о том, что каждый должен довольствоваться тем, что имеет [2, с. 61].

Функционалистская теория СМИ — это позитивистское рассмотрение функционирования СМИ. Функционализм выражает связь между индивидуальными и общественными потреб-

ностями. Общество представляет собой сложную структуру систем и подсистем, средства массовой информации являются своего рода саморефлексией, которую общество имеет и частью которой является одновременно. Функциональность, которую провозглашает теория, — это логическая организация взаимодействия общества и его организация в образе, интерпретируемом средствами массовой информации. Проблема создания теории возникла при определении термина «функция» в исследованиях медиа, другие трудности заключались в том, чтобы определить, какие функции выполняют медиа, полезны ли они и каким образом. Гарольд Д. Лассвел определил 5 основных функций, которые он ставит параллельно друг другу, первая — информация (например, о событиях в мире), корреляция (взаимодействие и консенсус), непрерывность (отражение текущих значений и обнаружение тенденции), развлечения и приобретения (в смысле мобилизации). Проблема заключается в неоднозначности этих функций и их отношения к обществу [5, с. 217].

Теория технологического детерминизма — относится к ряду медиацентрических теорий, которые, в отличие от социоцентрических, видят основную причину социальных изменений в СМИ. Это означает, что имеющиеся средства массовой информации влияли на структуру, распределение власти и другие аспекты жизни общества. Первым автором, который ввел этот термин, был представитель школы Торонто Гарольд М. Иннис. Теоретически можно сказать, что людьми управляют медиа, которые они сами создали и являются их инструментом, к которому необходимо адаптироваться. Авторы технологического детерминизма обосновывают эти утверждения тем, что каждое значительное социальное изменение сопровождалось изобретением и распространением нового вида среды. Примером может служить открытие книгопечатания, когда произошло развитие индивидуализма и утрата монополии в образовании и вытекающей из него власти [1, с. 991].

Рассмотрим основные школы медиаисследований. Бирмингемская школа — была основана в 1964 году, носила название CCCS (Center of Contemporary Cultural Studies), в то время медиаисследования еще относились к культурным исследованиям. В первые дни под руководством директора школы Ричарда Хоггарта школа сосредоточилась на преобразовании общества в современной культуре. Предметом интереса была популярная

культура и субкультура в обществе, что было связано с возможными расовыми и классовыми конфликтами. Из отправных точек, предложенных бирмингемской школой, можно увидеть неомарксистский подход франкфуртской школы, а также структуралистскую теорию медиа. Знания, представленные CCCS, взяты из широкого спектра различных дисциплин, включая социологию, лингвистику, антропологию [4, с. 71].

Франкфуртская школа — основана в 1924 году, основателем был Макс Хоркхаймер, ставший впоследствии ее директором в 1930 году. Идеи Франкфуртской школы в основном основывались на неомарксистской теории СМИ, которая занимается классовым конфликтом. В рамках теорий медиа они также переопределили понятие культуры, авторы обогатили это понятие новыми измерениями, такими как коммерциализация и массовая культура, по сравнению с прежним восприятием только как творение творческих процессов и искусства. Таким образом, идеи связаны с марксовой теорией эксплуатации низших классов, но, по мнению исследователей этой ориентации, экономическая эксплуатация, которую определял Маркс, была также культурной. Процесс работает высшим классом, используя средства массовой информации, чтобы создать ложное сознание искусственных потребностей в продуктах, производимых массовой культурой. Низший класс приобрел зависимость, которая была удовлетворена одновременно, что привело к двум функциям, позволяющим поддерживать социальное состояние некритическому принятию фактов и поддержанию зависимости от конформизма.

Школа Торонто — наиболее важные имена, связанные со школой Торонто, — это Гарольд Иннис, который основал ее в 1950-х годах, и Маршалл Маклюэн, который своим противоречивым подходом вошел в подсознание большинства исследователей из медиа-круга, а также широкой публики. Подобно тому, как Франкфуртская школа сосредоточилась на определенной идеологии неомарксистского подхода, школа Торонто имеет свою медиацентрическую идеологию с технологическим детерминизмом. Теория основана на зависимости технологического развития СМИ от организации общества. Примеров может быть много, одним из них является переход власти от королевской к жреческой с изобретением папируса или открытие книгопечатания, которое разрушило бюрократическую монополию на власть и поощряло индивидуализм.

Литература:

1. Гуржий, Д. А. Влияние СМИ на формирование общественного мнения // Молодой ученый. — 2015. — № 12 (92). — С. 991–993.
2. Довженко Ю. А., Гомозова Е. А. Влияние массовой информации на психику ребенка // Скиф. 2019. № 5–1 (33). — С. 60–66.
3. Евлоева Ф. Р. Негативные аспекты влияния на человека современных средств массовой информации // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Социальные науки. 2019. № 4 (204). — С. 4–8.
4. Конюхова Т. В. Влияние СМИ на массовое сознание в информационном обществе // Фундаментальные исследования. — 2005. — № 3. — С. 71–72.
5. Ятманов В. А., Карпеева Я. М., Муртазина Р. Р. Негативное влияние сми на сознание личности // StudNet. 2021. № 6. С. 217–223.

ПЕДАГОГИКА

Элементы квест-технологии в вокальном и творческом развитии детей с ОВЗ

Буцкая Жанна Николаевна, музыкальный руководитель
МБДОУ детский сад № 72 «Акварель» г. Старый Оскол (Белгородская обл.)

В статье рассматривается реализация инновационной методики вокального и творческого развития детей с ОВЗ. Автор раскрывает методические приемы, используемые на музыкальных занятиях, включает элементы сценария музыкальной квест-игры, направленной на формирование у детей с ОВЗ певческих навыков.

Ключевые слова: вокальная дикция, дыхательная гимнастика, квест-технология, музыкальная деятельность, певческие навыки, распевки, ритмодекламация.

При реализации инновационной методики вокального и творческого развития детей с ОВЗ музыкальным руководителем должны быть представлены следующие задачи:

- Закрепить навык правильного и естественного звукоизвлечения.
- Закрепить умение правильно брать дыхание и распределять его при пении.
- Закрепить умение самостоятельно воспроизводить заданный ритмический рисунок.
- Способствовать развитию творческих способностей детей, музыкально-ритмическому, тембровому слуху.
- Развивать певческие способности детей
- Развивать мелодический слух, учить детей петь негромко, без напряжения, напевно
- Воспитывать культуру слушания, любовь и интерес к музыке, желание заниматься музыкальной деятельностью.
- Воспитывать активность, доброжелательное отношение друг к другу.
- Воспитывать самостоятельность, умение понимать учебную задачу и выполнять её самостоятельно.

Квест-технология — это игровая форма взаимодействия педагога и воспитанников, которая способствует формированию и закреплению определенных навыков для выполнения заданий, основываясь на компетентном выборе альтернативных вариантов через реализацию определенного сюжета. Это игровая технология, которое имеет четко поставленное дидактическое задание, игровой замысел, имеет ведущего-наставника и четкие правила.

Методическая разработка с элементами квест-игры удачно способствует закреплению у детей своих певческих умений и навыков посредством вовлечения в волшебный сказочный сюжет. Представляем вам примерный сценарий музыкального мероприятия, основанного на квест-технологии.

Звучит осенняя музыка, дети заходят в зал и становятся полукругом. Музыкальный руководитель здоровается с воспитанниками:

Здравствуйте, ребята, сегодня мы с вами совершим увлекательное путешествие!

Нельзя нам на свете прожить без чудес,

Они нас повсюду встречают

Осенний волшебный и сказочный лес

Нас в гости к себе приглашает!

Под музыку дети «идут по дорожке». Дети подходят к нотному стану с чёрными нотками.

Музыкальный руководитель. Мы с вами попали в волшебный музыкальный лес, но для того, чтобы он зазвучал красивыми мелодиями, необходимо спеть осеннюю песенку. Посмотрите, все нотки на месте?

Дети отвечают на поставленные вопросы.

Музыкальный руководитель. Точно, наверное, осенний ветер унес некоторые нотки, без них нам не спеть песенку! Давайте их найдем.

Дети ищут нотки и находят их на дереве, прикрепленные к разноцветным листикам.

Музыкальный руководитель. Листики просто так не достать, давайте хорошенько подует на них, может быть, они упадут!

Дети выполняют упражнение на развитие дыхания по методу Б. Толкачева «Ветер» вместе с педагогом.

На выдохе дети тянут звук «у», делая круговые движения руками.

Ветер воет: «У-у-у»..

Очень скучно одному — у-у

Песню я пою-у-у,

И деревья шу-у-у.

В результате, листочки с нотками «падают», дети собирают их. На обороте каждого листочка находится задание.

Музыкальный руководитель. Не так-то всё и просто. Для того чтобы нотка вновь смогла попасть на своё место, нам нужно выполнить задание. Давайте скорее собирать нашу песенку.

Задание для нотки № 1.

Музыкальный руководитель. А чтобы наша песенка красиво зазвучала, первая нотка предлагает нам распеться.

Дети с педагогом поют распевку «Осенние листики» и попевку «Тучка» М. Картушиной.

Распевка «Осенние листики» М. Картушиной.

Дети поют в ближайших тональностях в пределах диапазона детского голоса.

Падают листики
На земле лежат.

Попевка «Тучка» М. Картушиной.

Дети поют в ближайших тональностях в пределах диапазона детского голоса и хлопают в ладоши, исполняя ритмический рисунок попевки.

Кап-кап-кап! Тучка!
Кап-кап-кап, плакучка
День и ночь плачет,
Дождик вниз скачет.

Музыкальный руководитель. Мы хорошо распелись, и теперь нотка попадёт на свое место.

Задание для нотки № 2.

Музыкальный руководитель. Ребята, вторая нотка предлагает нам музыкальную загадку. Сейчас будет звучать мелодия, а вы угадаете её название.

Звучит вступление к песне «Осень наступила» С. Насауленко. Затем дети отгадывают название песни.

Задание для нотки № 3.

Музыкальный руководитель. Мы справились с заданием, и нотка на своем месте. Третья нотка предлагает повторить знакомые нам гласные и согласные звуки.

Дети выполняет с педагогом упражнения на активизацию звуков

Гласные звуки
«А» — широко развести руки в стороны
«О» — держим шар на животе
«Ы» — потянулись: одна рука вверх, другая вниз
Согласные звуки
«Б» — энергично сжимаем кулак правой руки
«П» — сжимаем кулак левой руки
«Ф» — двигаем тяжелый предмет
«В» — задвигаем тяжелый предмет (коротко)

«Ш» — движение раскрытых ладоней вниз — кладем на раскаленную сковороду кусок мяса

«Ж» — движение ладоней вверх — взлетел жук

Задание для нотки № 4.

Музыкальный руководитель. Наша песенка почти собрана, осталось справиться с заданием последней нотки. Нам необходимо вспомнить слова песни «Осень наступила».

Дети, выполняя музыкально-ритмические движения, проговаривают слова песни.

Ритмодекламация песенки «Осень наступила».

1. Осень, осень наступила,
Листья осыпаются.

Солнца нет, и потемнело,
Дождик начинается.

Припев:

Кап-кап на дорожки,
Кап-кап на ладошки.

Дождик землю поливай,
С нами поиграй.

2. Паучки, жучки и мошки

Прячутся, скрываются,
И в далекую дорогу

Птички собираются.

Припев.

Музыкальный руководитель. Последнее задание выполнено, давайте прикрепим нашу нотку.

Педагог прикрепляет на нотный стан нотку и на доске все ноты превращается в песенку.

Музыкальный руководитель. Посмотрите, ребята, наши нотки оказались на своих местах и стали красивыми разноцветными, как осенние листики на деревьях. Теперь мы можем исполнить песенку, чтобы лес наполнился волшебной мелодией.

Дети исполняют песню «Осень наступила» С. Насауленко.

После исполнения песни звучит волшебная мелодия, и заходит Осень с корзинкой фруктов.

Осень. Здравствуйте, мои друзья!

Знайте, Осень — это я.

Всё кругом я нарядила,

Тёмный лес озолотила.

Есть в корзиночке моей —

Угощение для детей!

Услышав вашу волшебную песенку, я захотела подарить вам осенние дары!

Осень провожает детей в группу.

Результатами подобной проведенной работы являются улучшения развития артикуляции и музыкальных способностей у детей с ОВЗ в связи с проведением певческой деятельности на музыкальных занятиях, приобретение опыта воспроизведения разных песен, правильного пропевания гласных и окончаний в словах, при частичной помощи педагога осуществляется развитие навыков чистого интонирования и совершенствование дикции.

Дыхательные упражнения, используемые на музыкальных занятиях, оказывают оздоравливающее влияние на обменные процессы, играющие главную роль в кровоснабжении, в том числе и органов дыхания.

Данная методическая разработка рекомендуется для детей с ОВЗ старшего возраста.

Литература:

1. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду. — М.: Просвещение, 1989.
2. Морозова, Е. В. Методические рекомендации «Квест как педагогическая технология, 2017.

Детская игра — воспитатель нравственности

Елецкая Наталья Михайловна, воспитатель;
Зайцева Светлана Сергеевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 19 «Антошка» г. Белгорода

А. С. Макаренко писал: «Вопросы воспитания всплывают обычно на поверхность только при каких-нибудь досадных происшествиях... Если же происшествий нет... О проблемах воспитания не вспоминают». Отсюда следует, что воспитывать доброжелательное общение детей в играх надо не тогда, когда разгорятся споры между детьми, а заранее, как бы предотвращая возможность появления этих споров.

Известно, что некоторые дети, играя часто делают нарушения, другие же перенимают такой опыт общения, считая его единственно возможным в достижении своих целей — получить роль, игрушку. Говорить ребёнку: «Не играй с Петей, потому что он дерётся» — малоэффективно. Петя ему нравится, и он всё равно будет с ним играть. Но как же уберечь детей от негативного влияния нарушителей правил поведения, а агрессивных ребят заставить изменить свои действия? Одними воспитательными беседами о справедливости в отношении детей достичь трудно. Нужно сделать нарушителей порядка активными помощниками педагога, особенно в играх, научить их соблюдать правила, видеть те нарушения, которые допускаются другими детьми, составлять на этой основе мнение о поступках сверстников и таким образом влиять сообща на поведение всех детей группы.

Прежде всего мы обратили внимание ребят наиболее частые причины, по которым возникают ссоры. Исследователи детских взаимоотношений (С.Н. Карпова, В.Г. Нечаева, С.Г. Яковсон, Л.В. Артёмова и др.) отмечают, что это ссоры из — за распределения ролей, игрушек, выбора темы игры, её сюжета, нарушения общепринятых норм поведения в процессе игры, неумения разобраться в возникших конфликтах самостоятельно. Для этого необходимо использовать определённый набор правил, чтобы помочь ребёнку освоить нравственные нормы общения. Научить видеть, анализировать соблюдение и нарушение норм в игре означает научить давать адекватную оценку поступкам окружающих. Мы научили ребят использовать правила как ориентиры для формирования мнения детей о поведении каждого сверстника. Теперь они сами могут оценить отрицательные поступки товарищей, их последствия для себя. Опираясь на то, кто как соблюдает правила взаимоотношениях в играх, дети составили самостоятельно мнение о других ребятах. Единая оценка всех детей по отношению к конкретному поступку или сформированное мнение группы позволило эффективно и благотворно влиять на каждого члена группы. Кому захочется играть с несправедливым товарищем? Лучше взять в партнёры для игры того, кто доброжелателен — эти качества ребята научились оценивать. Так складывались новые игровые группы, где справедливость становилась нормой отношений.

Учитывая, что хорошие и плохие поступки видны со стороны, мы составили рассказы об играх в детском саду, где ярко показали ситуации нарушения нравственных норм. Всё услышанное было понятно, в подобных ситуациях приходилось

бывать нашим воспитанникам. В то же время мы тактично не затрагивали поведение конкретных ребят, которые обижали товарищей. Кроме того, рассказ давал образец для подражания положительным поступкам буквально в сегодняшней игре, ведь многие эти проблемы возникают тут же, только ребята начнут играть. В игре дети упражнялись, закрепляли правила, с которыми только, что познакомились, наблюдали как их выполняют другие дети. Каждый ребёнок стремился соблюдать правила, ведь кому хочется быть похожим на отрицательных персонажей рассказов. На этапе усвоения правил воспитатель участвовал в играх ребят, помогал руководствоваться правилами. После игры обязательно говорили о том, как играли, кто правильно поступал, а кто был похож на отрицательных героев, с кем приятно играть, а с кем выходят только ссоры. Дети указывали причину, почему это происходит. С каждым днём игры ребят становились интереснее потому, что не возникало ссор, повышался общий нравственный уровень отношений детей. Но были и такие, которые не хотели считаться с правилами игры, продолжали конфликты, за что каждый раз получали осуждение детей. Ребята тут же реагировали на нарушения и не хотели играть с ними. Теперь уже вся группа была регулятором взаимоотношений.

Усваивая правила, дети часто будут жаловаться взрослым о нарушении правил товарищами. Жалуясь ребёнок будет говорить о том, что он запомнил правило, а кто-то его нарушает. Воспитателю нужно внимательно отнестись к таким сообщениям и использовать их для бесед о поведении сверстников.

Для того, чтоб дети быстрее усвоили правила игры и правила поведения в игре рекомендуем использовать средство художественной выразительности: это поучительные беседы по картинкам, чтение детской художественной литературы, слушание и пение песен. Очевидно, что через наглядные примеры и художественное слово детям будет легче понять и принять правила игры, взаимодействовать непринуждённо и дружелюбно в игре, соблюдая правила культуры поведения.

Опираясь на свой педагогический и практический опыт в работе по данному направлению, мы составили ряд упражнений на закрепление правил культурного поведения в игре. Приведём несколько примеров:

Младшая группа

Правило «Не бери игрушку без спроса у товарища».

Ситуация «Как Петрушка и Матрёшка играли»

Воспитатель разыгрывает ситуацию: Матрёшка играет с петушком, поёт песни, подбегает Петрушка и вырывает у неё петушка. Матрёшка плачет, а Петрушка весело играет с петушком.

