

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



34
2022
ЧАСТЬ II

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 34 (429) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

Жураев Хусниддин Олгинбоевич, 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 Култур-Бек Бекмурадович, 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 *Лев Семёнович Берг* (1876–1950), русский и советский ихтиолог, географ, президент Географического общества СССР (с 1940 года), академик АН СССР, лауреат Сталинской премии.

Лев Семёнович (Симонович) Берг родился в Бендерах Бессарабской губернии в семье нотариуса.

Уже в период обучения в гимназии в Кишиневе Лев Семёнович увлекся самостоятельным изучением природы. В 1894 году Л. С. Берг поступил в Московский университет, где помимо учебы выполнил серию экспериментов по разведению рыб. Дипломная работа по эмбриологии щуки «Дробление и образование парабласта у щуки» была удостоена золотой медали университета и стала шестой печатной работой талантливого юноши. После окончания университета Лев Семенович работал в Министерстве сельского хозяйства инспектором рыбных промыслов на Аральском море и Волге, исследовал степные озера, реки, пустыни.

В 1902 году Берг продолжил образование в Бергене (Норвегия), а затем в 1904–1913 годах работал в Зоологическом музее Академии наук. За магистерскую диссертацию «Аральское море», подготовленную в 1908 году, ему была присуждена докторская степень.

В 1913 году Лев Семёнович переехал в Москву, где получил место профессора в Московском сельскохозяйственном институте.

В 1916 году ученый был приглашен на кафедру физической географии Петроградского университета, где проработал до конца своей жизни.

С 1909 по 1916 год Л. С. Берг издал пять монографий по ихтиологии водоемов России, но главным предметом его научных интересов стала физическая география.

Лев Семенович создал теорию происхождения лёсса, предложил первую классификацию природных зон азиатской части России.

Выдающемуся российскому ученому-энциклопедисту Бергу принадлежит около тысячи работ в различных областях наук о Земле, таких как климатология, биология, зоология, ихтиология, зоогеография, озероведение, теория эволюции, учение о ландшафтах, геоморфология, картография и др.

В климатологии Л. С. Берг дал классификацию климатов во взаимосвязи с ландшафтами, объяснял опустынивание деятельностью человека, а оледенение — «факторами космического порядка». В зоогеографии Берг предложил оригинальные механизмы распространения рыб и других водных животных. В частности, Лев Семенович показал локальное происхождение фауны Байкала, а формирование разнообразия фауны Каспийского моря, наоборот,

объяснил миграцией видов по Волге в послеледниковый период.

В 1922 году в тяжелейших условиях военного коммунизма, «подогревая замерзающие чернила на огне копилки», Берг подготовил ряд работ по теории эволюции, в которых в изящной полемике с выводами Чарльза Дарвина выдвинул эволюционную концепцию номогенеза (эволюции на основе закономерностей). Аполитичный ученый на основе колоссального эмпирического материала отверг роль борьбы за существование как фактора эволюции как в природе, так и в человеческом обществе.

Теория эволюции Л. С. Берга была подвергнута как конструктивной критике современных ученых (А. А. Любищев, Д. Н. Соболев и др.), так и жестокому идеологическому давлению со стороны догматической политической системы, в особенности после издания в 1926 году книги «Номогенез» на английском языке. Н. И. Вавилов, оберегавший Берга от нападок, писал ему в 1927 году: «Вас мы с поста не отпустим. Корабль надо вести, какие бы чудовища ни вставали на пути».

14 января 1928 года Л. С. Берг был избран членом-корреспондентом АН СССР, а 30 ноября 1946 года — академиком АН СССР. Есть основания полагать, что избрание 1928 года было санкционировано властями при условии отказа Берга от дальнейших работ по теории и механизмам эволюции видов в природе.

Лев Семёнович на основе анализа оригинальных документов последовательно отстаивал приоритет российских исследователей в открытии Антарктиды и указывал на необходимость комплексных исследований ледяного континента.

Лев Семенович Берг скончался 24 декабря 1950 года в Ленинграде и похоронен на Литераторских мостках Волковского кладбища.

В 1951 году Бергу посмертно была присуждена Государственная премия СССР за классический трехтомник по ихтиологии, изданный в 1949 году.

Именем Л. С. Берга названы:

- Горы Льва Берга на Берегу Георга V, Земля Виктории, Восточная Антарктида (1959 год);
- мыс Берга — на Севере острова Октябрьской Революции архипелага Северная Земля (1913 год);
- мыс Берга — на острове Земли Георга, архипелаг Земля Франца-Иосифа (1953 год);
- пик Берга и ледник Берга на Памире;
- вулкан Берга на острове Итуруп;
- научно-исследовательское судно «Академик Берг».

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИОЛОГИЯ

Григорьева Д. А.

Здоровый образ жизни в студенческой
молодёжной среде: понятие и основные
положения 83

ПСИХОЛОГИЯ

Кошманова А. А., Котлярова В. В.

Теоретические аспекты психологической
коррекции семейных отношений 85

Самойлова М. В., Швец Н. И.

Детско-родительские отношения у девочек-
подростков с расстройствами пищевого
поведения 87

ПЕДАГОГИКА

Авакова Л. И.

Приобщение дошкольников к родной культуре
через народные игры 90

Алимгазина С. А., Лобанова Е. Н.

Развитие навыка чтения на уроках английского
языка у учащихся начальной школы через
использование упражнений
на понимание текста 93

Веретенникова Ю. О.

Система работы учителя истории в классах
гуманитарного профиля 95

Еремина С. В.

Механизмы социализации детей с расстройством
аутистического спектра в условиях
образовательной организации 98

Зотеева А. И.

Мифы об изучении английского языка:
стереотипы и реальность 102

Игнатьева А. Н.

Методы и приёмы развития информационных
умений учащихся на уроках технологии 104

Кушнир В. А.

Особенности построения урока английского
языка в формате Station Rotation для различных
возрастных групп 106

Миронова А. Д.

Экологическое воспитание детей 109

Никитина Е. Г.

Особенности совместной работы учителя-
логопеда и воспитателя по развитию связной
речи у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи 111

Полякова Е. Н.

Речевая адаптация детей-билингвов в ДОУ 114

Семенякина А. А.

Функциональная грамотность как одна
из составляющих на уроках математики
в переходный период на ФГОС третьего
поколения 119

Туманова А. Д.

Социальная работа с инвалидами 120

Хабибулина З. З., Сибгатуллина А. И.

Легкое общение на английском языке на уровне
средней школы: простые способы для учителя,
не являющегося носителем языка 123

Швецова А. А.

Виртуальная лаборатория — перспективная
альтернатива химическому эксперименту 125

Щерба Н. В.

Миогимнастика как профилактика нарушений
речи у детей 128

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Гончаров В. А.

Использование оздоровительного бега и ходьбы во внеурочной деятельности по физической культуре как средства повышения эффективности учебного процесса, воспитания и формирования здорового образа жизни 130

Кобакина А. В., Кобакин Е. С., Акчурин Ф. А.

Развитие силовой выносливости девушек 17-18 лет с помощью упражнений, направленных на преодоление внешнего сопротивления 132

Моталина В. А.

Особенности тренировочного процесса по стрельбе из лука в подготовительном периоде 135

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Гарбузова А. В.

Эстрадные номера в системе фестиваля, их функции и задачи 139

Никитина Ю. Ю., Резницкая Т. Б.

Лирика А. К. Толстого в камерно-вокальных сочинениях отечественных композиторов: особенности претворения поэтического первоисточника 141

Резницкий А. В., Резницкая Т. Б.

Сохранение традиций и новаторские поиски отечественных композиторов XX века в жанре кларнетового концерта 143

Скляр М. Ю., Резницкая Т. Б.

Романсы и песни на стихи Н. А. Некрасова: центральные темы творчества и их музыкальное воплощение 146

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Белова Е. С.

К вопросу об особенностях английского и французского языков в молодежной среде (на примере чатов и СМС) 150

Гаспаров А. А., Маньч С. Я.

Гоголевские мотивы в романе Булата Ханова «Непостоянные величины» 152

Панькова Н. В.

Слова категории состояния как стилистическое и изобразительно-выразительное средство языка 154

Погосян И. Л.

Передача языкового своеобразия британского журнала мод Vogue при переводе на русский язык 156

Степанова Н. А.

Иван Иванович Хемницер: астраханский баснописец — предшественник Крылова 159

Treskova A. Y.

Translation of songs: analysis and recommendations. Part 1 163

Treskova A. Y.

Translation of songs: analysis and recommendations. Part 2 165

Чжан Шипэн

Комплимент в русской и китайской лингвокультурах 167

Ши Жуйдань

Художественное городское пространство в «Петербургских повестях» Н. В. Гоголя 170

СОЦИОЛОГИЯ

Здоровый образ жизни в студенческой молодёжной среде: понятие и основные положения

Григорьева Диана Александровна, студент
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

В статье будут рассмотрены теоретические и методологические аспекты отношения к здоровому образу жизни в студенческой среде.

Ключевые слова: образ жизни, здоровый образ жизни, молодое поколение, физическое здоровье, молодёжь, качество жизни.

Здоровье, по мнению специалистов Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), представляет собой состояние абсолютного физического, духовного и социального благополучия. Российские ученые определяют здоровье как «целостное многомерное динамическое состояние (включая его позитивные и негативные показатели), которое развивается в условиях конкретной социальной и экологической среды и позволяет человеку осуществлять его биологические и социальные функции». Две составляющих здоровья:

- телесное (физическое);
- социально-психологическое.

Физическое здоровье — в этом состоянии личности наблюдается совершенная регуляция жизненных процессов независимо от внешних показателей. Иначе говоря, физическое здоровье есть гармония всех физиологических процессов.

Социально-психологическое включает в себя несколько критериев: объективное осознание собственного «Я»; ощущение единства физического тела и духовного; адекватная (в силу возможностей организма) постановка и реализация намеченных целей, задач; здоровая самокритика с последующей оценкой её результатов; умение управлять своим поведением в любых ситуациях; нормальная реакция на общепринятые правила поведения в современном обществе.

Понятие молодёжь, в частности студенты — отдельная, самостоятельная группа населения, которая несет колоссальный вклад в развитие будущего человечества. Наша цивилизация заинтересована в преумножении своих заслуг в материальном и духовном развитии во всех сферах жизнедеятельности. Для этого необходимо вычленив комплекс социально-экономических, политических и других задач, а также уметь применять методы, при-

званные создать необходимые условия для самореализации каждого индивида как личности, объекта и субъекта общественных процессов и взаимодействий. Одной из наиболее важных социальных групп является молодёжь, специфику которой можно раскрыть потенциал закладываемого в молодом возрасте фундамента нравственных позиций, трудовых отношений, формирования ценностных ориентаций.

Молодёжь, в силу возраста, обладает высоким уровнем мобильности, интеллектуальной живостью, активностью ума, и здоровьем, которым ощутимо отличается от других групп населения. Однако перед обществом назревает вопрос: каким образом минимизировать издержки и потери, происходящие в стране вследствие проблем, возникающих в связи с социализацией молодых граждан и попыткой интегрировать их в единое экономическое, политическое и социокультурное пространство.

Немецкий социолог Карл Мангейм (1893–1947), являясь одним из основоположников социологии молодёжи, — определял молодёжь как «поколение, находящееся в конкретном историко-социальном пространстве, которое задает программу социализации молодёжи и уровень необходимых требований» [4]. По мнению Мангейма, молодое поколение является своеобразным резервом, активно начинающим проявлять свою силу и ловкость в неожиданной ситуации, требующей быстрой приспособляемости к новым меняющимся обстоятельствам. Функция молодёжи ясна: оживляющего посредника социальной жизни; иначе говоря, отличительной особенностью этой уникальной группы человечества является неполная включенность в общественную жизнь. Молодое поколение не несет прогрессивного или консервативного начала, они — потенция, готовая к проявлению любой инициативы.

Карл Маркс и Фридрих Энгельс исследовали молодежь как постоянно обновляющееся поколение, которое следует и продолжает традиции старшего поколения [5]. Другими словами, молодежь с одной стороны поддерживает унаследованную деятельность, а с другой стороны — корректирует прошлые условия посредством трудовой деятельности.