Воспитатель спрашивает: «Почему Матрёшка плачет? Как нужно поступить Петрушке? Помогите, дети, ему исправить свою ошибку. Запомните важное правило: »Не бери без спроса игрушку у товарища».

Ситуация «Волшебные слова».

Дети сидят на стульчиках. Воспитатель спрашивает: «Хотите поиграть с игрушками? Подумайте, с какой игрушкой вам хотелось бы поиграть, но в руки её не берите. Пусть это будет ваш секрет. А я этот секрет попробую отгадать. Сейчас я раздам игрушки, а вы сидите тихо, не выдавайте свой секрет. Оля какую я дала тебе игрушку? Я не отгадала твой секрет? А какую игрушку ты хотела взять? Что нужно сделать, чтобы эта игрушка была у тебя? Иди, Оля, попроси её у Коли. Умница, Оля. Ты попросила вежливо, ласково смотрела на Колю, когда просила, и не забыла его поблагодарить. Коля тоже поступил хорошо: он поделился игрушкой с девочкой».

Чей же ещё секрет я не угадала? Ну ничего, вы попросите нужную вам игрушку так же как это сделала Оля»..

В заключение воспитатель обращается к детям: «Вы сейчас говорили друг другу волшебные слова. Молодцы, поступайте так всегда и помните правило: не бери без спроса игрушку у товарища».

Ситуация «Как Петя и Витя играли с кубиками».

Воспитатель разыгрывает ситуацию «Пришли утром в детский сад Петя и Витя, они сразу побежали играть с кубиками. Мальчики очень любили строить дома и мосты. Каждый из них взял себе несколько кубиков. Но у Пети не хватило одного кубика. Начавшаяся весёлая стройка прекратилась, потому что Петя схватил кубик у Вити и закончил свою постройку. Витя заплакал. Почему? Кто научит Петю правильно просить игрушки? Что ему скажет Витя?».

Дети несколько раз повторяют ответы, упражняясь в обращении.

«Какое правило забыл Петя? Что нужно сделать Пете, чтобы Витя никогда не обижался на него? Старайтесь, дети, в своих играх поступать так, как требуют правила: »Не бери без спроса чужую игрушку».

Правило «Сам игрушкой поиграй и товарищу дай».

Ситуация «Поделись кубиками»

Воспитатель предлагает посмотреть какие постройки умеют делать Петя и Витя. Обращает внимание на то, что у Вити много кубиков, а у Пети мало. Спрашивает: «Что нужно сделать Пете, чтобы закончить постройку? Что ему ответит Витя? Правильно ответил Витя: »Возьми вот эти кубики Петя, у меня их много«. Он выполнил правило: »Сам игрушкой поиграй и товарищу дай»

Средняя группа

Чтение рассказа К.Д. Ушинского «Вместе тесно, а врозь скучно». Воспитатель читает рассказ, затем спрашивает: «Отчего детям стало скучно?» Обобщает ответы ребят: «Брат и сестра помирились, наверное, догадались, что играть надо

дружно». В нашей «Книге добрых правил» есть правило о дружной игре, послушайте его. Дети повторяют правило.

Беседа по картине Е. Батуриной «Играли в поезд». Воспитатель обращается к детям: «Помните я обещала рассказать вам, в какую игру играли брат и сестра после того, как помирились. Посмотрите пожалуйста (в этот момент показывает детям картину). В какую игру они играли? Кем в этой игре был мальчик? Нравится ли ему быть регулировщиком? Посмотрите на его лицо. Мальчик как будто говорит: »Поехали«. А кем в этой игре была девочка? Как вы думаете весело играть детям? Правильно, весело и интересно. Мальчик и девочка помнят очень важное правило» (Дети называют его).

Картина остаётся в группе.

Наблюдение за играми детей, их анализ.

Воспитатель и дети повторяют, что дружно играть — это значит делиться игрушками, вежливо их просить, договариваться о совместной игре.

Старшая группа

Правило «Поделись игрушками с товарищем».

Чтение стихотворение В. Лифшица «Мяч и Петя».

Воспитатель читает стихотворение и спрашивает: «Почему мяч ускакал от Пети? Как вы оцениваете поведение ребят, которых обидел Петя? Почему Пете стало совестно? А как вы поступаете, если игрушку или книжку у вас просит товарищ? В нашей »Книге добрых правил« есть очень важное правило (читает его детям). Вам не трудно его запомнить, потому что вы часто так и поступаете».

Подготовительная к школе группа

Чтение рассказа Е. Пермяка «Самое страшное». Вопрос детям: почему остаться одному самое страшное?»

Воспитатель предлагает вспомнить рассказы, сказки, в которых говорится о дружбе, о хороших, добрых, верных друзьях. Спрашивает: «Кто из героев сказки »Кот, петух и лиса« оказался хорошим другом? Как должен поступать настоящий друг?»

Вместе с педагогом дети вспоминают знакомые пословицы о дружбе: «Чтобы у тебя были друзья, ты должен сам уметь дружить», «Дружба заботой да подмогой крепка», «Жизнь дана на добрые дела».

Дети самостоятельно делают вывод: «Помогай товарищу, не жди, когда он у тебя попросит помощи, поделись с товарищем игрушками, книгами, карандашами. Будь настоящим другом — останови его, если он поступает плохо. Воспитатель напоминает детям, что эти правила дружбы и товарищества им надо запомнить и постараться всегда их выполнять».

Таким образом, игра для дошкольников становится регулятором взаимоотношений между ними, настоящей, жизненной школой нравственности.

Проверка домашнего задания на уроках русского языка в начальной школе

Крепак Екатерина Викторовна, учитель начальных классов
МАОУ — СОШ № 25 г. Армавира (Краснодарский край)

В статье рассматриваются различные способы проверки домашней работы на уроках русского языка в начальной школе. Представлены основные и неосновные виды проверки, сопоставлены плюсы и минусы различных видов проверки.

Ключевые слова: проверка домашнего задания, способы проверки, домашнее задание, учитель, учащиеся.

Одной из важнейших задач современной школы на сегодняшний день является повышение качества образования. Один из способов повышения качества знаний обучающихся — организация учебного процесса. Проблема повышения качества образования может быть успешно решена только при условии, если высокое качество учебных занятий будет подкрепляться хорошо организованной домашней работой обучающихся. Разнообразные методы и формы обучения, постоянный контроль знаний на уроке, глубина и системность, информационно — коммуникативные технологии влияют на образовательный результат деятельности обучающихся.

Одной из форм организации обучения в школе является домашняя работа. Только самостоятельная работа позволяет школьникам закрепить учебный материал, сформировать умение добывать знания и развивать познавательный интерес [1]. Работая дома, ученики не только закрепляют полученные на уроке знания, совершенствуют умения и навыки, но и приобретают навыки самостоятельной работы, воспитывают в себе аккуратность, трудолюбие. На уроках русского языка имеет место концентрированное запоминание, и знания переводятся лишь в оперативную, кратковременную память. Чтобы перевести их в долговременную память, ученикам необходимо осуществлять их последующее повторение, чему и способствует домашнее задание. [4].

Мы полагаем, что проверка домашних заданий в классе способствует закреплению умений, позволяет выявить проблемы и затруднения учащихся, служит средством контроля, что стимулирует выполнение учениками домашней работы. Но проверка выполняет не только контролирующую функцию, но и обучающую. Именно сочетание этих двух функций проверки позволяет повысить ее воспитательное значение и активизировать деятельность учащихся при проверке домашних заданий. Проверка домашней работы служит либо закреплению ранее изученного материала, либо подготовкой к изучению нового материала.

Проанализировав литературу по теме, выделим следующие основные способы проверки домашнего задания: фронтальный контроль, индивидуальный контроль, взаимопроверка, самопроверка, выборочная проверка.

Используя фронтальный контроль, учитель может проверить не только наличие и правильность работ, но и выполнение дополнительных заданий к упражнению. Плюсом данной проверки является то, что проверяется наличие домашней работы у всех учащихся. На уроке можно провести фронтальный устный опрос, который позволит включить в работу всех учащихся класса, поможет определить общий уровень усвоения ма-

териала. По мнению М. Т. Баранова индивидуальный опрос — «это наиболее эффективная форма проверки знаний учащихся. При индивидуальном опросе вопрос (или задание) адресуется одному учащемуся. Оценка знаний проводится непосредственно после ответа и анализа его учениками и учителем». [2]. Ученики отвечают по вызову учителя, вразброс, с места, или по цепочке, отметки не ставятся. Такой вид проверки позволяет включить всех учеников, весь включен в опрос. Но учащиеся с медленной реакцией не могут качественно проверить упражнение. При проверке по цепочке в ожидании своей очереди ученик может не слушать остальные ответы, в его тетради останутся неисправленные ошибки. Кроме того, обычно заданий на всех не хватает.

Индивидуальный контроль осуществляется на уроке с помощью индивидуальных вопросов. Данная форма позволяет учителю выявить уровень выполнения работы и усвоения материала отдельными учащимися. Индивидуальная проверка может быть разноуровневой, учитывая различный уровень подготовки учащихся.

Взаимопроверка осуществляется путем обмена тетрадями с соседом по парте. Результатом проверки является выставленная в тетради карандашом отметка (критерии оценивания обговариваются заранее). Заняты все учащиеся, формируется умение сопоставлять свои знания и форму ответа с тем, как делают это другие. Важно провести итоговую беседу с учащимися, в которой выяснить причины и характер ошибок, наметить пути их исправления. Минусом проверки является необъективность оценивания знаний учащихся друг другом.

Самопроверка помогает учащимся проверить свою работу путем сравнения с образцом выполнения. Этот способ проверки играет важную роль в развитии орфографической и пунктуационной зоркости детей, приучает находить и самостоятельно исправлять их в домашнем задании. Самопроверка с самооценкой проводится после того, как ученики в определенной мере овладели взаимопроверкой. Учитель выводит на экран правильно выполненный текст упражнения. Как и при взаимопроверке, ученик ставит себе отметку за домашнее задание. Самопроверка формирует постепенное умение видеть свои ошибки. Частым результатом такой проверки является необъективность оценивания знаний, трудности остаются неразрешенными.

Выборочная **проверка** требует от учащихся умения находить слова с орфограммами в соответствии с целевой установкой учителя. Подобным способом возможно выяснить, как учащиеся овладели различными видами разбора. При выборочной проверке задействован весь класс. Но если ученик плох

готов, то такая проверка может затянуться. Можно использовать прием, когда ученик отвечает упражнению по учебнику, а учитель следит по его тетради. В случае расхождений учащемуся предлагается объяснить, например, написание. Так проверяют прочность сформированных умений ученика. Минусом этого способа является то, что невозможно проверить знания у всех учащихся класса.

Рассмотрим неосновные виды проверки домашнего задания.

Визуальная проверка. Пока ученики записывают число, тему урока, учитель проходит по рядам, смотрит в тетрадях учеников наличие домашнего задания, выполнение ими дополнительных заданий к упражнению. Домашнее задание проверяется наличие у всех учащихся, но учитель не может глубоко и качественно оценить знания.

Проверка с сигнальными карточками. Ведущий проверку учитель или ученик по своей тетради/по учебнику называют примеры из домашнего упражнения, а все учащиеся поднимают сигнальные карточки, либо «светофор», в соответствии с заранее оговоренными условиями. Часто неуверенные в себе учащиеся проверяют себя не по тетради, а смотрят, какую карточку поднял сильный ученик. При таком способе проверки весь класс включен в работу, собран.

Уплотненная проверка предполагает ответы нескольких учеников у доски, а учитель в это время организует фронтальную работу с классом. Этот способ эффективен, когда к упражнению дано много разнообразных заданий.

Проверка домашнего задания с помощью диктанта. Учитель диктует из домашнего упражнения слова с орфограммами или предложения, содержащие сложные случаи постановки знаков препинания. По результату этой работы можно определить, насколько усвоена учащимися изученная тема. Целесообразно в конце работы вывести текст диктанта на экран, чтобы дети сравнили свой текст с образцом. Коллективно можно обсудить написание наиболее сложных для написания слов.

Проверка с помощью аналогичного классного упражнения или задания, которое включает трудные случаи из домашнего упражнения. Класс разберется вместе с учителями с трудностями, которые у них возникли. По качеству выполненной работы учитель может судить о самостоятельности выполнения домашнего упражнения и о глубине понимания изученного материала.

Проверка домашнего задания с помощью консультации. Учащимся предоставляется возможность внимательно перечитать тексты домашних работ и отметить все случаи написаний, в правильности которых они сомневаются. Дети задают учителю вопросы о любом из случаев сомнительных написаний.

Учитель задает эти же вопросы всему классу, вовлекая учащихся в активную мыслительную деятельность. Подобный вид проверки имеет плюсы. Он развивает орфографическую и пунктуационную зоркость учащихся и повышает ответственность, совершенствует волевые качества школьников, приучая их преодолевать трудности в работе.

Неосновными способами проверки могут стать и такие формы, как игра — соревнование, проверка с игровым моментом, самостоятельная работа, составление таблиц, тестирование и проверка с помощью тестовых компьютерных программ. В методической копилке каждого учителя есть разные интересные способы.

Желательно предлагать учащимся дифференцированные задания, чтобы обеспечивать индивидуальный подход к разным по уровню развития и степени подготовленности ученикам. Егорова Л. Н. предлагает проводить дифференцированный контроль знаний. «При организации дифференцированного контроля целесообразно оптимально сочетать различные его формы. Например, если учебный материал нетяжелый, то целесообразно организовывать парную или групповую работу, которая дает возможность школьникам самостоятельно проверять уровень своих знаний, способствовать выявлению активности, учиться выражать свои мысли в паре или группе, более осознанно воспринимать новый материал и осуществлять само и взаимоконтроль». [3].

Правильно организованная проверка знаний позволяет учителю постоянно видеть, знать и оценивать, как происходит формирование представлений и понятий всего класса. В результате проверки накапливаются объективные оценки знаний детей, что имеет большое воспитательное значение.

Исходя из всего сказанного выше, можно сделать вывод, что учителям на уроках следует проводить проверку домашнего задания различными способами, сочетать разные виды работы на уроке. Это позволяет учителю повысить интерес учащихся к уроку, проверять знания программного материала у большой группы учащихся, накопить отметки, индивидуально подойти к каждому ученику в классе. Однако домашняя работа становится целесообразной только тогда, когда организован учет выполнения заданий. Чем чаще и тщательнее контролируется домашняя работа, тем регулярнее она выполняется. Учителю необходимо организовать работу так, чтобы у обучающихся никогда не возникло сомнение: обязательно ли должно выполняться домашнее задание.

Контроль и оценка домашнего задания являются мотивирующими факторами, они мобилизуют силы и способности школьников. Здесь закладываются основы для воспитания привычки к труду и чувства долга, которые потребуются школьникам в самостоятельной жизни.

Литература:

1. Аствацатуров, Г. О. Технология целеполагания урока / Г. О. Аствацатуров. — М.; Учитель, 2009. — 294 с
2. Баранов, М. Т. Проверка домашнего задания по русскому языку в 4–8 классах / М. Т. Баранов // РЯШ. — 1975. — № 4.
3. Егорова, Л. Н. Формы контроля знаний учащихся [Текст] / Л. Н. Егорова // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2011. — №3. — С. 26–30. — Библиогр.: с. 30 (7 назв.)
4. Харламов, И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Гардарики, 2003. — 519 с.

Логопедическая гостиная для родителей «Использование игры в коррекционно-педагогической работе с детьми дизартрией»

Кутепова Юлия Андреевна, воспитатель;
Снимщикова Елена Юрьевна, воспитатель;
Лащенко Александра Александровна, воспитатель;
Здоровец Анастасия Алексеевна, воспитатель
МБДОУ Детский сад № 19 «Антошка» г. Белгорода

Целевая аудитория: родители детей дошкольного возраста с дизартрией.

Организаторы и ведущие мероприятия: учитель-логопед, воспитатель.

Оборудование: столы и стулья по количеству гостей, интерактивная доска (или проектор), презентация PowerPoint, материал для игр (кукла, карточки), дерево и яблоки для рефлексии.

Предварительная работа: логопедическое обследование детей, индивидуальное консультирование родителей по результатам обследования, онлайн-консультирование по запросам родителей.

Цель мероприятия: расширить представления родителей воспитанников в вопросах организации коррекционно-педагогической работы с детьми дизартрией.

Задачи мероприятия:

1. Установить партнерские и доверительные отношения с родителями воспитанников.
2. Познакомить родителей с особенностями речевого развития детей с дизартрией, объяснить важность своевременной коррекции данного нарушения.
3. Обогащить представления родителей об использовании игры в коррекционно-педагогической работе с детьми дизартрией.

Ход мероприятия:

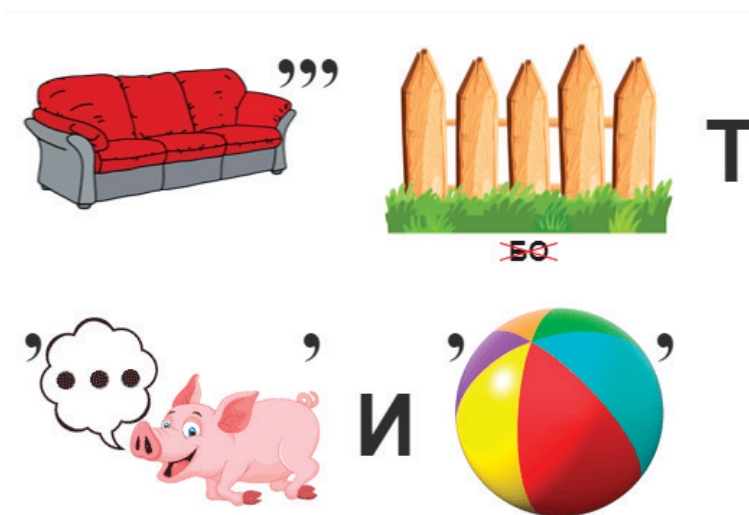
Добрый день, уважаемые родители! Сегодня мы поговорим с вами на одну тему, которая позволит вам расширить свои представления о речевом развитии детей, нарушениях речи у дошкольников.