Лисовский В. Т. дал определение молодёжи в 1968 году: «это поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих образование, профессиональные, культурные и другие социальные функции» [3].

Кон Игорь считал, что молодёжь — социально-демографическая группа, выделяющаяся на основе объединения таких характеристик, как: возраст, особенности социального положения, индивидуальность каждого представителя молодого поколения, обусловленная социально-психологическими свойствами [1].

Итак, молодежь играет важную роль в развитии государства, являясь активным борцом против стагнации и регресса. Поэтому необходимо уделять особое внимание пропаганде здорового образа жизни в студенческой среде, так как составляет её больший процент молодых людей обоих полов.

Образ жизни — одна из важнейших социологических категорий, позволяющая интегрировать представления об определенном типе жизнедеятельности людей, свойственном для исторически конкретных социальных отношений. Образ жизни, являясь, по факту, способом жизнедеятельности людей, по своей социальной сущности неодинаков. Это объемное и многомерное понятие также включает в себя выражение всех общественных норм поведения, которые опираются на установленные правила, обычаи, традиции, отражающие материальные и духовные потребности людей.

Существуют разные подходы к определению понятия «образ жизни». Согласно Ю. П. Лисицыну, образ жизни — определенный, исторически обусловленный вид деятельности в материальной и нематериальной сферах жизнедеятельности людей. Лисицын выделяет в образе жизни

три категории: уровень жизни, качество жизни и стиль жизни [2]. Уровень жизни это степень удовлетворения человеческих потребностей, опираясь на пирамиду Маслоу (преимущественно экономическая категория). Качество жизни характеризуется комфортом в удовлетворении этих потребностей (преимущественно социологическая категория). Стиль жизни поведенческая особенность жизни человека, иначе говоря, определенный стандарт, под который подстраивается психология и психофизиология личности (социально психологическая категория) [6].

Большинство западных исследователей определяют образ жизни как всеобъемлющую категорию, включающую индивидуальные формы поведения; формирование, поиск необходимой информации для повышения навыка и реализацию своих возможностей в труде, повседневной жизни и культурных обычаях, характерных определенному социально-экономическому укладу.

Представители философско-социологического направления обращают внимание на глобальную социальную проблему, которой стало поддержание ведения здорового образа жизни в настоящее время. Здоровый образ жизни можно определить как ежедневную личностно-активную деятельность людей, направленную на сохранение и улучшение здоровья. По оценкам специалистов, здоровье людей зависит на 50% именно от образа жизни, далее от окружающей среды (20%), от генетической предрасположенности (15-20%), и только на 8-10% — от здравоохранения.

Итак, в определении понятия здорового образа жизни необходимо учитывать два важных фактора генетическую природу конкретного человека и ее соответствие условиям жизнедеятельности. Опираясь на эти особенности, можно определить здоровый образ жизни как способ жизнедеятельности, который генетически соответствует обусловленным типологическим особенностям индивида, конкретным условиям его жизни, и направленный на формирование, сохранение и укрепление здоровья, на полноценное выполнение человеком его социально биологических функций.

Литература:

1. Кон, И. С. Молодежь [Текст]. — М.: Наука, 2019. В 24 т. Т. 16. — 478 с.
2. Лисицын, Ю. П. [Текст]. — Здоровоохранение в XX веке. Москва, 2021.
3. Лисовский, В. Т. Динамика социальных изменений [Текст]/В. Т. Лисовский. — М.: Социс, 2020. № 5.
4. Манхейм, К. В. Диагноз нашего времени [Текст]/К. В. Манхейм. — М.: Наука, 2021.
5. Маркс, К. и Энгельс Ф., О молодёжи [Текст]/М., 1972, переиздание 2019
6. Маслоу, А. Х. [Текст]. — Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2021, переиздание.

ПСИХОЛОГИЯ

Теоретические аспекты психологической коррекции семейных отношений

Кошманова Анастасия Алексеевна, студент;

Котлярова Виктория Валентиновна, доктор философских наук, профессор

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты (Ростовская обл.)

В статье рассматриваются понятие и сущность семьи, психологической коррекции семейных отношений, причины возникновения проблем в супружеских отношениях, типы семейных взаимоотношений и этапы их развития. Также в работе рассмотрены наиболее популярные методы психологической коррекции семейных взаимоотношений между супругами.

Ключевые слова: семья, психология семьи, психологическая коррекция, методы психологической коррекции.

Theoretical aspects psychological correction family relationships

The article discusses the concept and essence of family, psychological correction of family relations, the causes of problems in marital relations, types of family relationships and stages of their development. The most popular methods of psychological correction of family relationships between spouses are also considered in the work.

Keywords: family, family psychology, psychological correction, methods of psychological correction.

Институт семьи — это главный элемент общества, фактор, определяющий состояние и характер его развития, от которого зависит социальная стабильность и устойчивость любого государства, поэтому все большее значение приобретает именно культура современного общества и семейных отношений, влияющие на внутренние процессы семьи.

Наблюдаемая в последнее время трансформация и даже разрушение семейных отношений — возникновение нетрадиционных семей, легализация однополых браков, культивирование с детства идеи смены пола — губительным образом сказываются на институте семьи, что увеличивает необходимость развития системы психологической коррекции. [1]

Психологическая коррекция — это совокупность психологических мероприятий, которые ориентированы на устранение недостатков в поведении за счет применения специфических средств психологического воздействия. Цель психологической коррекции в рамках психологической помощи семьям — оказание помощи членам семьи в формировании конструктивных взаимоотношений, установлении контактов друг с другом. К задачам психокоррекционной работы супружеских отношений от-

носятся нивелирование эмоциональных проблем в семье, достижение индивидуального и общего благополучия.

Можно выделить психокоррекцию супружеских отношений и семейную психокоррекцию, причем первая из них может выступать как самостоятельный вид психологической помощи, так и как один из этапов второй.

Среди основных причин возникновения проблем в супружеских отношениях могут выступать:

— разность представлений супругов о распределении ролей в браке;

— разность представлений о способе выражения чувств;

— неоправданные ожидания супругов как на бытовом уровне, так и в интимно-личностной сфере.

Негативно на начало семейной жизни влияют следующие причины вступления в брак: желание определить свою независимость и вырваться из-под опеки родителей, самоутвердиться, поднять свою самооценку. Также отрицательно на семейные взаимоотношения сказываются несоответствии представлений о характере супружеских взаимоотношений и эмоциональная зависимость от родителей, которая не позволяет полноценно выстраивать свои собственные отношения.

Чтобы в семье царил гармония, необходимо сразу перед вступлением в брак определять способы общения с родителями и друзьями, внутрисемейную иерархию, а также способы улаживания конфликтов, которые, безусловно, могут возникать в любых парах.

Что касается типов взаимоотношений в семье, то они могут быть партнерскими (выстраиваемыми по принципу «на равных»), комплементарными (дополняющими друг друга), метакомплементарными (когда роли в семье подменяются, и «главный» член семьи на словах или на публике на самом деле играет роль ведомого).

На выбор методов психологической коррекции играет и жизненный цикл семьи, который представляет собой определенные этапы развития семейных отношений либо до их стабилизации, либо до полного распада. К этапам развития семейных отношений относятся:

- ухаживание (выбор партнера и установление с ним статусных отношений);
- вступление в брак (разделительный рубеж, говорящий о новом уровне взаимоотношений);
- рождение и воспитание детей (в это период устанавливаются новые правила взаимоотношений с родительскими семьями, новые форматы поведения супругов, возможный отказ от ранее существовавших привычек и т. д.);
- выход детей из семьи (на этом этапе может возникнуть понимание, что супруги жили исключительно ради детей и их двоих ничего уже не связывает);
- выход супругов на пенсию (на этом этапе «освободившийся» супруг может посвятить больше времени работающему супругу, для чего снова нужно будет устанавливать или восстанавливать взаимоотношения уже в новом формате. Также на этом этапе возникают новые контакты с родственниками и семьями своих детей).

Семья может прекратить свое существование на любом из перечисленных этапов по причине развода или смерти одного из супругов.

Работа с семьей в рамках психологической коррекции строится по трем направлениям:

- индивидуальная работа с каждым членом семьи;
- групповая психотерапия с отдельными членами семьи;
- психотерапия со всеми членами семьи сразу.

В качестве методов коррекции супружеских отношений современные ученые выделяют:

- метод семейного консультирования А.Г. Прохоровой, предполагающий решение внутрисемейных проблем и налаживание межличностных отношений через диалог [2];
- метод «честной борьбы» Г. Баха и П. Уигена, представляющий собой конструктивный спор по установленным правилам и позволяет мужу и жене открыто и честно проговаривать свои обиды и претензии друг к другу, о своих страхах, чувствах и желаниях;
- метод «да-терапии», предполагающий использование рационального анализа супругами конфликтных

ситуаций, в рамках которого проявляются истинные намерения супругов [3];

— метод «семейного соглашения», который предлагает Т.А. Шишковец, и в рамках которого между супругами достигается соглашение о равноправии и прогрессивном развитии семейных отношений [4];

— метод «семейной терапии» Е.И. Холостовой, предполагающий проведение с членами семьи индивидуальных бесед интервью, игровой терапии, групповой психотерапии [3];

— метод педагогического информирования, который поддерживают Галагузова Ю.Н., Галагузова М. А и Штинова Г.Н., и который предполагает изучение супругами лекционного материала, сочетающегося с примерами жизненных ситуаций [5].

Каждая сессия психологической коррекции предполагает соблюдение следующих правил взаимодействия специалиста с семьей:

- установление контакта консультанта с клиентами;
- сбор информации о проблеме;
- обсуждение формата взаимодействия консультанта с клиентами, в рамках которого обсуждаются условия поведения, гарантии, условия оплаты, а также санкции за нарушение условий контракта;
- уточнение проблем и определение ресурсов семьи в целом и каждого из ее членов, в частности, обсуждение того, как решались проблемы ранее;
- проведение консультации, в рамках которой клиенты должны поверить в безопасность и успешность проводимого психокоррекционного процесса, проводится рефлексия по поводу положительных и отрицательных сторон существующих стереотипов поведения и непосредственно поиск новых способов поведения;
- «экологическая проверка», в рамках которой клиенты должны увидеть себя в аналогичной ситуации через определенные промежутки времени (1 год, 3,5, или 10 лет) и исследовать свое состояние;
- «страхование результата» через выполнение домашнего задания с обсуждением и анализом на следующей встрече;
- «отсоединение» консультанта от клиентов, которое происходит либо на этапе анализа достигнутых результатов, либо после проведения ряда сознательных действий со стороны консультанта.

Таким образом, психологическая коррекция семейных отношений — это всегда индивидуальная работа, которая зависит от уровня профессионализма консультанта, особенностей семьи, в отношении которой проводится коррекция (этап жизненного цикла семьи, существующие отношения между собой и родительскими семьями, индивидуальные и семейные жизненные установки, цели, ценности и т. д.) Уникальным всегда будет и результат, который сложится в результате психологической коррекции семейных отношений, однако зависит он в большей мере от желания и усилий самих членов семьи, и лишь частично — от работы психолога или психотерапевта.

Литература:

1. Бурдин, С.В. Методы проведения семейной психокоррекционной работы/С.В. Бурдин. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2022. — № 1 (396). — с. 50-52. — URL: <https://moluch.ru/archive/396/87575/>
2. Прохорова, О.Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования: Учебно-методическое пособие по курсу/Под общей редакцией Торохтий В.С. — М., 2005. — 398 с.
3. Холостова, Е.И. Социальная работа с семьей: учебное пособие./Е.И. Холостова. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. — 244 с.
4. Шишковец, Т.А. Справочник социального педагога/Т.А. Шишковец. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: ВАШ, 2007. — 336 с.
5. Штинова, Г.Н. Социальная педагогика./Ю.Н. Галагузова, М.А. Галагузова, Г.Н. Штинова, — М.: Владос, 2008. — 447 с.