Предлагаю вам узнать тему нашего мероприятия следующим образом:



Правильно, коррекция.

А теперь второе слово, оно обозначает одно из речевых нарушений.



Правильно, это дизартрия! Вы когда-нибудь слышали о таком речевом нарушении.

Ответы родителей: Да, нет.

Дизартрия — это расстройство речи в целом, а не затруднение в произношении отдельных звуков, в следствии недостаточной иннервации органов речевого аппарата: связок, языка, мышц мягкого неба, губ, дыхательных и лицевых мышц. Это заболевание может иметь свои последствия в виде нарушения письменной речи, чтения и поведения.

Дизартрия проявляется в нечленораздельности речи, когда человек произносит слова нечленораздельно, как будто с «набитым ртом», может появляться гнусавость, как при гайморите, произношение слов по слогам с периодическим их проглатыванием, нарушения ритма речи.

Дизартрия сопровождается повышенным тонусом мышц речевого аппарата, что вызывает быструю усталость. Также может возникнуть и обратное — гипотония, при которой становится вялым язык, губы, щеки, повышается слюноотделение.

При дизартрии страдает произношение всех звуков, в том числе и гласных, а также происходят нарушения речевого дыхания, которые влияют на интонации и громкость речи.

В логопедии дизартрия подразделяется по принципу выраженности симптомов и понятности речи для слушателей. Таким образом, специалисты выделяют 4 степени заболевания.

1 степень — стертая дизартрия. В этом случае симптомы почти не наблюдаются и в большинстве случаев выявить их может только логопед. У детей такие нарушения выявляются в возрасте около 5 лет. Симптомами стертой дизартрии могут быть: проглатывание или искажение слогов и звуков, плохая дикция, в целом невыразительная речь.

2 степень дизартрии (типичная) — когда дефекты произношения хорошо заметны, но речь остается понятной для слушателя.

3 степень (тяжелая) — речь существенно нарушена и доступна для понимания только близких

4 степень — сильные нарушения речи — полное непонимание окружающими или абсолютное отсутствие.

Сегодня мы уделим внимание дизартрии, в частности использованию игры в коррекционно-педагогической работе с детьми дизартрией. Почему игры?

Игра — это не просто какое-то развлечение, а в какой-то мере это жизнь ребенка, его эмоции и вдохновленный труд. В ходе игры у него накапливаются знания, развивается воображение и мышление.

Игра позволяет создать заинтересованную, непринужденную обстановку, а также снизить общее эмоциональное напряжение, благодаря чему новый материал воспринимается намного легче.

Сегодня мы с вами попробуем поиграть в те игры, которые мы придумаем для детей с дизартрией в коррекционно-педагогической работе.

Все игры демонстрируются логопедом, выполняются родителями

Для **развития физиологического дыхания** можно предложить детям игру «**Поиграем животиками**».

В положении стоя дети выполняют глубокий вдох, не поднимая плеч, а затем выдох, контролируя движения живота руками. Упражнение выполняется под счет: вдох — 1,2,3 и выдох — 1,2,3 или музыкальные звуки (до-ре-ми — вдох, ми-ре-до — выдох) от трех до семи раз подряд.

Для **развития речевого дыхания** предлагаем игру «**Назови по порядку**».

Детям предлагается сосчитать игрушки или предметы на картинке — «один, два, три, четыре, пять ...» (количество названных на одном дыхании чисел не должно превышать количества лет ребенка). Дошкольникам можно предложить перечислить по порядку времена года, дни недели, месяцы.

Развитие мимических мышц может строиться на использовании естественных мимических движений:

«**Плакса**» — зажмуривание глаз;

«**Надуем шарик**» — надувание щек без сопротивления и с надавливанием;

«**Мы удивились**» — приподнимание и опускание надбровных дуг;

«**Тигренок**» — оскаливание зубов.

Сначала тренируются движения отдельных лицевых мышц, затем они объединяются в комплексы, отражающие такие сложные чувства, как радость, огорчение, обиду, ликование и т.д.

Для **развития артикуляционной моторики** проводятся упражнения для губ, языка, нижней челюсти:

«**Прятки**» — чередование плотного смыкания губ с растягиванием их в улыбке с обнажением зубов.

«**Вкусное варенье**» — круговое скользящее движение языка по губам;

«**Футбол**» — движения языка вправо и влево в полости рта с выпячиванием щеки.

«**Язычок сердиться**» — упор кончика языка альвеолы верхних резцов и др.

Для **развития тембра голоса** используем игру «**Успокой куклу**».

Дети сидят на стульях и держат в руках кукол. Педагог говорит детям, что куклы плачут и надо их успокоить — спеть колыбельную песню. Взрослый сам показывает, как надо качать куклу и негромко напевать на звук «А» мотив колыбельной песни. Под музыку дети укачивают кукол и тихо поют.

Для **развития умения менять темп речи в соответствии с темпом выполняемого движения** предлагаем игру «**Большие ноги шли по дороге**».

Под слова педагога: «Большие ноги шли по дороге...» дети не спеша шагают на месте, высоко поднимая ноги, и медленно говорят: «ТОП — ТОП». Под слова: «Маленькие ножки бежали по дорожке» дети бегут на месте мелкими шажками и быстро говорят: «Топ-топ-топ-топ»

Для **развития ритма речи** предлагаем игру «**Выдели слово**».

Детям демонстрируются карточки с цифрами по количеству слов во фразе. Педагог объясняет детям, что сейчас они будут учиться произносить одну и ту же фразу по-разному. Вот эта фраза из четырех слов: «Мы учимся говорить красиво». Каждое слово фразы соответствует цифре на карточке. Если на карточке выделена цифра «1», то и голосом надо выделить первое слово во фразе: «**МЫ** учимся говорить красиво». Это означает, что именно мы, а не кто-то другой учится говорить красиво. Если ярко написана цифра — «2», то голосом выделяется второе слово «учимся». Вот как в этом случае будет звучать наша фраза: «Мы **УЧИМСЯ** говорить красиво». Если на карточке ярко написана цифра «3» — это означает, что интонационно надо выделить третье слово «говорить». То есть сказать: «Мы учимся **ГОВОРИТЬ** красиво». Благодаря этому станет ясно, что мы учимся именно говорить красиво, а не петь и не танцевать. И, наконец, в случае, когда на карточке выделена цифра «4» — фразу надо произнести с ударением на четвертом слове. «Мы учимся говорить **КРАСИВО**». Так удастся подчеркнуть, что мы учимся говорить не громко и не тихо, а именно красиво.

Для **развития мелодики интонационной композиции речи** предлагаем игру «**Узнай по интонации**».

Каждый ребенок по очереди произносит с определенной интонацией междометия и изображает какого-либо человека:

удивленного — Ах! Ах! Ах!

больного — Ох! Ох! Ох!

веселого — Эх! Эх! Эх!

недовольного — Ай! Ай! Ай!

испуганного — Ой! Ой! Ой!

сердитого — Ай-яй-яй!

Остальные дети должны отгадать по интонации, выражению лица и позе говорящего, какого человека он изображает. После исполнения сценок детям предлагаются музыкальные картинки, отражающие разные эмоциональные состояния людей. После прослушивания каждой из них дети делают вывод, какое настроение передает музыка.

Рефлексия

Перед вами дерево, разделенное на три части:

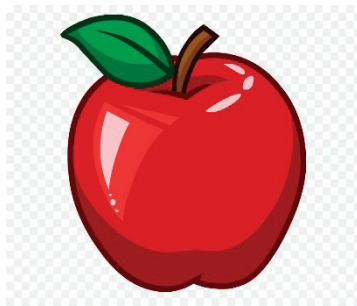
Нижняя часть — значит, все было плохо, неинтересно, многое не получалось.

Средняя часть дерева — не всегда было интересно, в целом с заданиями справился.

Самая верхняя часть дерева — было все очень интересно, легко, уверен в своих силах.

Поэтому каждый по очереди подходит и прикрепляет яблоко в нужную часть и объясняет свой выбор.





Участники подходят к дереву, берут яблоко, располагают его на определенном уровне, аргументируют свой выбор
На этом наше мероприятие подошло к концу. Благодарю за внимание и активное участие.

Организация занятий общей физической подготовки на дистанционном обучении

Марков Федор Юрьевич, учитель физической культуры
МАОУ Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Томска

Гимнастика, физические упражнения, ходьба должны прочно войти в повседневный быт каждого, кто хочет сохранить работоспособность, здоровье, полноценную и радостную жизнь.

Гиттократ

В настоящее время проблема организации занятий на дистанционном обучении стала актуальной в связи с сложившимися социальными условиями. Каждый предмет имеет свою специфику. Организация урока физической культуры и занятия общей физической подготовкой (далее ОФП) на дистанционном обучении усложняется тем, что они предполагают прежде всего двигательную деятельность, выполнение физических упражнений. Возникает ряд вопросов: «Какие подобрать упражнения, чтобы их можно было выполнять в домашних условиях, то есть в ограниченном пространстве?», «Как разнообразить занятия с набором этих упражнений?», «Как контролировать процесс выполнения?». Попытаемся ответить на данные вопросы.

При организации занятий на дистанционном обучении педагог может использовать различные средства обучения, специализированные ресурсы сети «Интернет» в соответствии с целями и задачами образовательной программы, её характеристиками и возрастными особенностями учащихся.

Педагогу рекомендуется использовать знакомые технологии, основываясь на том, что лучше всего знакомо ему и учащимся. Следует предложить учащимся такие формы работы и виды деятельности, с которыми они смогут справиться самостоятельно, формат заданий, может быть, в виде творческих и проектных работ, коллективных работ с дистанционным взаимодействием. Для лучшей подготовки к занятию, систематизации материала, построения логической последовательности изложения информации педагогу рекомендуется спроектировать занятия на ближайший период, подготовить необходимые

материалы, видеолекции, задания, презентации, онлайн-семинары, мастер-классы и др.

Занятие на дистанционном обучении может включать:

- разработанные педагогом презентации с текстовым комментарием;
- online-занятие, видеолекция;
- фрагменты и материалы доступных образовательных интернет-ресурсов;
- инструкции по выполнению практических заданий;
- дидактические материалы/ технологические карты;
- тестовые задания;
- контрольные задания;
- и др.

Структура занятия на дистанционном обучении должна содержать основные компоненты, что и занятие в очной форме.

При проведении занятия с использованием дистанционных образовательных технологий, электронного обучения, в водной его части следует обозначить правила работы и взаимодействия (объяснить учащимся технические особенности работы и правила обмена информацией). В процессе занятия педагогу необходимо четко давать инструкции выполнения заданий.

Изучение теоретического материала можно организовать различными способами:

- использование готовых тематических видеолекций;
- проведение занятий в режиме онлайн;
- размещение презентаций и текстовых документов в сети Интернет.

К каждому теоретическому разделу необходимо подготовить вопросы для самоконтроля и закрепления материала.

Для организации практической деятельности рекомендуется выполнение комплекса практических упражнений, творческих заданий, индивидуальных или групповых проектов.

При организации занятия педагогу рекомендуется не ограничивать общение с учащимися перепиской и размещенными в сети материалами для изучения. Важно не терять контакт с аудиторией и поддерживать мотивацию, организовывать занятия в формате видеоконференций, предоставлять учащимся возможность индивидуальной консультации (социальные сети, телефон, мессенджеры). Важными компонентами эффективного занятия являются создание благоприятного эмоционального фона, психологического комфорта, ситуации успеха, обеспечение личностно-ориентированного и дифференцированного подхода к учащимся. Педагог может рассмотреть возможность записи занятия на цифровой носитель для формирования и накопления «Банка видеозанятий» для дальнейшего использования его материалов в образовательном процессе.

При организации занятия по общей физической подготовке на дистанционном обучении для связи и обмена информацией с обучающимися можно использовать мессенджер WhatsApp.

Для изучения теоретического материала педагог может размещать в мессенджере WhatsApp: презентации, текстовые документы, готовые видеолекции. Также для изучения теоретического материала можно использовать учебники по физической культуре, используемые в образовательной организации, на базе которой проводятся занятия.

Для развития физических качеств обучающихся в домашних условиях можно использовать следующие виды упражнений:

- общеразвивающие упражнения (с целью формирования общих двигательных умений и навыков);
- прыжки и прыжковые упражнения;
- силовые упражнения;
- скоростно-силовые упражнения;
- упражнения на гибкость.

Для выполнения данных упражнений на дистанционном обучении могут быть использованы игровой, повторный, соревновательный и равномерный методы выполнения упраж-

нений. Упражнения необходимо объединять и составлять из них различные комплексы, направленные на развитие одной либо нескольких групп мышц, а также на развитие одного либо нескольких физических качеств одновременно.

Лучшим методом обучения является квалифицированный показ и объяснение. При изучении общеразвивающих упражнений и комплексов упражнений на развитие физических качеств, показ должен быть целостным и образцовым, а не просто объяснением. Для наглядной демонстрации упражнений можно использовать готовые видеоролики из интернета. Однако большое значение для мотивации обучающихся имеет личный пример педагога, поэтому идеальным вариантом будет, если педагог запишет на видео какие упражнения надо выполнить и сам покажет, как правильно их выполнять. Также этим педагог демонстрирует детям, что в современном мире, в котором мы окружены гаджетами и в условиях дистанционного обучения не надо стесняться, записывать себя на видео и что надо учиться работать с различными программами по обработке фото и видео.

При дистанционном обучении через мессенджер WhatsApp педагог не может непосредственно наблюдать затем насколько правильно обучающийся выполняет задание, поэтому необходимо чтобы родители контролировали своих детей и помогали обучающимся сделать небольшой видео (фото) отчет о проделанной работе для того, чтобы педагог мог оценить правильность выполнения задания и технику выполнения упражнений и при необходимости в дальнейшем скорректировать работу и помочь исправить ошибки.

При дистанционном обучении важно постоянно поддерживать общение с обучающимися, поэтому рекомендуется иногда проводить видеоконференции через ZOOM (либо через другую платформу), так как это позволяет общаться и видеть друг друга в режиме реального времени.

Таким образом, при дистанционном обучении можно и нужно заниматься ОФП. Большая роль при данном формате обучения отводится самообразованию, самодисциплине и большей вовлеченности родителей в процесс обучения. Но, конечно же, занятия ОФП на дистанционном обучении не могут полноценно заменить занятия на очном обучении, ввиду ограниченных условий.

К вопросу о выборе подхода к работе с детьми с расстройствами аутистического спектра и умственной отсталостью

Парамонова Анастасия Петровна, студент магистратуры
Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

Автор статьи анализирует современные методы коррекционного воздействия при расстройствах аутистического спектра, успешно применяемых на практике в России и за рубежом.

Ключевые слова: коммуникативные навыки, расстройства аутистического спектра, онтогенез, нейропсихологический подход.

Известно, что общение обеспечивает возможность устанавливать контакты и осуществлять взаимодействие людей

путем совместной деятельности. Принимая, передавая и об-суждая информацию, человек познает мир, участвует в его

преобразовании, тем самым реализует свой личностный потенциал, осознавая жизненное предназначение. Базовые навыки коммуникации начинают формироваться в процессе онтогенеза и качественно улучшаются и принимают более совершенные формы, меняются механизмы их использования. Это происходит благодаря работе мозга, который обеспечивает мыслительную деятельность человека системой жестких и гибких звеньев связи его корковой и подкорковой областей.

Дело обстоит совсем по-другому у детей с расстройством аутистического спектра, у которых наблюдаются психические расстройства в познавательной, коммуникативной, эмоционально-волевой сферах. При поступлении в школу учащиеся проявляются холодность по отношению к людям; неадекватные реакции на изменения разного рода, отсутствие потребности в общении или игре с кем-то, отсутствие взгляда глаза в глаза, отсутствие своих и непонимание эмоций других людей, отсутствие речи или эхолалии. Поскольку численность детей с такими расстройствами растет, а нарушения у всех проявляются по-разному, необходимо, в первую очередь, выбрать подход, на основе которого необходимо проводить работу с такими детьми.

На сегодняшний день известны имена исследователей — практиков в области разработки методов и средств коррекционного воздействия при расстройствах аутистического спектра, которые успешно применяются на практике, как в России, так и за рубежом. Вот некоторые из них: Стэнли Гринспен, доктор медицины, профессор психиатрии, США; Альфред А. Томатис, отоларинголог и изобретатель, Франция; А. Джин Айрес, эрготерапевт, США; Эрик Шоплер, доктор психологии, США; Оле Ивар Леваас, профессор психологии, США. Авторы из России: К. С. Лебединская, психиатр и дефектолог; О. С. Никольская, психолог, доктор наук; Е. Р. Баенская, доктор психологических наук; М. М. Либлинг, психолог; Е. В. Максимова, психолог; М. М. Кольцова доктор медицинских наук, профессор; Ю. С. Шевченко, доктор медицинских наук, профессор; А. В. Семенович, кандидат психологических наук.

Проведем краткий обзор этих методик:

Методика «DIR Floortime» Стенли Гринспена. Основа методики — работа с эмоциями детей с целью заложить основы для типичного развития. Предполагает шесть этапов развития, которые дети с РАС пропустили или не освоили:

- Первый этап: создание общего внимания, находясь в спокойном состоянии и хорошем самочувствии.
- Второй этап: установление интереса к другому человеку и к миру, отличать неодушевленные предметы от людей.
- Этап третий: преднамеренная коммуникация: простое взаимодействие ребенка и воспитателя. Улыбки, щекотка, предвосхищающая игра.
- Четвертый этап: обозначение потребностей, желаний, социальных проблем: жесты, взаимодействия, лепет.
- Этап пятый: Символическая игра: использование слов, картинок, символов для передачи намерения, идеи.
- Шестой этап: объединение идей с учетом логики, рассуждений, эмоционального мышления и чувства реальности.

Томатис терапия Альфреда Томатиса. Им была сформулирована теория о том, что многие проблемы с голосом связаны

с проблемами слуха: «голос не производит того, чего не слышит ухо». Метод направлен на улучшение слухового восприятия, благодаря специальному устройству на наушниках, в которых встроена музыка, звуковые колебания передаются непосредственно во внутреннее ухо. Данный метод может служить в качестве вспомогательной терапии для некоторых детей с аутизмом.

Метод сенсорной интеграции Э. Д. Айрис. Суть этого метода заключается в упорядочивании ощущений, которые получают во время игры дети из окружающего мира. В программу включают упражнения на тактильное, зрительное, вестибулярное, вкусовое, проприоцептивное восприятие. Кроме того, ребенка с РАС приучают к разрозненному набору звуков, затем нескольким звукам одновременно и также распознавать, откуда исходит каждый звук. Также включаются упражнения на развитие моторики, координации, на подражание. Упражнения постепенно усложняются.

Прикладной анализ поведения, ПАП. Эта программа построена на принципах бихевиоризма, направлена на улучшение социально значимого поведения. Предполагает регулярное отслеживание результата с оценкой параметров целевого поведения до установления стабильного эффекта, четкой картины отработанного элемента поведения. Затем, когда вмешательство в поведение прекращается или уменьшается, то оцениваются изменения в его поведении. Особенность программы в детальном и обоснованном описании и анализе каждого шага воздействия. Для использования программы требуется специальное обучение.

Эмоционально-смысловой подход (Лебединская, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг) разработан специалистами Института коррекционной педагогики РАО. Основное направление создание эмоциональной близости с ребенком с тем, чтобы совместно осмысленно проживать происходящее, развивать жизненные стимулы для контактов с окружающими. Вначале оказывается ребенку помощь в формировании первичной эмоциональной близости с родными на основе программы Л. С. Выготского, с учетом доступности и желания ребенка. Первые контакты возникают, когда специалист присоединяется к приятным впечатлениям ребенка, разделяя и усиливая его удовольствия собственной эмоциональной реакцией. Когда приобретается опыт общего удовольствия, совместно-разделенное переживание, возникает, развивается и закрепляется потребность в общении.

Методика Е. В. Максимова, основана на теории построения движений Н. А. Бернштейна. Согласно которой считается, что при многих патологиях нарушается в первую очередь восприятие и возникают страхи, а затем нарушения общения, эмоций и поведение. Система занятий с детьми по данной методике направлена на коррекцию восприятия ребенком своего тела и окружающего его пространства. Построение организовано в соответствии с идеей о многоуровневой работе мозга. Эту идею также высказывали видные деятели в области медицины, психологии, физиологии: Л. А. Орбели, Э. Х. Эрикссон Л. С. Выготский, Б. Инхельдер Ж. Пиаже..

Исследования ученых: И. П. Павлова, А. А. Леонтьева, А. Л. Лурии подтвердили связь моторики (крупной и мелкой)

с речью. При овладении ребенком двигательными навыками, происходит развитие координации движений. Формируются движения при участии речи. Благодаря точным, динамичным упражнениям для ног, рук, туловища, головы идет подготовка совершенствования движений артикуляционного аппарата. Благодаря развитию мелкой моторики, которая связана с развитием гибкости пальцев рук. Это подтверждает исследователь детской речи М. М. Кольцова.

Российской медицинской академией последипломного образования под руководством профессора Ю. С. Шевченко и кандидата психологических наук В. А. Корнеевой разработан «Метод нейропсихологической сенсомоторной коррекции». Этот метод применим для детей с 5 лет, которые имеют расстройства аутистического спектра. Особенность метода в том, что коррекционная работа вначале направлена на развитие функций, которые повреждены были на раннем этапе развития ребенка (базальный сенсомоторный уровень) ребенка, затем происходит переход к развитию (коррекции) когнитивной сферы.

Метод комплексной нейропсихологической коррекции относится к категории методов телесно-ориентированных, которые показали свою эффективность при работе с взрослыми. Суть в том, что высшие психические функции начинают активно функционировать при воздействии на сенсомоторную зону. Поэтому используют вначале двигательные методы, которые смогут дать первоначальный толчок для взаимодействия уровней психической деятельности. Данная методика со-

здана на основе учения о трех функциональных блоках мозга А. Р. Лурии, а также учения о нейропсихологии и реабилитации и принципе «замещающего онтогенеза» А. В. Семенович. Методика состоит из трех уровней (практика показывает, что использование данного подхода с учётом особенностей детей с РАС позволит воздействовать как на первичные, так и на вторичные нарушения их психического развития). Практика применения нейропсихологических методов при коррекции недостатков развития аутичных детей показала эффективность: в повышении общей работоспособности, уменьшении утомляемости, в улучшении внимания и памяти, корригировании пространственных представлений, саморегуляции. Восстановив баланс между сенсорной и моторной сферой, возможно дальнейшее развитие более сложных функций, способствующих адаптации аутичных детей к жизни в обществе — это речь и мышление.

Проведённый анализ современных методов по коррекции недостатков развития детей с РАС позволил установить, что

1. Методики, применяемые на практике, имеют разные подходы:

- а) телесно ориентированный;
- б) сенсорный;
- в) эмоциональный;
- г) комплексный

2. При выборе метода коррекционного воздействия необходим комплексный подход с учетом актуального развития ребенка.

Литература:

1. Баранов А. А., Маслова О. И., Намазова-Баранова Л. С. Онтогенез нейрокогнитивного развития детей и подростков // Вестн. Рос. акад. мед. наук. 2012. № 8. С. 26–33.
2. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — М.: Академия, 2003. — 384 с.
3. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок: пути помощи. — М.: Теревинф, 1997. — 341 с.
4. Морозов С. А. Детский аутизм и основы его коррекции Расстройства аутистического спектра у детей: науч.-практ. руководство / под ред. Н. В. Симашковой. — М.: Авторская академия, 2013. — 264 с.
5. Ремшмидт Х. Аутизм. Клинические проявления, причины и лечение / пер. с нем. — М.: Медицина, 2003. — 120 с.
6. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М.: АCADEMA, 2002., 239с.

Проектная деятельность в начальной школе

Писарева Елена Вячеславовна, учитель начальных классов
МБОУ «Лицей № 21» г. Петропавловска-Камчатского

Мы вступили в новый, компьютерный век. Век высоких скоростей и цифровых технологий. Бумажная книга и «письмо от руки» проигрывают телефону и компьютеру. Как в современных условиях помочь ребенку сохранить интерес к обычной книге и простому карандашу, как с помощью цифровых технологий, которые стали обыденностью для современного ребенка, развить его умственный, физический и общественный потенциал, научить индивидуальной работе и работе

в команде? Как побороть боязнь ребенком формальных оценок и пробудить в нём неподдельный интерес к учебе?

Необходимо так же учитывать, что одной из основных проблем современного образования является развитие самостоятельного мышления ребенка, его способности не только усваивать передаваемые взрослыми (родителями, педагогами) знания, но и уметь анализировать эти знания, обобщать их и применять на практике. Именно поэтому проектная деятель-

ность, как педагогический метод, стала одной из наиболее востребованных в педагогике последних десятилетий.

При этом проектная деятельность не является чем-то совершенно новым в отечественной педагогике. Многие положения и идеи метода проектов в России получили известность и были реализованы в первых московских детских клубах в начале 20 века. Заново интерес к проектному методу обучения стал возрождаться в 1970-е годы. Однако именно в последнее десятилетие проектная деятельность из частного педагогического приема превратилась в самостоятельное педагогическое направление, которое включено, как обязательное, во все учебники начальной школы. Несмотря на то, что проектная деятельность в начальной школе — это неотъемлемая часть образовательного процесса, многие педагоги не до конца понимают этот педагогический метод.

Главной целью проектной деятельности является создание уникального «образовательного продукта», который разрабатывают участники проекта. Главная педагогическая цель такого проекта — формирование различных компетенций — умений, связанных с опытом их применения в практической деятельности. Проектный метод также предполагает творческое раскрытие личности ученика при самостоятельной работе. При этом важно понимать, что проектная деятельность — «ограниченная деятельность»: временем, количеством участников, ресурсами, возрастом. Проектная деятельность — это плановая, систематическая деятельность, соответствующая возрастным особенностям обучающихся в начальных классах. Поэтому для правильной внешней мотивации, кроме учебного, хорошо подходит внеурочный (конкурсный) формат, когда дети демонстрируют свое мастерство и наблюдают за успехами других.

На протяжении многих лет защита проектов является одной из форм годовой итоговой аттестации обучающихся старших классов МБОУ «Лицей № 21». Выполнение проектов в начальной школе можно рассматривать как введение младших школьников в самостоятельную проектную деятельность. При этом вся деятельность детей этого возраста вполне может рассматриваться как проектная: ребенку 7–10 лет присуще желание узнавать новое, активно исследовать окружающий мир, создавать собственную картину мира. Это значительно облегчает знакомство детей с такими понятиями, как исследование, новизна, результат и т.д. Однако в связи с возрастом обучающихся отличительной особенностью проектной деятельности в начальной школе является вовлеченность в эту работу родителей.

В начальной школе проектная деятельность начинается по всем предметам с первого класса. В учебниках «Окружающий мир», «Математика», «Русский язык» есть разделы «Наши проекты», включающие в себя загадки, пословицы, знакомство с цифрами, буквами и т.д. Предмет «Окружающий мир», к примеру, содержит темы «Моя малая родина», «Моя семья», «Профессии моих родителей». Во втором-четвертом классах по предметам «Окружающий мир», «Математика», «Русский язык» и «Литературное чтение» также есть такие проекты. На этом этапе проекты выбираются учителем и в первом классе являются чаще индивидуальными, во втором, третьем и четвертом классах — могут быть групповыми или коллективными.

В первом классе ребенок еще не умеет хорошо читать и писать — материал для проекта ему подбирают родители, которые также помогают и в оформлении работ. Родители вовлекаются в эту деятельность с первых дней ребенка в школе: они узнают, что такое проект, какова его цель, также учитель дает пояснения, в какой форме проект может быть выполнен — обычный альбомный лист, оформленные фотографии, «раскладушка» или слайд-шоу, если родители умеют это делать. Это может быть проект, оформленный в виде книги, или папки форматом А4 с текстом, где размещаются фотографии, рисунки и т.д.

Темы «Моя семья», «Моя Родина» раскрываются учителем в первой четверти: на уроках «Окружающий мир» и «Литературное чтение» мы знакомимся с понятием Родина — это наша страна, отечество, отчизна, — даем определения, сравниваем эти слова, когда они встречаются в учебнике «Азбука», помогаем понять, в чем их схожесть и различие.

Как правило, в первом классе работа над проектами начинается с проекта по предмету «Окружающий мир». Проект «Моя малая родина» направлен на изучение ребенком 7–8 лет своего родного города. Цель данного проекта — воспитание у подрастающего поколения ценностного отношения к культурному наследию: узнавая свою малую родину, мы узнаем Родину большую.

Следующий проект — предмет «Математика», «Числа в загадках, пословицах и поговорках»: весь материал, выполненный детьми при поддержке родителей индивидуально, собирается в единую книгу.

По окончании изучения всех букв азбуки (предмет «Обучение грамоте») мы начинаем работу над проектом «Живая азбука». Каждый ребенок получает букву и учитель задает стандарт формата книги. К этому времени дети уже научились писать, ребенок эту букву рисует, находит на эту букву небольшие строчки стихотворений, чтобы звучала эта буква — он создаёт свой, индивидуальный проект. Затем этот проект в виде книги оформляют родители, который так и называется — «Проект «Живая азбука». Лицей № 21. 1А класс».

Во втором классе идет работа над проектами «Красная книга Камчатки» (предмет «Окружающий мир»), в третьем классе — над проектом «Разнообразии природы родного края» (предмет «Окружающий мир»), целью которых является знакомство с разнообразием природы Камчатского края и «Охрана природы в Камчатском крае», в котором школьники описывают заповедники и национальные парки полуострова. Проект «Оригами» (предмет «Математика», второй класс) направлен на изучение происхождения оригами и связь этого искусства с математикой.

Примером интегрированного проекта может служить проект «Профессии» (предметы «Русский язык» и «Окружающий мир», второй класс), целью которого является знакомство с разными профессиями, которые существуют в мире: наиболее известными и малоизвестными, но которые доступны для понимания ребенка.

По мере взросления детей и получения ими опыта работы над проектами эта деятельность усложняется — проекты становятся более длительными по времени исполнения — от одной до трех недель: проект «Города России» (предмет «Окружающий

мир», второй класс) — знакомство с достопримечательностями любого города России, в котором дети бывали, который им больше всего нравится, его географическое положение, его достопримечательности, известные люди, проживавшие в этом городе и т.д. Большую помощь на этом этапе оказывают родители: помогают найти материал, советуют, какой город выбрать,

В четвертом классе по предметам «Литературное чтение» и «Окружающий мир» — проект «Великая наша держава»: изучение карты мира (какую площадь занимает наша страна), какие великие люди жили в России и прославляли ее — первопроходцы, ученые, защитники, какие народы населяют нашу страну, интересные места, — от зарождения России и до нашего времени. Это помогает сделать вывод, что Россия — великая страна, которая имеет славную историю, учит испытывать гордость за принадлежность к гражданам многонациональной страны, за ее культурные и боевые традиции. «Россия — надежда и опора» — это слова детей, защищающих проекты.

Наибольший интерес представляет опыт выполнения проектных работ по теме — «Моя семья», выполняемая с первого по четвертый класс.

От понятия «Родина» в первом классе мы переходим к более близким для понимания ребенка понятиям — семья, род, родословная, объясняем, что такое семейное древо. Особое внимание уделяется тому, как создается семья — люди встречаются, создают семью, в ней рождаются дети, у каждого из родителей есть свои родственники, которые становятся общими для всей семьи. И именно в этот период учитель объясняет родителям, что проект «Моя семья» — уникальная возможность вовлечения в проектную деятельность как родителей, так и всей семьи, для их совместной работы с детьми. Ребенку доступны вырезание, рисование, раскрашивание, чтение и заучивание текста, который готовят родители. После этого обучающиеся первых классов могут самостоятельно представлять выполненную работу перед одноклассниками.

К четвертому классу дети имеют опыт выполнения простых проектов, чаще всего индивидуальных или групповых, переходя к более сложным заданиям, когда они самостоятельно собирают материал. На этом этапе происходит работа над групповыми и коллективными проектами: кто-то приносит информацию, кто-то — иллюстрации, картинки, кто-то фотографии и, понимая, что данная тема общая для всех детей в группе или в классе, они совместно создают проект. Он может быть выполнен в виде презентации, газеты или коллажа из тех работ, которые обучающиеся создали, раскрывая ту или иную тему.

В начале обучения в четвертом классе дети получают темы по новому предмету «Основы религиозной культуры и светской этики» (более двадцати), они так же могут предложить свои темы, о чем хотели бы рассказать и какую тему исследовать. Темы даются обучающимся на выбор, все предметные модули курса имеют тематические «пересечения»: «Моя семья», «Добро и зло», «Моя Родина», «Честь и достоинство», «Праздники», «Традиции». Россия — многоконфессиональная страна и мы обязательно говорим о традициях и праздниках в семье, их сходствах или отличительных особенностях, а также традициях и праздниках разных народов и религий. Поэтому дети

выбирают ту тему, которая им ближе, понятнее и начинают собирать необходимый материал: консультироваться с учителем, беседовать с родителями, родственниками, ходить в библиотеку. На первом родительском собрании учебного года родителям объясняется, что в четвертом классе, являющегося выпускным, проекты выполняются в виде электронной презентации: определяется тема, цель, задачи, выдвигается гипотеза, предположение и где будет собран весь материал — доказательства той или иной гипотезы. Обучающиеся в конце года защищают свой проект перед комиссией (учителя и родители), отвечают на вопросы, делятся информацией, которую они нашли за учебный год, благодарят тех, кто им помогал, а это, в первую очередь — родители.

Если в первых-третьих классах обучающиеся чаще всего выполняют проекты в печатном или нарисованном (рукодельном) варианте, то уже четвертый класс приближает их к средней школе, где проектная деятельность ведется по всем предметам — проекты становятся более сложными по исполнению и все чаще представляются в электронном формате (презентация). Дети научены основам проектной деятельности, основные этапы которой — это сбор, анализ и отбор информации, при этом достигается понимание важности получения результата, который юные исследователи хотели показать другим, поделиться своими наработками, своими темами, которые исследовались в проектной деятельности. Обучающиеся собирают, исследуют, изучают, отбирают материал, подтверждают ту или иную гипотезу фотографиями, предметами, которые есть в семье и передаются из поколения в поколение, получая в наследство, то, что является ценностью целого рода. Дети представляют и раскрывают эти семейные ценности через проектную деятельность.