Детско-родительские отношения у девочек-подростков с расстройствами пищевого поведения

Самойлова Майя Владимировна, кандидат психологических наук;
Швец Наталья Ивановна, студент
Сургутский государственный университет

В последнее время в области изучения проблемы расстройства пищевого поведения отмечается тенденция к исследованию условий жизни, внутрисемейных отношений пациентов с расстройствами пищевого поведения и других семейных факторов, которые могут повлиять не только на процесс появления и развития расстройства, но и на ход лечения, терапии и последующей реабилитации. В качестве важного фактора психического развития можно выделить детско-родительские отношения, которые способны оказывать влияние на формирование определенного пищевого поведения у детей.

Ключевые слова: расстройства пищевого поведения, детско-родительские отношения, девочка-подросток, нервная анорексия.

Child-Parent Relationships in Adolescent Girls with Eating Disorders

Samoilova Maya Vladimirovna, candidate of psychological sciences;
Shvets Natalya Ivanovna, student
Surgut State University

Recently, there has been a trend in the field of eating disorder research towards the study of living conditions, intra-family relationships of patients with eating disorders and other family factors that can affect not only the process of onset and development of the disorder, but also the course of treatment, therapy and subsequent rehabilitation. As an important factor in mental development, parent-child relationships can be identified, which can influence the formation of certain eating behavior in children.

Keywords: eating disorders, parent-child relationship, teenage girl, anorexia nervosa.

В современном мире человек подвергается влиянию большого количества условий, значительное число которых отрицательно воздействует на процесс его жизнедеятельности, а также приводит к изменениям психики и поведения. Расстройство пищевого поведения является одним из последствий подобного влияния. Данный вид психогенно обусловленных поведенческих синдромов затрудняет гармоничное и эффективное личностное развитие на всех его этапах, а также становится преградой на пути продуктивной личностной самореализации [8].

Анализ литературы показывает, что лица, страдающие РПП, подвержены факторам риска психологического порядка. Это вопросы, касающиеся низкой самооценки, негативного отношения к самому себе, а также избыточная критичность по отношению к себе, зависимость, неуверенность в себе, неудовлетворенность личной и семейной жизнью [5].

Под расстройствами приёма пищи понимают психологически обусловленные расстройства поведения, связанного с приёмом пищи. К расстройствам пищевого по-

ведения относятся нервная анорексия, нервная булимия и психогенное (компульсивное) переедание. Для данных расстройств характерно: начало в подростковом возрасте (чаще данному расстройству подвержены девочки), частые рецидивы, при длительном течении — развитие тяжелых соматоэндокринных нарушений, приводящих в некоторых случаях к летальному исходу.

Предотвратить и снизить риски подобных нарушений можно при создании комплексных условий медицинского, социального и психологического характера. Однако центральное место в работе с нарушениями пищевого поведения занимает именно психологическая работа: таким пациентам важно помочь разрешить основные семейные конфликты, помочь клиенту наладить контакт с собственным телом и др.

Разрешение данной проблемы состоит в комплексном подходе: взаимодействии не только медицинских работников, но и других специалистов, прежде всего, психологов. Именно психолог играет ключевую роль в данном вопросе: специалист изучает и работает с причинами, вызвавшими пищевую зависимость и повлекшими за собой нарушение пищевого поведения.

В последнее время в области изучения данного явления отмечается тенденция к исследованию условий жизни, внутрисемейных отношений пациентов с расстройствами пищевого поведения и других семейных факторов, которые могут повлиять не только на процесс появления и развития расстройства, но и на ход лечения, терапии и последующей реабилитации. В качестве важного фактора психического развития исследователи выделяют детско-родительские отношения, которые представляют собой систему поведенческих стереотипов, чувств в отношении ребенка, особенности восприятия и понимания его личности и поступков [4]. Детско-родительские отношения способны оказывать влияние на формирование определенного пищевого поведения у детей. Ряд исследователей сообщает о некоторых закономерностях в семьях с больными расстройствами пищевого поведения: многие говорят о деспотичной, властной позиции матери и одновременной пассивности отца, также некоторые указывают, что девушки, подверженные риску возникновения нарушений пищевого поведения, ощущают эмоциональный дискомфорт, недостаток любви и нарушение отношений со значимыми людьми [6, 7].

В связи с этим возрастает значимость исследований и разработки современных методов диагностики и психологического сопровождения пациентов с расстройствами пищевого поведения. Это особенно важно для оценки эффективности лечения при длительно текущих заболеваниях.

Многие исследователи говорят о конфликтной, эмоционально-напряженной атмосфере внутри семьи, а также отмечают деспотичность и доминирующую позицию матери в воспитании ребенка и отстраненность отца [6, 7, 8].

Свою актуальность данная проблема подтверждает также тем, что нервная анорексия занимает первые

места по летальному исходу среди пациентов с психическими расстройствами. По различным данным, смертность среди больных анорексией колеблется в пределах от 5,6 до 20%, что является высоким показателем при сопоставлении данных среди всех диагностированных заболеваний [10].

Цель исследования: изучение характера детско-родительских отношений в семьях с больными расстройствами пищевого поведения.

Объект исследования: расстройства пищевого поведения.

Предмет исследования: детско-родительские отношения девочек-подростков, страдающих расстройствами пищевого поведения.

Гипотезы исследования.

1. Мы предполагаем, что в семьях девочек-подростков, страдающих расстройствами пищевого поведения, эмоциональный фон семейных отношений будет характеризоваться высоким уровнем тревожности и эмоциональной напряженности.

2. Мы предполагаем, что для матерей пациенток с нервной анорексией и нервной булимией характерны гиперопека и подавляющий стиль воспитания.

3. Мы предполагаем, что в семьях девочек-подростков, страдающих расстройствами пищевого поведения, наблюдается пассивность и безучастность отца.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 6 девушек в возрасте 15-18 лет, страдающих расстройствами пищевого поведения: нервная анорексия и нервная булимия. В нашем исследовании были использованы следующие методики: клиническая беседа, опросник «Подростки о родителях» (Л.И. Вассерман, И.А. Горьковская, Е.Е. Ромицына), опросник «Анализ семейной тревоги» (АСТ).

Результаты

По итогам проведенного исследования получены следующие результаты.

Опросник «Подростки о родителях» показал, что при оценке матери у всех шести испытуемых наблюдаются высокие результаты по шкалам директивности, враждебности и непоследовательности. По шкале позитивного интереса, автономности и близости мы видим заниженные показатели. Отмечен жесткий контроль со стороны матери, тенденция к легкому применению своей власти, основанной на амбициях. При оценке отца у одной половины испытуемых получены высокие результаты по шкале автономности; у другой — по шкале непоследовательности. Также у четырех девочек средние показатели по шкале позитивного интереса.

Опросник «Анализ семейной тревоги» показал, что четверо испытуемых склонны испытывать чувство вины, тревоги и напряжения в семье, что, в свою очередь, указывает на неблагоприятные отношения в семье, в которых отсутствует понимание и доверие. Тревожная и напряженная обстановка свидетельствует об отсутствии

близости, тепла и психологического комфорта между участниками исследования и их членами семьи.

В ходе проделанной работы мы выяснили, что все испытуемые описывают мать как гиперопекающую, враждебную и непоследовательную. Со стороны отца в большинстве случаев наблюдается пассивность и безучастность. У половины испытуемых отмечены тревожность и чувство вины, а также напряжённость в семье. Соответственно в четырех семьях мы наблюдаем отсутствие близости, тепла и психологического комфорта, что не может не оказывать негативное влияние на течение болезни.

Таким образом, первая гипотеза о том, что в семьях девочек-подростков, страдающих расстройствами пищевого поведения, эмоциональный фон семейных отношений будет характеризоваться высоким уровнем тревожности и эмоциональной напряженности, частично подтвердилась. Более чем у половины испытуемых мы выявили склонность к тревоге и напряженности.

Вторая гипотеза о гиперопекающей позиции матери полностью подтвердилась. У всех испытуемых наблюдаются высокие результаты по шкалам директивности, враждебности и непоследовательности со стороны матери.

Также мы предположили, что для отцов девочек, страдающих РПП, характерны пассивность и безучастность, что было частично подтверждено методикой «Подростки о родителях». У большинства испытуемых отмечен высокий уровень по шкале автономности.

Разумеется, полученные выводы нуждаются в дальнейшей проверке с большим количеством испытуемых, чтобы достоверность заключения была более высокой.

Заключение

Таким образом, факторы риска развития РПП могут быть различны: биологические, психические, социальные, генетические, личностные, культурные, возрастные и другие. Однако роль семьи в данном вопросе остается ведущей. Детско-родительские отношения являются одним из важнейших факторов психического развития ребенка. По мнению исследователей, детско-родительские отношения способны формировать пищевое поведение у детей. Именно первичный социальный контакт создает основу отношения к еде, вырабатывает дальнейшие пищевые привычки.

Исследование условий жизни и семейных факторов может повлиять не только на процесс возникновения и развития пищевого расстройства, но и на ход лечения, терапии и последующей реабилитации.

Литература:

1. Бобров, А.Е. Психопатологические аспекты нервной анорексии // Альманах клинической медицины. 2015. Спецвып. 1. с. 13-23.
2. Бройтигам, В., Кристиан П., Рад М. Психосоматическая медицина: Кратк. Учебн./Пер с нем. Г.А. Обухова, А.В. Бруенка; Предисл. В.Г. Остроглазова. — М.: ГЭОТАР МЕДИЦИНА, 1999. — 376 с.
3. Варга, А.Я. Системная семейная психотерапия. Курс лекций. СПб.: Речь, 2001.
4. Варга, А.Я., Столин В.В. Тест-опросник родительского отношения/А.Я. Варга. [Текст] // Практикум по психодиагностике. — М.: МГУ, 2013 — с. 107-113.
5. Захарова, Л.И. Нервная анорексия: распространенность, критерии диагностики и психосоматические соотношения (обзор) // Научные результаты биомедицинских исследований. 2019. № 1.
6. Илич, М. Научный обзор исследований нервной анорексии в психологии здоровья // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2019. — № 7 (июль). — 0,5 п. л. — [Электронный ресурс] — URL: <http://e-koncept.ru/2019/192025.htm>
7. Мясникова, О.В. Особенности детско-родительских отношений как фактор риска в контексте нарушений пищевого поведения у девочек-подростков // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета, 2019. Т. 1, № 4. с. 66-83. [Электронный ресурс] — URL: <http://journal.asu.ru/vfp/article/view/6901>
8. Павлова, Е.В., Добряков И.В. Детско-родительские отношения в семьях, имеющих ребенка с анорексией // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ. Том 5/под ред. А.В. Шаболатас. — СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2017. — 116 с.
9. Психиатрия: Учебник для студ. Мед. Вузов/М.В. Коркина, Н.Д. Лакосина, А.Е. Личко, И.И. Сергеев. — 3-е изд. — М.: МЕДпресс-информ, 2006. — 576 с.
10. Психосоматика и психология здоровья: Учеб. Пособие. 2-е изд., перераб. И доп./Ю.Г. Фролова. — Мн.: ЕГУ, 2003. — 172 с.

ПЕДАГОГИКА

Приобщение дошкольников к родной культуре через народные игры

Авакова Лариса Ивановна, старший воспитатель, методист
МДОУ детский сад комбинированного вида № 32 «Светлячок» г. о. Подольск (Московская обл.)

Специфика нашего детского сада № 32 «Светлячок» — многонациональность, это объединение детей и педагогов разных национальностей. Именно поэтому возникла идея проекта «Приобщение дошкольников к родной культуре

через народные игры». Направление данного проекта дало нам возможность участвовать в VIII Федеральном научно-общественном конкурсе «Восемь жемчужин дошкольного образования — 2022»



Родная культура — важнейшее из средств развития детей, именно родная культура должна найти дорогу к сердцу, душе ребенка и лежать в основе его личности. В народе говорится: нет дерева без корней, дома — без фундамента. Трудно построить будущее без знания исторических корней и опоры на опыт предшествующих поколений.