Без родителей, без их участия в знакомстве ребенка с историей семьи, не может быть полноценной работы над проектом в начальной школе: родители помогают ребенку собрать материал, подсказывают, что лучше выбрать. К примеру, если выбирается тема «Моя семья», в которой выстраивается семейное древо рода, ребенок не может раскрыть данную тему без интереса к истории своей семьи, без бабушек и дедушек, без родителей. Безусловно, в этом случае нет возможности прийти в библиотеку, чтобы найти нужную информацию. Именно родителями и родными для ребенка людьми история каждой конкретной семьи, ее традиции и вера передаются из поколения в поколение. Именно в семье ребенок получает первые представления о ценностях семьи, участии родных и близких в тех или иных исторических событиях страны, знакомится с профессией родителей — именно семья для ребенка самое ценное, полезное, как для его знаний и жизненного опыта, так и его дальнейшей судьбы. Об этом говорят и отзывы обучающихся и их родителей:

«...Этот проект нужен для того, чтобы узнать своих прадедушек, прабабушек, какая я была маленькая, ... я узнала, какая я маленькая в детстве была...». Даша Новожилова, 8 лет, 1 класс
«...Если объединить наши проекты, то получится одна история про наши семьи». Ян Гумеров, 7 лет, 1 класс

«...Мне было интересно узнавать про другие семьи. Можно про проект рассказать друзьям, родственникам. Его можно хра-

нить дома, чтобы вспоминать свою семью». Ангелина Доманова, 8 лет, 1 класс

«...Мне нравится, что ребенок с интересом втягивается в учебу. В первом классе это не всегда просто. Сын готовит проекты, переживает, старается запомнить новую информацию. Учится рассказывать о своих открытиях». Гульнара Нурисламовна Гумерова, 1 класс

«...Проект «Моя семья» послужил прекрасным примером моему сыну в том, что необходимо знать родственные связи, поддерживать семейные традиции и устои. Благодаря проекту он узнал историю нашей семьи, происхождение фамилии. Кроме этого совместная работа сблизила нас». Наталья Михайловна Пресич, 1 класс

«...Наш проект «Моя семья» — это совместный семейный труд и увлекательное путешествие в мир ценностей, уважения и любви. Работа была масштабная, творческая, познавательная и интересная для всей семьи». Надежда Николаевна Гирёва, 4 класс

Опыт проектной деятельности в начальной школе показывает, что работа над проектом стимулирует познавательную ак-

тивность младших школьников, повышает их интерес к предметам, формирует нравственную и социальную позицию, создает условия для индивидуальной, групповой и коллективной работы обучающихся разного уровня развития и способностей.

Итогом многолетней педагогической работы над проектами в начальной школе стало участие в проекте «Всероссийская Школьная Летопись» (ВШЛ), осуществляемого при поддержке Фонда Президентских грантов. Проект основан на написании книги, авторами которой стали первоклассники в соавторстве с родителями. Этот проект мы назвали «Удивительный край, в котором мы живем: рассказы первоклашек о Камчатке». Под этим названием вышла книга, в которой пятнадцать юных авторов рассказали о любимых местах города Петропавловска-Камчатского, вулканах и заповедных территориях полуострова, местах, где авторы хотели бы побывать со своей семьей. Книга включена в каталог библиотеки проекта «Всероссийская школьная летопись» и её электронный экземпляр передан на хранение в Российскую книжную палату.



1 «А»

Удивительный край, в котором мы живем: рассказы первоклашек о Камчатке

2022 МБОУ «Лицей № 21»
г. Петропавловск-Камчатский,
Камчатский край

Младший школьный возраст — это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществлённых каждым ребёнком на данном возрастном этапе. При этом велика роль учителя, так как ра-

бота над проектом требует от ребенка значительных самостоятельных усилий, а значит — требуются дополнительные вопросы и задания, помогающие в полной мере достичь необходимого результата.

Литература:

1. Удивительный край, в котором мы живем: рассказы первоклашек о Камчатке/ 1 «А», 1 «А», МБОУ «Лицей № 21», г. Петропавловск-Камчатский, Камчатский край,— М.6 ООО «Школьная летопись», 2022.— 74 с.: ил.— (Книга класса) <https://school-letopis.ru/book/984>
2. Писарева, Е.В. История моей семьи: опыт проектной деятельности в начальной школе / Е.В. Писарева.— Текст: электронный // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт].— URL: <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2022/05/04/istoriya-moej-semi-opyt-proektnoy-deyatelnosti-v-nachalnoy> (дата обращения: 04.08.2022).

Использование инновационных технологий как средство активизации учебной деятельности младших школьников

Тишик Анастасия Мамадназаровна, учитель начальных классов;
Косолапова Марина Алексеевна, учитель физической культуры
МБОУ «Смординская ООШ» Яковлевского района (Белгородская обл.)

Данная статья посвящена использованию инновационных технологий как средству активизации учебной деятельности младших школьников. В ней подробно рассмотрено современное положение сферы начального образования, проанализирована роль и влияние ИКТ на современное начальное образование, отмечена эффективность и положительная динамика применения ИКТ в рамках учебного процесса.

Ключевые слова: ИКТ, информационные технологии, начальное образование, учебный процесс, преподаватель, педагог, школьники, ученики.

Не секрет, что положительные результаты среднего и высшего образования напрямую зависят от первоначального этапа, а также от уровня и глубины развития способности к знаниям и желанию их получать. Преподавателям известно, что для того, чтобы достигнуть поставленных образовательных-воспитательных целей, необходимо привлечь, заинтересовать и замотивировать детей. Таким образом, при выполнении данных условий, можно решить конкретные проблемы, в конкретном образовательном звене и развить у детей познавательный интерес.

Современные государственные стандарты начального образования предполагают внесение изменений в структуру, содержание и организацию образовательного процесса, переосмысление целей, задач и результатов образования [3].

Одна из первостепенных задач начальной школы — сформировать у детей желание получать знания, полноценно ими овладеть и разумно применять их в жизни. Из этого следует, что детям должно быть интересно в школе каждый день, на каждом уроке, на каждом мероприятии. Именно поэтому на помощь современному педагогу приходят новые технологии.

Среди них наиболее актуальными являются следующие:

- технология проектного обучения
- технология критического мышления
- здоровьесберегающие и игровые технологии [3].

Современный младший школьник — активный пользователь компьютера, мобильного телефона и прочих гаджетов, поэтому инновационная направленность в образовании является дополнительной мотивацией к учебной деятельности. Соответственно, наглядные ИКТ — гарант высокого уровня усвоения

нового материала в процессе обучения. Повышение качества образования в современных условиях нельзя осуществить без применения новых информационных технологий.

Проведенные дидактические и психолого-педагогические исследования подтверждают, что педагогические методики обучения с применением ИКТ обеспечивают следующие возможности:

- адаптацию к новым условиям и требованиям при обучении в начальной школе
- индивидуализацию обучения
- раскрытие возможностей, способностей и интересов детей
- развитие творческого процесса и самостоятельности детей
- открытый доступ к новым источникам информации
- использование компьютерного моделирования изучаемых процессов и объектов и т.д. [2]

С помощью современных компьютерных программ преподаватель начальных классов может продемонстрировать на экране в разной форме необходимую учебную информацию. Благодаря такой подаче информации активизируется познавательная деятельность школьников, инициируются процессы усвоения знаний, приобретения умений и навыков учебной или практической деятельности, формируются и развиваются определенные виды мышления, осуществляется контроль результатов обучения.

Таким образом, деятельное использование преподавателем новых технологий на занятиях в начальной школе позволяет проводить уроки на высоком эстетическом уровне (при помощи анимации, музыки), активизировать познавательную де-

ательность детей, найти индивидуальный подход к каждому ученику, перейти от объяснительно-иллюстрированного способа к деятельностному [4].

Цифровизация российской экономики требует от педагогов качественной подготовки современных детей. Ведь в ближайшем будущем развитый искусственный интеллект может исключить или заменить многие профессии. Поэтому современное молодое поколение должно быть готово к такому повороту событий и обладать необходимым багажом знаний, который поможет в дальнейшем конкурировать с искусственным техническим или электронным разумом.

Исследователи в области образования понимают, что сегодня общеобразовательная школа должна удовлетворить все запросы и интересы школьников в возрастающем объёме и разнообразии знаний и умений [5]. Но к сожалению, насыщенность школьных программ и ограниченность во времени, создают дополнительные ограничения перед преподавателями и диктуют им свои правила.

Таким образом, для достижения достойного качества образования и формирования информационной культуры ребенка важную роль играет информатизация начальной школы. Обозначим цели использования информационно-коммуникативных технологий:

- повышение положительной мотивации обучения
- активизация познавательной сферы
- переход от объяснительно-иллюстративного способа обучения к деятельностному обучению
- повышение уровня знаний

Литература:

1. Модернизация Российского образования — Солнечный свет. Режим доступа: <https://solncesvet.ru/modernizatsiya-rossiyskogo-obrazovani/>
2. Степанова М. Г., Неделькин А. А. E-learning технологий в современном образовательном процессе // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2016. — № 5. — С. 826–827.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. — М.: Просвещение, 2010.
4. Школа — 2020. Какой мы ее видим? [Текст]: докл. рабочей группы Совета при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию. — М., 2008.
5. Щербаков, Р. Н. Гуманистические ценности науки и образования [Текст] / Р. Н. Щербаков // Вестн. РАН. — 2007. — № 3. — С. 8–14. — № 12.

- использование ИКТ для самообразования
- помощь в осуществлении проектной деятельности обучающихся

Сложно переоценить важность и эффективность ИКТ в образовательно-воспитательном процессе. Педагоги начальной школы выделяют следующие положительные моменты при использовании ИКТ:

- отказ от написания на доске необходимого учебного материала
- сокращение времени подготовки к уроку
- упрощение самообразования
- уделение времени индивидуальной и групповой работе
- разнообразие образовательно-воспитательного процесса
- оказание помощи в самостоятельной работе
- формирование навыков самоконтроля
- содействие решению дидактических задач

Таким образом, можно сделать вывод, что главной задачей педагога начальных классов в современных условиях является грамотная организация и направление самостоятельной, коллективной или совместной с учителем познавательной и исследовательской работы, обучение детей самостоятельной добыче знаний, формирование своей точки зрения, аргументированное отстаивание и применение знаний на практике.

Незаменимым помощником учителя при решении этого комплекса задач являются инновационные технологии, закрепленные в практике начальной школы и подтвердившие свою значимость и необходимость в рамках учебного процесса.

Современные формы и методы оценивания достижений учащихся в структуре учебной деятельности

Цибульская Елена Васильевна, учитель математики
МАОУ Средняя общеобразовательная школа № 25 г. Томска

В соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 17 декабря 2010 года № 1897, зарегистрирован-

ного Минюстом России 1 февраля 2011 года, Уставом МАОУ СОШ № 25 г. Томска, Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования, методическими рекомендациями вышестоящих организаций по их вне-

дрению было разработано, утверждено и введено в действие приказом № 61 от 23 марта 2012 года Директора МАОУ СОШ № 25 Т.И. Петрачковой, утверждено на педагогическом совете и согласовано с профсоюзной организацией «Положение о внедрении в образовательный процесс стандартов второго поколения (ФГОС ООО)». [3] Данное Положение предусматривает порядок внедрения в Школе ФГОС. Переход к внедрению стандартов второго поколения осуществляется в пилотном режиме. Согласно дорожной карте по внедрению ФГОС ООО [2] при разработке предметных рабочих образовательных программ каждый педагог школы должен разработать систему оценки

планируемых результатов освоения программы. Система оценивания результатов обучения по математике представляет целостную систему, в которой сочетаются различные практики, методики, технологии и инструментари.

Каждый педагог должен оценивать успешность освоения программного материала учащимися. Для эффективной оценки знаний учащихся существуют некоторые виды контроля (Рис. 1), которые регламентированы локальным актом — «Положением о системе оценок, форм, порядке и периодичности текущего контроля, промежуточной аттестации обучающихся и государственной (итоговой) аттестации».

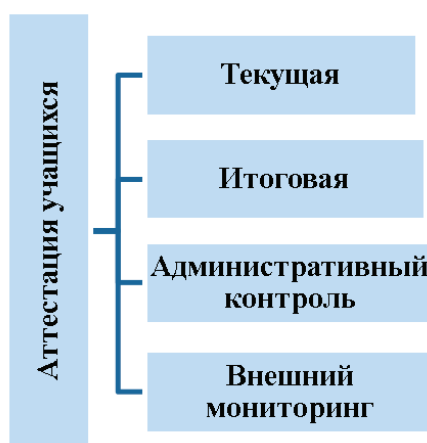


Рис. 1. Виды аттестации учащихся

Объектом текущей аттестации учащихся являются планируемые результаты изучения учебного материала [1, с. 29]. Для тематического контроля я разработала и успешно применяю

маршрутные листы. В начале четверти каждый учащийся получает маршрутный лист, в котором указываются тема и формы контроля (Рис. 2).



Рис. 2. Формы тематического контроля

Такой лист является ориентиром учащегося: каждый знает, что необходимо сдать, в какой форме и более сильные учащиеся обычно частично проходят некоторые формы контроля

раньше, чем остальные учащиеся. А во время урока или внеурочных занятий, или консультаций эти учащиеся уже могут быть консультантами и помощниками для учителя. Можно

сказать, что формы контроля уже известные, но изменились дети, изменились и учителя. Уже не получится обучать детей, не применяя современных методов обучения. Нельзя говорить, что все должно измениться и методы тоже должны быть новыми. Необходимо применять некоторые известные уже методы, только по-новому. О каждой форме контроля расскажу подробно.

Терминологические диктанты позволяют учащимся ясно, точно и грамотно излагать свои мысли в устной и письменной форме. Знание терминов, точных определений и свойств геометрических фигур позволит в дальнейшем совершенствовать навыки их применения как опоры при решении задач. Терминологические диктанты могут проводиться как в устной, так и в письменной форме. Может быть использована парная или групповая форма работы. Например, учащиеся могут рассказывать определения и формулировки свойств, или теорем друг другу и оценивать ответы. Интересная форма терминологического диктанта — решение анаграмм. Например, можно предложить решить следующие анаграммы: РТОЕОЗК (ОТРЕЗОК), ЯПЯРАМ (ПРЯМАЯ), ЛУГО (УГОЛ), ЧЛУ (ЛУЧ), ОКАЧТ (ТОЧКА). После их решения необходимо дать определение каждой геометрической фигуре и рассказать друг другу. После этого учитель может задать вопросы: «Всем ли фигурам вы сможете дать определение? Почему?». Такая работа способствует развитию логического мышления, а взаимопроверка позволяет учащимся вырабатывать более ответственное отношение к оценке деятельности, как одноклассников, так и своей. Интересно можно построить работу по проверке теоретического материала в малых группах, которая позволяет решать не только познавательные задачи, но и способствует воспитанию толерантности и уважения мнения других.

Проведение геометрических диктантов, особенно на начальной стадии изучения геометрии, необходимо, так как решение каждой геометрической задачи начинается с рисунка, составленного по условию задачи и анализа данных. При этом учащиеся, используя различные языки математики (словесный, символический, графический), должны свободно переходить с одного языка на другой. Учащиеся должны уметь по рисунку сделать символическую запись (описать геометрические фигуры и их взаимное расположение), и наоборот — по символической записи создать геометрическую интерпретацию. И снова работа в парах поможет провести этот этап урока наиболее интересно. Такая работа с учащимися по развитию навыков изображения планиметрических фигур и простейших геометрических конфигураций позволяет совершенствовать навыки применения свойств геометрических фигур как опоры при решении задач.

Такая форма контроля как тест позволяет оперативно провести контроль знаний учащихся. Тесты не должны содержать много заданий и по форме ответов должны быть разнообразными. Так можно предложить тест из пяти вопросов, причем первые три задания с выбором ответа, одно задание не имеет ответа (его учащиеся должны получить самостоятельно), и последнее задание на соотнесение предложенных вариантов ответа с изображениями на рисунках. После того, как учащиеся

ответят на вопросы тестовых заданий, они могут провести взаимопроверку с выставлением оценок друг другу. После этого необходимо провести анализ полученных ответов и результатов оценок. Деятельность учащихся по самооценке позволяет решать такую задачу в направлении личностного развития ребенка как способность принимать самостоятельные решения. Тесты могут проводиться как в письменной форме, так и с помощью компьютеров. Интерактивные тесты, составленные учителем или самими учащимися, позволяют развивать познавательные УУД и формируют метапредметные способы познания программного материала.

При решении задач учащиеся имеют возможность закрепить полученные знания, искать пути и способы решения. Такую работу можно проводить в группах по 7–8 человек. Причем, до начала самостоятельной работы я формирую группу по принципу: в каждой группе должны быть учащиеся с различным уровнем подготовки. Сначала условие задачи, возможный ход ее решения обсуждается в группе. Затем каждый учащийся оформляет письменное решение самостоятельно. Таким образом, создаются условия для успеха каждого ученика. Такая форма проведения самостоятельной работы позволяет развивать навыки коммуникативного общения и диалоговой деятельности учащихся.

Контрольная работа может быть представлена в традиционной форме: определенное количество заданий по тематике образовательного курса, но можно предложить рейтинговую контрольную работу. Каждая задача имеет «вес», определяемый баллами. Далее необходимо учащимся предложить шкалу оценки: за какое количество баллов какая оценка будет выставлена. И тогда у каждого ребенка есть выбор: можно решить несколько заданий, которые оценены небольшим количеством баллов или решить меньшее количество, но более сложных задач.

И наконец, итог большого тематического раздела я заканчиваю защитой проектов. Это могут быть информационные проекты, в которых учащиеся собирают информацию по данной теме, выходящую за рамки учебника, исторические сведения, информация об ученых, которые внесли вклад в развитие данного раздела. Очень ценю практико-ориентированные проекты, когда в качестве продукта проекта учащиеся представляют учебно-методические материалы для уроков (кроссворды, подбор задач, мультимедийные приложения). Проектная деятельность позволяет развивать в направлении личностного развития учащихся интерес к математическому творчеству и математическим способностям.

Для эффективного достижения цели урока — обобщения и систематизации знаний — оценка деятельности учащихся на каждом этапе урока необходима. Наибольшего эффекта оценки знаний учащихся на современном уроке можно достигнуть методом самооценки и взаимооценки. Для этого на уроке могут предложены критерии оценивания: 2 балла — задание выполнено полностью верно (или ответ на вопрос верный с объяснением), 1 балл — ответ неполный (или ответ получен, но отсутствует объяснение), 0 баллов — ответ неверный или отсутствует. В течение урока учащиеся оценивают свою деятельность на каждом этапе. В конце урока баллы суммируются, и каждый учащийся выставляет себе оценку за урок. Таким об-

разом, на уроке присутствует критериальный подход к оценке деятельности учащихся.

Работа в творческих группах при реализации проектов школы «Самоорганизация коллектива школы по развитию креативного мышления» и «Внедрение в образовательный процесс стандартов второго поколения (ФГОС ООО) предполагает не ограничиваться по данной теме только в рамках школы. Это и обобщение педагогического опыта, и выступление с докладами на семинарах и конференциях, различные публикации. Также инновационные методические разработки успешно были представлены на различных конкурсах и фестивалях различного уровня.

Учитывая все особенности применения современных форм и методов оценивания достижений учащихся можно сделать выводы:

— в направлении личностного развития применение форм самооценки и самоконтроля учащихся способствует развитию качеств мышления, необходимых для адаптации в современном обществе;

— в метапредметном направлении современные методы оценивания позволяют формировать общие способы интеллектуальной деятельности, характерные для математики и являющиеся основой познавательной культуры;

— в предметном направлении способствует овладению математических знаний и умений, необходимых для продолжения образования;

— сочетание различных форм и методов оценивания стимулирует познавательную активность и способствует высокой степени мотивации учащихся.

Литература:

1. Боженкова Л. И. Критериальное оценивание достижений учащихся 7–9 классов в обучении геометрии: Научно-методическое пособие // Л. И. Боженкова, Е. В. Соколова. — ФГБОУ ВО МГПУ, Изд-во: Эйдос, 2016
2. Дорожная карта по введению федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО) МАОУ СОШ № 25 г.Томска. URL: <http://school25.tomsk.ru/index.php/fgos>
3. Положение о внедрении в образовательный процесс стандартов второго поколения (ФГОС ООО). URL: <http://school25.tomsk.ru/index.php/fgos>
4. Цибульская Е. В. Технология самооценки и самоконтроля собственной деятельности как способ активизации обучения на уроках математики // Молодой ученый (спецвыпуск). Казань. ООО «Молодой ученый», № 2.1, 2015. С. 32–33

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Этапы развития гротеска

Сотникова Марина Валериевна, преподаватель по классу вокала
Музыкальный колледж института искусств Хакасского государственного университета имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

Научный руководитель: Мышьякова Наталия Михайловна, профессор, доцент
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

В статье дано определение гротеска, так в изобразительном, декоративном искусстве и орнаменте данный термин означает отдельный жанр, характерный причудливой композицией и фантастическими элементами. Далее представлены подходы к изучению гротеска, отражены четыре подхода к его изучению, также дана периодика развития гротеска, которая представлена тремя периодами его развития.

Ключевые слова: гротеск, история гротеска, художественный прием, эпоха развития, жанр, подходы изучения.

Stages of development grotesque

Sotnikova Marina Valeriyevna, teacher by class vocals
College of Music of the Institute of Arts of the Khakass State University named after N. F. Katanov (Abakan)

Scientific adviser: Myshyakova Nataliya Mikhaylovna, professor, associate professor
Saint-Petersburg State Institute of Culture (St. Petersburg)

The article defines the grotesque, so in fine, decorative art and ornament, this term means a separate genre, characterized by a bizarre composition and fantastic elements. The approaches to the study of the grotesque are presented below, four approaches to its study are reflected, and the periodicity of the development of the grotesque is also given, which is represented by three periods of its development.

Key words: grotesque, history of grotesque, artistic technique, epoch of development, genre, approaches of study.

Гротеск рассматривали многие исследователи, но, однако так и не нашли единого подхода к определению данного понятия. Это говорит о том, что существует несколько подходов к толкованию гротеска. В трудах таких известных ученых, как М. М. Бахтин (1990), Л. Е. Пинский (1961), Ю. В. Манн (1966, 1975), Б. М. Эйхенбаум (1969), сложилось устойчивое представление о гротеске как элементе сферы комического. Это произошло потому, что гротеск как тип образности «в течение ряда веков существовал, прежде всего и главным образом, в тесной связи с комическим (в частности с сатирой)» [1, с. 21].

Большинство исследователей выделяют гротескное направление как комичное, что обусловлено эстетической природой гротеска. К примеру, оценка гротескного комического Ю. В. Манна: «Гротеск — это не технический прием. Следовательно, анализировать его можно только в целом, а не по его отдельным частям. Осознание комического в гротеске открывается как бы через случайные и непредвзятые построения. Противоречие между кажущейся случайностью и алогизмом гротескового, с одной стороны, и его глубокой обусловленно-

стью, и реальным смыслом, с другой, составляет в нем основной источник комизма» [2, с. 124].

Гротеск — художественная система, для которой характерны преувеличение, взаимодействие противоположных начал, эстетические превращения вне обыденной логики, нарушение привычных связей, игра фантазии, предметность, противопоставленная реальной.

Гротеск (Grotesque, Grottoesque) — тип художественного образа, являющегося контрастным смешением реальности и выдумки [3].

Гротескные образы наиболее распространены в настенных росписях Древнего Рима и Европы периода 14–17 веков. Как правило, на этих росписях изображался узор, являющейся загадочной помесью растительного мира с миром животным: звери, чьи тела переходят в виноградную лозу, человеческая голова с прорастающими ветками, человеческие фигуры со склизкими щупальцами вместо привычных конечностей.

Выражение «гротеск» (фр. Grotesque) возникло в 15-м веке в Риме. Археологическая группа выполняла поиски в ста-

ринных пещерах под Римом и случайно натолкнулась на недостроенные помещения с богатой, но крайне необычно росписью на стенах, в мотивах которых использовались выдуманные гибриды животных и растений. Впоследствии выяснилось, что обнаруженные помещения являются недостроенным дворцом «Золотой дом Нерона». До этого считалось, что дворец был утрачен во время пожара, случившегося в период 70–90-х годов нашей эры.

В общем смысле — гротеску в искусстве свойственны видовые гибриды и метаморфозы. Химера, являющаяся двухголовой помесью льва и козла, со змеей вместо хвоста — гротеск. Описанные в произведениях Г.Ф. Лавкрафта гибриды людей и морских монстров тоже являются гротеском. Монструозные мифические создания вроде драконов не относятся к гротеску, так как не являются гибридом [4].

Обзоров, посвящённых гротескам, не так уж много. Наиболее полным является труд А. Замперини «Ornament and Grotesque: Fantastical Decoration from Antiquity to Art Nouveau». Все приведенные А. Замперини примеры касаются творчества В. Бренны и Ч. Камерона. Весьма интересна диссертация А.Ю. Урkitис «Иконография »гротесков« в монументально-декоративном убранстве русских интерьеров XVII — первой трети XIX века» [5].

История гротеска берет свое начало в античной культуре. До наших дней сохранились немногочисленные уникальные образцы причудливых росписей домов знати Древнего Рима, обнаруженные в ходе археологических раскопок.

После падения Римской империи в V веке искусство гротеска было утрачено на тысячу лет. Только в 1481 году группа итальянских художников, приглашенных папой Сикстом IV для росписи храмов в Ватикане, случайно обнаружила в ходе строительства церкви руины дворца римского императора Нерона. На отдельных участках стен сохранились причудливые орнаменты, вызвавшие живой интерес среди художников [4].

Найденные гротески вдохновили многих выдающихся мастеров Ренессанса на создание оригинальных фресок с элементами гибридных художественных образов. В частности, так поступили:

- Доменико Гирландайо (Domenico Ghirlandaio);
- Пинтуриккьо (Pinturicchio);
- Пьетро Перуджино (Pietro Perugino).

На начало XVI века гротеск применялся в элементах росписи ватиканских галерей, данный прием использовал Рафаэль Санти и его ученики и последователи. Затем данному приему обучились флорентийские мастера, которые научились делать шпалеры, а потом и знаменитую керамическую майолику с незатейливыми неповторимыми орнаментами.

До конца XVI века сфера применения гротеска распространилась на другие виды искусства:

- гравюры;
- инкрустацию;
- книжные иллюстрации;
- гончарное ремесло.

Использование гротеска в живописных и архитектурных творческих направлениях было очень популярным в данное время и его использование продолжалось почти до середины

XIX века. А затем в XX веке гротескные мотивы в произведениях изобразительного искусства отчетливо проявились в сюрреализме и экспрессионизме [6].

Начало XX века также охарактеризовалось появлением театра гротеска, который после половины столетия обрел новую жизнь в форме театра абсурда. А в конце прошлого столетия гротескные художественные образы прочно укрепились в современном кинематографе и поп-культуре.

Первый подход. Гротеск, как способ создания образов, особая система сочетания элементов в единое целое. Ю.В. Манн в работе «О гротеске в литературе» опирается на этот подход. В его основе лежит структурный критерий, который ограничивает его от других приемов и категорий. Отделяя гротеск от гиперболы, не осмысляя его, как эстетическую категорию, не используя гротеск, как прием в комическом мы оставляем его отдельной единицей изображения действительности, построенной по принципу «от противного... вышедшего из колеи». Исследованием гротеска как художественного приема первым занялся Карл Флэгель (XVIII в), положив начало дальнейшему изучению основных характерных черт приема, в основу которого брались один или несколько внешних признаков [7].

Второй подход. Гротеск, как эстетическая категория, подразумевает более развернутое понятие. Такой подход появляется в XVIII веке, в Германии. Работа Ю. Мезера «Арлекин, или Защита гротескно-комического» выводит гротеск из классификации художественного приема, рассматривает его, как категорию комического. В работе Г. Шнееганса (XIX) «История гротескной сатиры» гротеск делится на две группы. В первой главной чертой приема является карикатурное изображение предметов, во второй — фантастическое изображение действительности и акцент на комическом.

Шнееганс попытался синтезировать обе эти позиции, указывая на разноплановость самого приема, амбивалентность художественных образов. Его двойственность может выражаться через описание среды, внутреннего мира, характера персонажа, истории страны, всего человечества. В своей работе ученый подчеркивает высказывание Фишера о гротеске как о бесцельном приеме, где формы меняются и не имеют своего прямого назначения, животные и люди перемешаны [8].

Эмоции, выраженные гротесковыми образами, это **третий подход** к изучению термина. Описание самого «гротескового» мира происходит через содержание, через реакцию, которую порождает гротеск. Примером этого подхода выступает М.М. Бахтин. Сравнивая гротеск в его древних и средневековых проявлениях, где гротеск парадоксален и амбивалентен в своей попытке охватить весь мир, Бахтин доказывает качественное его изменение в современном искусстве, где нет места смешению низа и верха, но есть замена страшного на смешное, что делает его светлым и веселым [9].

Четвертым подходом является обращение к психологии создания и восприятия гротескных форм — чем автор руководствуется, создавая произведения с гротесковыми образами. Интерес как к внешнему, так и внутреннему проявлению образов, мотивы художников, влияние образов на восприятие зрителя — сущность этого подхода. Анализ с позиции бессозна-

тельного, отсылка к работам К. Юнга, З. Фрейда позволяет обратиться к архетипам, сквозь образы, созданные авторами.

Сказки Гофмана, произведения Эдгара По, пьесы Гюнтера Грасса и других представителей театра абсурда рисуют фантастический мир, где созданные образы — это «нечто бесконтрольное, что не поддается логическому осмыслению и пугает возможным источником происхождения этих форм».

Проанализировав подходы, можно проследить градацию гротеска во времени [10].

Согласно исследованию А. Ф. Лосева в его работе «История эстетических категорий» развитие гротеска делится на несколько периодов:

Эпоха Возрождения (XV–XVI) Гротеск, становится популярным в живописи, давая возможность соединения природы и мира человека, создание новых форм вещей.

Эпоха классицизма, последующая за Возрождением, не принимала дуальности: гротеск был отодвинут на второй план, что повлекло за собой отказ от народного искусства. «Нельзя совмещать нечестивое со священным или ужасное с возвышенным».

Как протест против эстетики классицизма, с его отрицанием народного творчества, наступает вторая эпоха гротеска — **эпоха «Бури и натиска» (XVIII)** Немецкий писатель Ю. Мёзер в своей работе «Арлекин, или Защита гротескно-комического» выступил в защиту театра масок, как направления народного искусства. Определяя сущность гротеска, Мезер предполагает пропорциональное неравенство величины предмета и его внутренней составляющей, в пользу формы.

К гротеску обращался и Фридрих Шлегель, говоря о двух эстетических категориях комического: гротеск и арабеск. Арабеск, как остроумная игра образами, определенная форма поэтического выражения. Гротеск же высшая форма комического.

Немецкие романтики, изучая гротеск, но не ставя его центральной эстетической категорией подготовили почву для следующей теории, где гротеск стал универсальным понятием. В. Гюго в работе «Предисловие к Кромвелю» придавал гротеску широкое толкование, обозначая им как комические, шутовские, так и безобразные, уродливые образы, проникающие

во все сферы жизни, называя его робким, не уверенным в себе. Для того, чтобы показать контраст, обратить на него внимание, художник намеренно нарушал пропорции, привычные человеческому восприятию для обнажения пороков, недостатков, характеров, соединяя трагедию и смех, реальность и вымысел, стремился показать в смешном, обыденном роковые черты, трагедию, подлинную сущность явления. Говоря о гротеске в античном искусстве, В. Гюго упоминает о главенствующей роли эпопеи над античным гротеском, который, безусловно, присутствовал в виде сатиров, циклопов, тритонов. Описывая гротеск средних веков, В. Гюго не скупится на похвалы, говоря о большой свободе и смелости приема, раскрывшегося в работах Данте, Шекспира, Рубенса, где «...соседство с безобразным в наше время сделало возвышенное более чистым, более величественным», где безобразное имеет огромное количество обликов. Многие художники и архитекторы любили использовать гротеск в своем творчестве в то время.

Гротеск XX века — третий период в классификации А. Ф. Лосева. «В гротеске выражается нечто неопределенное, неотчетливое... свидетельствующее о разрушении понятия личности и даже категории вещей» традиционными мотивами в этот период выступают марионетки, автоматы, маски испуганных лиц — мир безумия [11]. В данное столетие приемы гротеска не утрачивали свою популярность среди ценителей, а наоборот получали наиболее яркое его проявление в различных творческих направлениях.

Анализируя вышенаписанное, можно сказать, что представление о гротеске менялось по времени, с учетом прошлого, настоящего и будущего. Нами был дан анализ подходов изучения гротеска как художественного приема в живописи, в результате которого мы выявили, что гротеск относят к эстетическому направлению, который помогает художнику и его адресату абстрагироваться и отдохнуть.

В современное время гротеск художники и архитекторы практически не используют. Но это не влияет на его ценителей, те, кто любит художественное направление гротеск, могут насладиться им в более ранних творческих произведениях.

Литература:

1. Николаев, Д. П. Границы гротеска / Д. П. Николаев // Вопросы литературы. — 1968. — № 4. — С. 76–89.
2. Манн. Ю. О гротеске в литературе. — М.: Советский писатель. 1966. С. 20.
3. Театральные термины и понятия. Материалы к словарю. РИИИ.: СПб. 2010. Вып. 2. С. 69.
4. Козлова, Д. В. Гротеск в теории искусства / Д. В. Козлова // Вопросы взаимовлияния литератур. — Н. Новгород: Изд-во ННГУ. 1997. С. 43–55.
5. Гротеск [электронный ресурс] // Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/kle/kle-abc/ke2/ke2-4011.htm> (Дата обращения 30.01.2022)
6. Манн. Ю. О гротеске в литературе. — М.: Советский писатель. 1966. С. 14.
7. Гротеск // Краткая литературная энциклопедия Т. 2. — М.: «Советская энциклопедия», 1964. С. 402.
8. Heinrich Scheegans, «Geschichte der grotesken Satire», Strassburg, 1894. P. 13.
9. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М. 1965. С. 55.
10. Винкельман И. И. Избранные произведения и письма. С. 173
11. Лосев А. Ф. История эстетических категорий. М.: 1964 С. 369

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Field structure of concept «regime» in US political discourse

Mirzayev Jasur Idris ugli, student
Termez State University (Uzbekistan)

The given article dedicated to the analysis of US political discourse through the concept. The aim of article is to study the concept by using conceptual and contextual analysis as well as the dictionary definitions. Various definitions are given to the term «concept»; meanings of the concept are identified on core, main and peripheral layers.

Keywords: regime, concept, government, core layer, main layer, peripheral layer.

Modern global politics triggered by the complete change of geopolitical scene is becoming saturated with reverberating statements occurring in daily speeches of politicians which impact the linguistic picture of world arising new concepts.

Political discourse of a concept in terms of a particular country gives much clearer insight on political situation of a studying country. That way it can be ensured that diplomacy of other nations will be built up accordingly. The study of concept «regime» in US political discourse provides the understanding of nationally and socio-historically conditioned mentality of its speakers through the professional use of the language. Politicians' speeches are means to conduct the discourse because they reflect the view of the world that exists in politicians' mind.

Concept is a linguo-philosophical unit that defines and groups almost every possible meaning of any given word and their development. This term is believed to develop due to contribution of a great number of Russian linguists. Although the term «concept» is comparably modern, it is widely studied in various disciplines, such as linguistics (semantics, linguoculturology, cognitive linguistics), psychology and philosophy. Therefore, it is complicated to define this term and there are diverse points of view about it. The following scientists impacted to the development of the term «concept»: S. Kubryakova, N. Boldirev, Z. Popova, I. Sternin etc.

According to S. Kubryakova concept is «operational meaningful unit of memory, mental lexicon, conceptual system and language of the brain, the whole picture of the world reflected in the human psyche». [2]

N. Boldirev describes concept as «a certain idea of the world, formed through the comprehension of incoming information, the mental construction of objects and phenomena». [1]

Z. Popova and I. Sternin define concept as discrete mental formation, which is the basic unit of the human mental code, having a relatively ordered internal structure, which is the result of the cognitive activity of the individual and society and carries complex, encyclopedic information about the reflected object and phenomena,

about the interpretation of this information by public consciousness and the attitude of public consciousness to a given object or event. [3]

It is evident that concept consists of two main ideas — picture of the world (culture) and cognition (human). The interaction of these ideas leads to formation of mental image and word expressing it.

Although concepts are modified and updated continuously, they have definite structure — core layer with minimal emotional-sensual, stylistic, cultural and subjective factors; main and peripheral layers which are more dependent on culture. One can presume that the concept core consists of central, most important invariant components, but the idea of a specific object requires figurativeness too. The core encompasses the notional and figurative information, to a smaller extent; the periphery includes the vague obscure components which form the transitional zone to other concepts. That is why core layer can be correlated with definition from various dictionaries.