Начальным этапом нашей работы является изучение традиций и укладов семей воспитанников. Мир каждой семьи удивителен, его жизнь протекает внутри своей культуры. В результате большинство детей старшего дошкольного возраста начинает осознавать свою национальную принадлежность, ориентируясь на национальность родителей и язык семейного общения. Очень важно знать детям о семье, где они родились, историю её возникновения и становления, какие национальные и семейные

праздники отмечаются в семье. Интерес к этой теме объединил педагогов, детей и их родителей, всех кто бережёт, ценит и сохраняет свои национальные традиции и обычаи. Мы знакомим воспитанников с бытом, традициями, ремёслами разных народов: русской, армянской, татарской национальностей, воспитываем уважение к людям этих национальностей и их обычаям. В систему работы по направлению «Национальные игровые традиции как форма воспитания детей дошкольного возраста» мы также включили приобщение детей к восприятию Русской культуры и традиций, так как надо уважать культуру страны где ты живёшь и чьим гражданином ты являешься. Россия — родина для многих. Но для того, чтобы считать себя ее сыном или дочерью, необходимо ощутить духовную жизнь своего народа и творчески утвердить себя в ней.



Тема нашего проекта: «Приобщение дошкольников к родной культуре через народные игры», а игра является ведущим видом деятельности для дошкольников. При этом имеются в виду не только игры в собственном смысле слова, но и все виды деятельности, которые в народной традиции имеют характер игры (обряды, праздники, и др.). Но нам кажется, что особенность народных игр состоит, в том, что они, имея нравственную основу, обучают развивающуюся личность социальной гармонизации. Народные игры учат личность тому, что цену имеет

не любое личное достижение, а такое, которое непротиворечиво вписано в жизнь детского сообщества.

Педагоги нашего детского сада считают, что народные игры являются неотъемлемой частью нравственно-патриотического воспитания дошкольников. В них отражается образ жизни людей, их труд, быт, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, ловкостью, выносливостью, народные игры учат: проявлять смекалку, выдержку, находчивость.



Поэтому, второй этап нашего проекта заключается в ознакомлении детей с народными играми. На протяжении всего этапа наши дети вместе с воспитателями

ежедневно знакомились и играли в игры разных народов, но основная роль была отведена русским народным играм, так как, все мы живем в России! Мы должны знать и ува-

жать историю страны, в которой мы живем! Русская народная игровая культура рассматривалась как средство вхождения ребенка в пространство родной культуры. Вместе с тем введение элементов русской народной

игровой культуры в педагогический процесс детского сада способствует ознакомлению детей с историей России, воспитанию толерантного отношения к разным народам, культурному развитию дошкольников.



Развитие навыка чтения на уроках английского языка у учащихся начальной школы через использование упражнений на понимание текста

Алимгазина Салтанат Амирсеиткызы, учитель-модератор английского языка;
Лобанова Евгения Николаевна, учитель английского языка
Назарбаев интеллектуальная школа физико-математического направления г. Талдыкорган (Казахстан)

Данная статья посвящена развитию навыков чтения на уроках английского языка у учащихся начальной школы. В статье описываются роль чтения в начальных классах и упражнения, которые помогут учащимся хорошо понять содержание текста. Выявлено несоответствие в мнении учителей с представлениями учащихся. В статье приводится анализ работ учащихся по английскому языку, описывается, что влияет на улучшение понимания текста, в том числе при сдаче внешнего суммативного экзамена у учащихся 5 классов. Авторы приводят примеры нескольких заданий для понимания текста и комментарии к ним. Статья выделяет информацию, что благодаря определенным упражнениям на уроках английского языка, у учащихся хорошо развиваются навыки чтения. Статья выделяет информацию, что благодаря определенным упражнениям на уроках английского языка, у учащихся хорошо развиваются навыки чтения. Приводится анализ сдачи внешнего суммативного экзамена учащимся.

Ключевые слова: английский язык, текст, учащийся, короткий рассказ, содержание текста, чтение текста.

Нашу статью хочется начать с перефразированной пословицы «Если не умеешь говорить — учишь читать». В настоящее время чтение представляет собой очень важное умение. Благодаря чтению на английском языке у детей развивается интерес к изучению английского языка, возможность получать знания и обогащать словарный запас. Чтение является средством обучения другим видам речевой деятельности. Именно в начальной школе важно заложить прочный фундамент навыков чтения. Поэтому в последнее десятилетие произошли серьезные изменения, которые поставили теоретиков и практиков в области преподавания иностранных языков перед необходимостью пересмотреть устоявшиеся и считавшиеся традиционными взгляды на обучение чтению.

По нашему мнению, чтение занимает очень важную роль в обучении английскому языку, поэтому речь сегодня пойдет именно о нем и упражнениях, применяемых в данной области.

Цель нашего исследования заключаются в теоретическом обосновании, разработке комплекса упражнений по чтению для учащихся начальной школы и проверке комплекса упражнений на формирование навыков чтения на английском языке.

Мы считаем, что самое главное — чтобы ребенок мог не только прочесть текст, но и осмыслить его. Между тем данные нашего исследований показывают, что не только учащиеся начальной школы, но даже, и старшеклассники далеко не всегда понимают прочитанный текст. Они лишь механически запоминают прочитанное, заучивают предложения из текста и при самостоятельном чтении зачастую не могут понять общий смысл текста. Если учитывать проблему чтения без понимания текста, необходимо целенаправленно работать в этом направлении уже в начальных классах, используя специальные упражнения на понимание прочитанного.

На первом этапе нашего исследования мы изучили различные источники информации, выявили ряд традиционных заданий, направленных на понимание текста:

- найти незнакомые слова и узнать их значение;
- озаглавить текст, разделить его на абзацы;
- выделить основную мысль и тему текста;
- соединение начала и конца предложения;
- определение содержания текста по иллюстрациям;
- ответить на вопросы по тексту.