According to the definition from Collins dictionary, lexical meaning of the word REGIME is «a form of government or rule». As well there are other definitions provided. Particularly, REGIME is «a political system running a country».

The first meaning that has been taken for discourse is — government or system which rules a country. This meaning is traced in the following sentences:

«The only way to resolve the North Korean problem is to change the regime». [John Bolton]

«We will be changing the regime of Iraq for the good of the iraqi people». [George W. Bush 6.03.2022]

«The president feels not only do we need to change these rogue regimes, but even our friendly allies, who really basically have, sort of, benign dictatorships, need to get with the program if they want to have long-term security and prosperity from terrorism». [Mitch McConnell]

As a result, it can be said that core layer of concept REGIME refers to the government or system of a country which is considered to be hostile by another one.

In several cases concept REGIME is presented by the administration in power ruling in the particular period of time. Some examples of this are:

«Augusto Pinochet's regime, the court has reopened an investigation into whether Banco de Chile helped the former Chilean dictator launder money». [4]

«Mobutu Sese Seko, 66, whose despotic and corrupt regime ruled Congo — the country he called Zaire — for 32 years ...» [5]

«The President announces that U. S. policy toward Iraq would seek the removal of Saddam Hussein's regime from power». [6]

The given examples illustrate that concept describes not a government or system as a whole like in the core but it is related to a single person. However, the feature of the core layer, particularly the negative attitude towards a person, can be spotted. By this main layer of the concept branches out from the core meaning.

Further analysis of the various materials reveals that concept REGIME is used to define the form or style of a government, the methods that are utilized within it:

«The proposed democratic regime in New York». [4]

«Election results in Greece reflect discontent with socialist regime». [4]

References:

1. Болдырев, Н. Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. / Н. Н. Болдырев. — Тамбов: Тамбовский университет, 2000. — 123 с.
2. Кубрякова, Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. — Москва: МГУ, 1996. — 242 с.
3. Попова, З. Д. Очерки по когнитивной лингвистике мира / З. Д. Попова, И. А. Стернин. — Воронеж: Истоки, 2001. — 191 с.
4. The New York Times: сайт. — URL: <https://www.nytimes.com/politics>
5. The Washington Post: сайт. — URL: <https://www.washingtonpost.com/politics/>
6. The White House: сайт. — URL: <https://clintonwhitehouse5.archives.gov/WH>

Лексические и синтаксические особенности англоязычной рекламы

Панченко Ольга Юрьевна, учитель английского языка;
Бондаренко Татьяна Николаевна, учитель английского языка
МБОУ «Начальная школа — детский сад № 44» г. Белгорода

В статье авторы пытаются определить лексические и синтаксические особенности англоязычной рекламы.

Ключевые слова: англоязычная реклама, рекламный текст, научная лексика.

В настоящее время реклама — важная часть культуры, участвующая в создании информационной среды современного человека. Это важный экономический, лингвистический, социальный и психологический фактор. Следует также уделять особое внимание творческой составляющей данного явления. Исследователи отмечают, что явление рекламы имеет прямую связь с психологией.

В связи с тем, что сама по себе рекламная деятельность весьма специфична, язык рекламы занимает особое место среди тех функционально-стилевых образований, которые относятся к медиа и объединены массовой коммуникацией.

«Communist regime in Saigon reports some military resistance». [4]

Besides that, concept REGIME can point to actions which are announced or taken by the ruling government or authority in power including laws, regulations, decrees, sanctions etc. For instance:

«... the regime declared martial law...»

The connection of the peripheral and core layers is evident in the following sentences:

«...We cannot allow this authoritarian regime to use their state-controlled digital currency as an instrument to infiltrate our economy and the private information of American citizens». [M. Braun 26.05.2022]

«It makes no sense to tie ourselves to the digital currency of a genocidal regime that hates us and wants to replace us on the world stage». [M. Rubio 26.05.2022]

To conclude, it can be said that concept «regime» is a multilevel construction consisting of several cognitive layers — core, main and peripheral layers. Core layer is the base layer which represents a government or system ruling the country opposing the other country. Main layer defines the government administrated by a person in the concrete period, whereas peripheral layer is related to the form of the government.

Основной принцип конструирования рекламного текста — ясность и простота изложения. Кроме того, такой текст должен быть понятным и интересным практически любому [3]. Поэтому мы вслед за исследователем Н. К. Дурицкой приходим к выводу, что в англоязычной рекламе чаще встречается нейтральная/межстилевая лексика, которая является основным, наиболее активно используемым массивом словарного запаса. Чем выше процент подобной лексики в рекламном тексте, тем более доступной читателю представляется посыл, заложенный в ней. Сюда, по мнению, Н. К. Дурицкой, можно отнести книжно-письменную (книжная, официально-деловая,

публицистическая), разговорную лексику и профессиональную.

Что же касается научной лексики, например, *Lithium Ion battery*, *Salicylic acid*, *fluorescent*, *melatonin*, *serotonin*, то она вызывает, скорее, двойкие, иногда даже противоположные чувства. С одной стороны — чувство доверия, так как наукой занимаются специалисты, а научные исследования прочно ассоциируются с серьезным подходом, большими затратами времени и средств. С другой стороны — недоверие, потому что научные термины малознакомы или вовсе неизвестны простым обывателям. А все неизвестное может вызывать как любопытство, так и страх. Для рекламодателя позиция более выигрышна, если выполнена основная функция употребления научной лексики в рекламной продукции — вызвать интерес у потенциального потребителя [1].

По оценкам 3% рекламной лексики составляют неологизмы. Например: *modem*, *Walkie-talkie* (рация), *Imagerunner* (принтер), *Ethernet* (средство для подключения к локальной сети Интернет), *smartphone*. Новинку называют необычным словом, так как цель — ставиться привлечь внимание, обратить внимание на то, что такого товара прежде не было. Поэтому составители рекламных текстов в качестве ещё одного инструмента привлечения внимания используют неологизмы [2].

Встречается также:

- книжная лексика: *fragrance* (аромат), *translucent* (полупрозрачный), *exclusive* (эксклюзивный), *to glow* (светиться);
- варваризмы: *Grundig* (нем.) — тинистый, топкий, *Modus operandi* (лат.) — образ действия, *Spectrum* (лат.) — спектр, диапазон, фантом, призрак, образ;
- публицистическая лексика: *prestigious*, *virtually*, *technology*, *productivity*, *global*;
- разговорно-бытовая лексика: *thingamajig* (штуковина, штука), *to shake up the way we think* (расшевелить наши мысли), *breezy* (прохладный);
- официально-деловая лексика: *to implement*, *mission*, *trans-action*, *credential*;
- профессионализмы: *Benchmark* (производительность комплекта ценных бумаг, точка отсчета, база, ориентир, эталон), *Bezel* (скошенное лезвие стамески, гнездо, фасет, желобок, в который вправляется стекло часов). [1].

Вслед за исследователем Н. К. Дурицкой мы приходим к выводу, что в рекламах отсутствуют экзотизмы, архаизмы, поэтизмы, диалектизмы и арготизмы (жаргонизмов). Это можно объяснить особенностями их употребления. Диалектизмы непопулярны в рекламе из-за узкой географической распространенности. Употребление арготизмов (жаргонизмов) также может вызвать непонимание текста.

Одна из основных синтаксических особенностей текста рекламного характера в английском связана с порядком слов в предложении — подлежащим выступает название торговой марки.

На наш взгляд, это можно объяснить желанием оказать воздействие на запоминание и узнавание аудиторией — лучше всего запоминается информация, находящаяся в начале и в конце текста.

Однако, если у авторов стоит цель придать высказыванию побудительный характер, то в таких предложениях сказуемое

также может быть в начале. Исследователи выделяют структурные (простые и сложные) и коммуникативные (повествовательные, побудительные, вопросительные и восклицательные) типы предложений, каждый из которых служит реализации определенных функций рекламного текста, как в утвердительной, так и в отрицательной форме.

Большинство рекламодателей используют простые предложения, чтобы текст для зрителя/читателя был легким и понятным, а самое — главное запоминаемым.

Исследователи С. С. Коровина и Е. В. Харькова приходят к выводу, что среди всех типов предложений чаще всего встречаются простые односоставные именные предложения, которые в большинстве случаев состояли из названия продукта, компании или слогана. Это наблюдение объясняет стремление рекламодателей выделить свой бренд, акцентировать внимание потребителей на рекламируемой продукции.

Среди сложных предложений исследователи выделяют сложноподчиненные предложения, которые используют для того, чтобы заинтересовать и заинтриговать потенциального покупателя, описать характеристики товара, подчеркнуть особенность человека, обладающего данным продуктом, и т. д.

Чаще встречаются двусоставные предложения, что согласуется с грамматическими особенностями и синтаксической структурой английского языка. Инфинитивные конструкции встречаются крайне редко, так как реклама не любит многословия.

Большинство предложений в англоязычной рекламе имеет повествовательный характер. Однако часто встречаются и побудительные предложения, так как на их восприятие обычно тратится меньше времени, всего лишь несколько секунд, в связи с этим текст рекламного объявления должен быть ярким, максимально воздействующим на потребителя. Редко используются отрицательные конструкции, скорее тогда, когда нужно оригинальное значение, основанное на эффекте контраста.

Таким образом, рекламный текст, как и любой медиатекст, представляет собой сложное, многоаспектное явление. Существует множество определений этого понятия, однако основная мысль, содержащаяся в них, заключается в том, что рекламный текст — это текст, направленный на потенциального потребителя с целью его убеждения в приобретении данного продукта или получении данной услуги [4].

Реклама включает в себя как вербальный, так и невербальный компонент, однако исследователи отмечают особую важность его вербальной составляющей.

Вербальная часть рекламного текста обладает определенной структурой, которая включает в себя заголовок, основной рекламный текст и эхо-фразу. В эхо-фразе, как правило, содержится слоган — короткое запоминающееся высказывание, содержащее рекламируемый товар как главный логический элемент [4].

Среди наиболее характерных для рекламных текстов лексических средств выделяют лексику, указывающую на уникальность товара, лексику, указывающую на новые черты товара; атрибутивные сочетания, географические названия, специализированные термины и понятия, названия авторитетных организаций, местоимения, указывающие на потенциального потребителя и на рекламодателя, а также такие стилистические приемы, как эпитет, метафора, языковая игра.

Что касается синтаксических особенностей рекламных текстов, то к наиболее часто встречающимся синтаксическим сред-

ствам относят эллипсис, восклицательные и вопросительные предложения, параллельные конструкции.

Литература:

1. Добросклонская Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов. Опыт исследования современной английской медиаречи. — М.: Едиториал, 2005. — 288 с.
2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. — М.: Флинта: Наука, 2008. — 264 с.
3. Дурицкая, Н. К. Лексические особенности англоязычных рекламных текстов [Электронный ресурс] / Н. К. Дурицкая // Вестник Чувашского университета. — 2009. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-osobennostian-gloyazychnyh-reklamnyh-tekstov>
4. Коровина, С. С. Особенности синтаксиса рекламы в английском языке / С. С. Коровина, Е. В. Харьковская // Известия ВГПУ. Филологические науки. — 2018. — С. 149–155.

К вопросу о функционально-семантических особенностях глосс в произведениях М. Швердина

Хакимова Халима Ринатовна, преподаватель
НОУ «Университет Маъмуна» (г. Хива, Узбекистан)

В данной работе рассматривается вопрос о функционально-семантических глоссах в произведениях М. И. Швердина. Приводятся определения, предложенные известными учеными-лингвистами и примеры глосс. Отмечается, что изучение данного вопроса является важным для современной лексикографии.

Ключевые слова: лексический состав, глосса, экзотизмы, иноязычные слова, семантика.

To the question about functional-semantic features gloss in works of M. Sheverdin

In this paper the issue of functional-semantic glosses in the works of M. I. Sheverdin is considered. Definitions proposed by famous linguists and examples of glosses are given. It is noted that the study of this issue is important for modern lexicography.

Keywords: lexical composition, gloss, exoticisms, foreign words, semantics.

Лексическое значение слов на современном этапе развития языков стало первостепенным объектом лингвистических исследований. Словарный состав каждого языка изменяется постепенно и неравномерно. Один из крупнейших русских лингвистов, составитель знаменитого «Толкового словаря русского языка» С. И. Ожегов писал: «Каждый новый этап в развитии общественной жизни накладывал свой отпечаток на словарный состав языка, появлялись новые слова и выражения, изменялись значения, выпадали из словарного состава устаревшие слова, порождались новые черты лексической системы». [1. С.168]

В лексическое богатство русского языка особый вклад внесли А. С. Пушкин, Н. Толстой, Н. В. Гоголь и многие другие классики русской литературы, имеющие мировую известность; однако многие писатели, чьи произведения внесли множество лексически окрашенных слов незаслуженно забыты современным обществом. На наш взгляд, писателем, заслуживающим внимания лингвистов для изучения языковых особенностей художественных произведений, является Михаил

Иванович Швердин русский и узбекский советский писатель Узбекской ССР.

Семантическими исследованиями занимались на протяжении долгого времени: в глубокой древности в Греции, в частности, в Пергаме и Александрии — аналогистами, которые видели в языке устоявшуюся систему четких правил, и аномалистами, утверждавшими, что всё в языке случайно и норма может быть выведена только из обихода, не подчинявшегося никаким правилам. В средние же века у представителей направления схоластической философии Пьера Абеляра, Иоанна Солсберийского и др. существовала своя доктрина, согласно которой познание проявляется вместе с опытом, но не исходит из опыта. Сам термин «семантика» был введён французским лингвистом М. Бреалем, понимая его в духе времени как чисто диахроническую область исследования.

Заслуживает особого внимания то, что объяснение, толкование непонятого слова или выражения были даны на полях или в самом тексте древних и средневековых рукописях. Эти

толкования назывались «глоссами». Большое количество таких глосс было обнаружено в гомеровских текстах, в Библии. На Руси глоссы объединялись в словари-глоссарии, называвшиеся «азбуковниками».

Термин «глосса» имеет несколько значений. Так, в Литературной энциклопедии В.М. Фринче и А.В. Луначарского, это «стихотворение, написанное на тему стихотворного отрывка, помещенного в эпитафье, причем каждый стих темы влетается в соответствующую строфу. Г. пишется обычно определенной строфой-децимой...» [2.768 стб.] В Толковом словаре Ушакова данное слово имеет значение «заметки переписчика, читателя на полях рукописи или вставленная в текст рукописи, содержащая толкование непонятого слова или места» [3, С. 51].

В Большой российской энциклопедии «глосса» имеет два значения:

1) Перевод или толкование непонятого, устаревшего, диалектного слова или выражения, написанные под ним (интерлинейная Г.) либо на полях рукописи или книги (маргинальная Г.)

2) Форма в испанской поэзии 15–17 вв. Состоит из стихотворного эпитафья ...один или неск. стихов, чаще всего четверостишие, нередко заимствованные из к.-л. Известного стихотворения) и строф(обычно децим), варьирующих и комментирующих заданную в эпитафье тему (любвную, позднее также религиозно-философскую); при этом каждая строфа Г. включает по одному стиху из эпитафья...» [4]. Россия/ Науч.-ред. совет: Ю.С. Осипов (пред.) [и др.]; Отв. ред. С.Л. Кравец; Рос. акад. наук.— М.: Большая Рос. энцикл., 2004.— 1005.

Если в Литературной энциклопедии дается толкование данного термина как стихотворения, помещенного в эпитафье, то заслуживают внимание эпитафьи писателя, данные почти к каждой главе всех произведений. Источниками исследования могут послужить стихотворные эпитафьи в романах:

Мир зол и широк-караванная тропка узка.

Пустыня молчит. Как сурово безмолвье песка.

Махтум Кули Фраги [5.С.5].

...

Британия!..

Ты слабому на грудь ногой ступила,

Восстанет он-пяту свою стряхнет.

Ты ненависть народа заслужила,

И ненависть тебя убьет!

Вильфрид Блант, 1899 [5.С. 206].

...

Литература:

1. Ожегов С. И. Лексикология. Лексикография. Культура речи.— М.: Высшая школа, 1974.
2. Литературная энциклопедия.— В 11 т.; М.: издательство Коммунистической академии, Советская энциклопедия, Художественная литература. 1929–1939.
3. Толковый словарь русского языка: В 4 т.— М.: Сов. энцикл.: ОГИЗ, 1935–1940.
4. Россия/ Науч.-ред. совет: Ю.С. Осипов (пред.) [и др.]; Отв. ред. С.Л. Кравец; Рос. акад. наук.— М.: Большая Рос. энцикл., 2004.— 1005.
5. Шевердин М. И. Тени пустыни. Ташкент: Издательство литературы и искусства им. Гафура Гуляма, 1973 г.— 648 с.
6. Шевердин М. И. Вверяю сердце бурям: Роман— Т.: Издательство лит. и искусства, 1988.— 448 с.

О, небо, к подлецам щедра рука твоя,

Им-бани, мельницы и воды арыка;

А кто душою чист, тому лишь корка хлеба.

Такое небо-тьфу! — не стоит и плевка!

Омар Хайям [5.С. 270].

...

Но она от мира, где наиболее прекрасным созданиям уготована грустная участь,

И она, словно роза, обреченная на жизнь роз-

Время одого утра.

Мелерб [6.С.207].

Строфы эпитафьев работ автора вызывает в данном случае определенный интерес и нашей задачей является определение глосс с точки зрения стихотворения.

Особого внимания требуют глоссы в виде иноязычных слов, слов-тюркизмов, использованных для передачи реалий и понятий периода того времени:

Кишлак — селение в Средней Азии (тюркск.);

Пиалушка — небольшая посуда для питья полусферической усеченной формы, чашка без ручек;

Жан — дорогой, милый (при обращении к человеку);

Кураминицы — этнографическая группа узбеков, образовавшаяся из различных казахских и узбекских родов, степняки;

Камча — плеть или кнут;

Таксыр — «господин» (почтительное обращение к непосредственному собеседнику);

Чилля — в культуре народов среднеазиатских стран период изнуряющего 40-дневного летнего зноя;

Гармсилъ — сильный сухой и жаркий ветер;

Джайляу — летние пастбища в горах Средней Азии, Алтая, Кавказа, Крыма;

Дастархан — скатерть, используемая во время трапез, сервированный стол;

Худжра — небольшая келья в здании медресе;

Мюршид — наставник, учитель;

Кок — судовой повар;

Шхуна — тип парусника.

Как видно из некоторых приведенных лексических единиц, использованных в работах писателя, среди них преобладают в основном слова-тюркизмы, но есть и слова нидерландского происхождения.

Глоссарий произведений М. И. Шевердина требует дальнейшего и тщательного изучения. Выявление глосс, их вида, классификация явилось задачей для продолжения данного исследования.

Концепция пространства в романе Н. Ю. Абгарян «С неба упали три яблока»

Черноусова Алёна Олеговна, студент

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

В данной статье автор пытается определить особенности категории пространства в романе «С неба упали три яблока», выделяя пространственные оппозиции «верха» и «низа», а также характеризуя образы, изображённые в произведении.

Ключевые слова: пространство, модель мира, оппозиции, мифопоэтическая модель мира.

Наринэ Юрьевна Абгарян — российская писательница армянского происхождения, одна из самых известных современных авторов в России. В данной работе будут охарактеризованы особенности категории пространства в её романе «С неба упали три яблока».

Смысл заглавия романа автор объясняет в финале произведения: «Одно тому, кто видел, другое тому, кто рассказал, а третье тому, кто слушал и верил в добро», оно связано с армянским фольклором. Роман разделён автором на три части, которые озаглавлены в соответствии с «маранским сказанием».

Семантика заглавия объясняется национальной устно-поэтической традицией, которая и определила особенности этнопоэтики романа. Литуратуровед Кучукова З. А. так говорила о зависимости этнопоэтики от национального менталитета: «Система изобразительно-выразительных средств, присущая определенной национальной культуре (этнопоэтика), является закономерным порождением, следствием реально существующей системы мыслительных координат, национального менталитета» [3].

Вместе с фольклорной традицией в тексте произведения представлены и этнокультурные влияния. Литературоведы и критики отмечают сходство текста романа «С неба упали три яблока» с романом «Сто лет одиночества» Габриэля Гарсиа Маркеса. Схожесть выделяют на основании причудливости сюжетного полотна и трагикомичности судеб героев. Кроме того, в тексте романа есть интертекстуальная ссылка на роман Маркеса, которая дословно повторяет его заглавие: «За те сто лет одиночества, на которые его обрекли равнодушные дальние потомки».

Действие в романе Наринэ Абгарян разворачивается в далёкой деревне Маран (расположенной далеко в горах на вершине Маниш-кара), и на протяжении всего повествования практически никуда не перемещается, за исключением долины, которая олицетворяет собой внешний мир, от которого «отгорожены» маранцы. Деревня живёт строго по своим законам и свято чтит традиции своего народа.

В центре романа автор изображает жизнь обитателей деревни, которые живут в своём замкнутом мире, практически не контактируя с остальным. Жизнь на вершине горы смогла сформировать особый менталитет и силу духа у маранцев, которые не пожелали покинуть родной дом после страшного события, изменившего их жизни — землетрясения. В изображении автора Маран — это особый патриархальный мир, чётко отделённый от всего остального и строго живущий по своим правилам. Здесь хранят традиции, верят в силу примет и соблюдают обычаи прошлого: «...Порядки в Маране были строгие, девушки выходили замуж целомудренными и нецелованными;

овдовев, крайне редко связывали себя повторными узами брака и всю жизнь носили траур по мужу».

Модель мира в романе строится на двух оппозициях: тогда / теперь, верх (Маран, гора Маниш-Кар) / низ (долина, остальной мир). Гора — это неизменный участник всех событий, происходящих в романе. Семантика образа Маниш-Кара включает в себя несколько сакральных смыслов:

- Гора как сакральный центр мира маранцев;
- Подъём в гору символизирует восхождение к чему-то высшему, преодоление трудностей жизни;
- Вершина горы как символ духовного роста (это связано с тем, что вершина соприкасается с небесами).

О долине известно мало, но она незримо присутствует в жизни деревни. Именно в долину маранцы отправляют своих детей на учёбу, там они лечатся, оттуда им приходит помощь в сложных жизненных ситуациях, и именно долина является источником новостей. Однако несмотря на всю пользу, которую приносит обитателям деревни долина, спускаются они туда без особого желания, лишь по необходимости, а жители долины, в свою очередь, также не стремятся попасть в забытую всеми деревню, находящуюся высоко в горах.

Кроме того, можно заметить, что жители Марана с настороженностью относятся к жителям долины. Для них долина — это враждебный мир, который может им навредить. Это особо ярко проявляется в тот момент, когда Анатолия вынуждена была уехать в больницу, а Василий не находил себе места из-за переживаний о своей жене. Жители долины, прознав о беременности женщины в возрасте, начали выдумывать небылицы, которые оскорбляли Василия: «...новость, подхваченная прессой, быстро облетела долину, и теперь на страницах всех газет пестрели статьи о столетней жительнице горной деревни. День ото дня новости становились всё несуразней и бредовей: мол-де, старуха была последней жительницей деревни, и забеременела она от злого духа, а заперли её в больнице потому, что ребёнок, которого она ждёт <...> самое воплощение зла, которое вскорости, возродившись в образе человека, погубит всю долину» [1]. Из этого следует, что жители долины ничего не знали о Маране и не хотели знать, для них маранцы были чужаками, которые могли принести опасность их жизни.

Единственный путь, по которому проходит связь маранцев с внешним миром — это одна дорога, ведущая в горы. Лишь один человек регулярно поддерживает связь горной деревни и долины — это почтальон Мамикон, который носит в Маран почту и новости. Именно Мамикон является проводником из одного мира в другой.

Состояние посёлка после пережитых трагедий, таких как землетрясение, войны, длительный голод, природные аномалии, выразившиеся в пришествии «огромной стаи крыс и мышей» и полчищ тяжёлых мух, передаётся через восприятие чуждого для деревни человека — Анастасии, жены Тигра. Женщина видит каменную деревню, которая медленно умирает, деревню с «осыпающимися черепичными крышами, дряхлыми искривленными заборами и цепляющимися за подол неба трубами дровяных печек».

После центральной трагедии романа — землетрясения, в результате которого в недрах гор была погребена половина Марана, жизнь в деревне становится ещё сложнее. Однако со временем, жители приспособливают свой быт, привыкают к новой жизни. С наступлением весны деревня восстанавливается. Картина мира, изображённая в романе, символизирует возрождение маранцев к жизни после случившегося с ними апокалипсиса. Однако землетрясение, унесшее жизни стольких людей, было далеко не единственной трагедией, случившейся с маранцами за время, описанное в романе. После череды сложностей про стариков, живущих на вершине горы, наконец вспоминают: «Ближе к апрелю в долине, наконец, вспомнили о Маране, однажды оттуда прибыл грузовик с пшеничным зерном и картофелем <...> Спустя неделю после этого «пришла новая помощь, несколько десятков вагонов домашней живности... Марану после тщательного распределения достались корова, овца, две козы и свинья...». Животные, отправленные из долины в Маран были названы «Ноевым стадом», именно с его прибытием и начинается возвращение к жизни, устанавливается новый отсчёт времени и закладывается новая история

Марана, которая связана с рождением внука Ваню и Валинки, Тигра. Старожилы деревни с уважением относятся к Ваню, благодаря которому «Ноево стадо» преумножилось, и деревня спаслась от исчезновения. Таким образом, древняя земля в романе, хранящая по преданию следы ноёва ковчега, возрождается заново. Картина воскресающего мира накладывается на библейский текст и приобретает универсальный смысл.

Зарождающаяся в деревне жизнь даёт её жителям новые силы для того, чтобы продолжать своё существование, это можно заметить на примере изменений, происходящих с Анатолией: в начале романа женщина собирается умирать, активно готовится к смерти, а к финалу понимает, что хочет жить как можно дольше. Символом воскрешения деревни становится рождение дочери Анатолии и Василия, Воске. Кроме того, благодаря действиям Настасьи, жены Тигра, Маран предстаёт в изменённом виде, символизируя будущее: «...Да и вся деревня на ее рисунках выходила такой, какой давно не было. Словно Настасья намеренно обходила следы старения и унылого разрушения, оставляя Марану тишину и счастливую умиротворённость».

Таким образом, пространство романа «С неба упали три яблока» условно разделено на две части: мир Марана и мир долины. Мифопоэтическая модель мира, представленная в романе, символизирует возрождение жителей горной деревни после апокалипсиса, который им пришлось пережить. Образы пространства, такие как гора Маниш-кара, долина, деревня Маран, мейдан, дом, а также оппозиция верх/низ выполняют в романе миромоделирующую функцию, способствуя раскрытию этнопоэтической картины мира.

Литература:

1. Абгарян Н. Ю. С неба упали три яблока / Наринэ Абгарян. — Москва: Издательство АСТ, 2020. — 381, [1] с. — (Эксклюзивная новая классика).
2. Кобозева, И. М. Грамматика описания пространства / И. М. Кобозева; отв. ред. Н. Д. Арутюнова, И. Б. Левонтина. — М.: Языки славянской культуры, 2000. — С. 152–162
3. Кучукова З. А. Онтологический метакод как ядро этнопоэтики. Нальчик: Изд-во М. и В. Котляровых. 2005.

Концепция времени в романе Н. Ю. Абгарян «С неба упали три яблока»

Черноусова Алёна Олеговна, студент

Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова (г. Архангельск)

В данной статье автор пытается определить особенности категории времени в романе современной российской писательницы Н. Абгарян «С неба упали три яблока», основываясь на выделении временных линий романа и характеризуя образы персонажей произведения. Кроме того, автор выделяет различные виды времени в романе: историческое, календарное и время персонажей.

Ключевые слова: время, временные ракурсы, историческое время, календарное время, время персонажей, разнонаправленный характер времени, модель мироздания, мифопоэтическая модель мира.

Время в романе Наринэ Абгарян «С неба упали три яблока» имеет огромное значение. Именно на категории времени построена вся концепция и композиция романа.

Прежде всего стоит отметить, что время в романе характеризуется разнонаправленностью. События, описываемые в произведении, хотя и находятся в одной пространственной

плоскости, изображаются автором в разных временных ракурсах.

В первую очередь, основная временная линия строится на изображении Анатолии, её подготовке к смерти, а также дальнейшем возрождении. Время, в котором описаны события, происходящие с Анатолией, близки реальному времени и составляют основу произведения, от которой отходят другие сюжетно-временные линии. Автор описывает события, происходящие с женщиной как бы в настоящем времени. При этом, во время изображения жизни, переживаний Анатолии, женщина часто возвращается в своих мыслях в прошлое: в детство, вспоминая родителей и родственников; в прошлое матери и отца, рассказывая печальные и счастливые истории из их жизни; в свои юные годы, повествуя о сложной жизни с мужем и т.д. Жизненный путь Анатолии сложен и многообразен, женщина пережила множество печальных событий за время своего существования, из-за этого автор изображает перед читателем Анатолию в разных жизненных периодах, благодаря этому способу описания этой героини, читатели могут проникнуться к ней, понять мотивы её действий и поступков.

Со временем сюжетная линия Анатолии увеличивается, так как в её жизни появляется Василий. После того, как женщина смогла впустить его в свою жизнь, их судьбы переплетаются, а следовательно, переплетаются и их временные линии. Жизнь Василия описывается подобно жизненному пути Анатолии, разнонаправленно. Читатель узнаёт о прошлом мужчины, которое помогает объяснить мотивы его действий, а также чувств, которые он испытывает, в настоящем.

Помимо жизни Анатолии и Василия, подобным образом описываются жизни всех жителей Марана. В романе описаны судьбы Ясаман и Ованеса, Василия, Акопа и Магтахинэ, Ваню и Василины Ейбоганц, их внуков. Время человеческой жизни в произведении описывается всегда разнонаправленно, позволяя объяснить суть их проблем, чувств и действий. Это время помимо разнонаправленности также характеризует многомерность, поскольку несмотря на то, что описываются события, происходящие примерно в одном месте, повествование ведётся о разных персонажах, в разные промежутки их жизни.

Описывая историческое время в романе, автор изображает войны, которые серьёзно ухудшили положение Марана, голод, убивший огромное количество людей в этой деревне, а также природные катаклизмы, также унёсшие жизни половины маранцев. Изображая всё это, Наринэ Абгарян не только реально описывает сложности, выпавшие на долю жителей посёлка, но и добавляет мистические, фантастические элементы в повествование.

Среди этих элементов можно выделить:

- Способность брата Василия, Акопа, предсказывать гибельные для Марана события или смерти, видеть «ангелов смерти»;
- Появление в деревне павлина, жизнь которого оказалась прочно связанной с жизнью Тимура, внука Ваню и Валинки Ейбоганц;
- Появление картины с изображением предка Ваню, на которой в том числе оказался изображён павлин;
- Появление призрака жены Василия, Магнахинэ.

Несмотря на то, что эти события оказываются мистически окрашенными, жители Марана не слишком сильно удивляются им и принимают их как должное. Это роднит роман с произведениями «мистического реализма».

Историческое время в романе служит для усиления связи между разбросанными во времени описываемыми событиями. Кроме того, оно помогает более серьёзно и всесторонне изобразить действительность, в которой живут персонажи произведения, а также позволяет отобразить отношение этих персонажей не только к их бытовой жизни, но и к более масштабным событиям.

Календарное время в романе выражается с помощью уточнений времён года при описании событий, происходящих в книге. Особое место автор отводит весне, выделяя её в тех эпизодах, где жизнь Марана начинает налаживаться. Весна становится символом возрождения древней деревни.

Кроме того, в календарном времени произведения особо выделяется зима, как символ событий, приносящих беду и горести маранцам: «Зимой подоспела весть об объявленной всеобщей мобилизации. Спустя месяц всех мужчин Марана, способных держать оружие, забрали на фронт. А потом война пришла в долину». События, начавшиеся зимой, отравляли жизнь деревни: «Особенно беспощадными бомбёжки становились в сезон сева, намеренно не давая работать в поле, а скудного урожая с огорода хватало ненадолго». Зимой время в Маране замедлялось, дни были похожи друг на друга. Зимнее время, описанное в произведении, позволяет понять, насколько тяжелы, длинны и страшны те годы войны, которые пришлось пережить жителям горной деревни. Жизнь в ней замедлялась, останавливалась: переставала работать школа, библиотека, люди сами запирались дома для того, чтобы выжить и спастись от тех бед, что выпали им на долю.

Таким образом, календарное время в романе изображается автором с помощью указаний на времена года или месяцы, а иногда с помощью указания на праздники, которые проживают герои произведения. Все самые светлые моменты из жизни Марана происходят весной, а самые мрачные — зимой.

Также в романе лейтмотивом проходит мысль об изначальности сущего, которая раскрывается в трёх временных регистрах: прошлое («Наверное, так было задумано, потому что так было всегда»), настоящее («Наверное, так должно было быть, потому что так и было задумано»), и будущее («Наверное, так было задумано, потому что так и будет»). Эта мысль помогает маранцам примириться с их бедами и горестями, вносит закономерный порядок в ход событий и утверждает превосходство бытия над небытием: «И пусть так будет долго, и пусть так будет всегда...». В романе восстанавливается связь времён: преемственность и вечность рода символизируют продолжение жизни.

Таким образом, время, изображённое Наринэ Абгарян в романе «С неба упали три яблока», играет очень важную роль в создании образа мира Марана. Обитатели деревни живут вне обычного, пропитанного политикой и проблемами, времени. Они словно существуют в особом, почти космическом времени, особенном пространстве. Для жителей Марана всё происходящее во внешнем мире абсолютно не важно, их волнует только

их собственный маленький мирок, в котором они существуют с незапамятных времён.

Время в романе изображено автором сложно. Оно постоянно носит разнонаправленный и многомерный характер, позволяя как можно более точно раскрыть образы персонажей, их историю, чувства и ощущения.

Наринэ Абгарян смогла построить в своём романе модель мироздания, представленную в образе горной деревни Маран. В этом мире существуют собственные традиции и обряды, собственные мифы, даже время в нём имеет свой, особый ход. Люди, живущие в Маране не стремятся укреплять связи с внешним миром, с помощью высоких гор они отгораживаются от него, создавая собственный уединённый уголок, в котором могут продолжать строить свою жизнь.

Важным для маранцев считается продолжение собственного рода, именно поэтому вся деревня радуется появлению в деревне «новой жизни», детей, которые смогут продолжить традиции и жизнь Марана.

Мифопоэтическая модель мира, представленная в романе, символизирует возрождение деревни к жизни после апокалипсиса. Пространственные образы, такие как гора Маниш-кара, долина, деревня Маран, мейдан, дом и оппозиции верх/низ, прошлое/настоящее выполняют в романе миромоделирующую функцию, способствуя раскрытию этнопоэтической картины мира. И хотя в тексте переплетаются разные стилевые пласты, образ Марана предстает как единый, целостный и вечный, как мифопоэтическая модель мира.

Литература:

1. Абгарян Н. Ю. С неба упали три яблока / Наринэ Абгарян. — Москва: Издательство АСТ, 2020. — 381, [1] с. — (Эксклюзивная новая классика).
2. Андреева Т. А. Структура сюжетного времени. Автореф. дис. канд. — Л.: ЛГПИ, 1976. — 20 с.
3. Бахтин, М. М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / М. М. Бахтин // Вопросы литературы и эстетики. — М.: Художественная литература, 1975. — С. 234–407.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 31 (426) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
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 17.08.2022. Дата выхода в свет: 24.08.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <https://moluch.ru/>

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.