В дальнейшем мы добавили другие упражнения на понимание текста, которые используются во внешнем суммативном оценивании в 5 классах. Исходя из этого, мы уделяем особое внимание следующим упражнениям:

- Выбор верных и неверных суждений по тексту;
- Чтение текста с пропущенными словами (ученики должны вставить подходящие по смыслу слова из предложенных, при этом текст может быть, как уже знакомым ученикам, так и новым).
- Множественный выбор (ученики должны выбрать один правильный ответ из четырех предложенных)

В ходе анкетирования выяснилось, что учащимся легче работать с текстом, если им известны значения новых слов. Поэтому мы предоставили новый вокабуляр после каждого текста заранее до чтения. Учащиеся заучивали эти слова дома и отлично справлялись с переводом текста. Только 7% опрошенных указали, что для них не имеет значения, с какими упражнениями работать. Легче запомнить и пересказать содержание текста с заранее предоставленными новыми словами — большинство учащихся. На вопрос «С помощью каких упражнений легче понять содержание текста?» учащиеся ответили, что чаще это зависит от сложности текста, но больше всего учащимся понравились такие упражнения как: выбор верных и неверных суждений по тексту, чтение текста с пропущенными словами, ответить на вопросы по тексту, соединение начала и конца предложения, составление рассказа или предложения по ключевым словам.

За время исследования выявлено, что, в результате систематического использования подобных упражнений на уроках у наших учащихся хорошо сформированы навыки:

- воспроизводить прочитанный текст, делить его на законченные части;
- находить в тексте существенное, видеть смысл текста, его главную мысль;
- с помощью воображения воссоздавать авторские образы;
- видеть текстовые «сигналы» — ключевые слова, образы;
- читать «активно», соотнося прочитанное с собственным опытом, задавая вопросы, прогнозируя содержание;
- осознавать авторскую оценку событий и героев произведения;
- размышлять над прочитанным и определять свою позицию по этому вопросу;
- при чтении текста подключать внимание, память, мышление, воображение, эмоции и т. д.

В течении года были проведены 2 пробных экзамена. Каждый экзамен состоял из двух частей. В первой части,

учащиеся читали 3 текста и выполняли к ним задания, такие как:

- выбор верных и неверных суждений по тексту;
- чтение текста с пропущенными словами;
- множественный выбор.

Во второй части, учащиеся написали короткий рассказ по картинкам, который направлен на умения учащихся:

- писать короткий рассказ;
- излагать содержание картинок в тексте;
- структурировать короткий рассказ;
- использовать словарный запас соответствующим образом;
- соблюдать нормы пунктуации.

Общее количество баллов — 30.

В пробном экзамене по английскому языку в 5-ом классе приняли участие 14 учащихся. Ниже есть диаграмма, которая показывает, как учащиеся улучшили свои навыки на понимание текста [Диаграмма 1]. Согласно диаграмме, мы можем заметить, что уровень знаний учащихся повысился в среднем на 7%. Исходя из этого можно сделать вывод, что систематическое выполнение упражнений приводит к успешным результатам и высоким показателям.

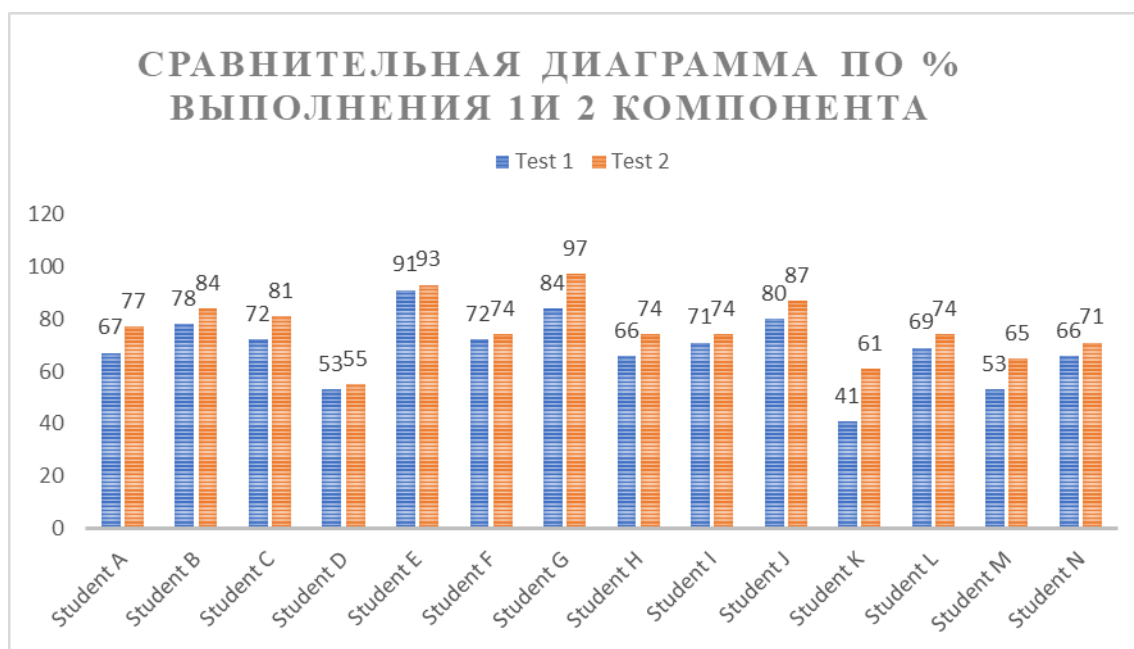


Рис. 1

Таким образом, мы считаем, что чтение позволяет расширить словарный запас учащихся, запомнить правильную структуру предложения, да и в принципе наслаждаться красотой языка. Отличный результат ис-

пользования подобных упражнений проявился не только в успешной учебе, он будет сопровождать ребенка всю жизнь и превратит его в интеллектуально и духовно активного, вдумчивого читателя, Читателя с большой буквы.

Литература:

1. Фоломкина, С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе. Автореферат докт. Дис. М., 1974.
2. Программно-методические материалы. Иностранные языки для общеобразовательных учебных заведений. Начальная кола. — М.: Дрофа, 1998.

3. Шевякова, А. Методики обучения чтению: что лучше?
4. Вайсбурд, М. Л., Блохина С. А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности//Ин. яз. в школе. 1997№ 1-2. с32–37.
5. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. — М., Просвещение, 1973.
6. Корндорф, Б. Ф. Методика преподавания английского языка, М., 1958, стр. 249
7. Рахманова, И. В., Миролубова А. А., Цетлин В. С, Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе. М., 1967.
8. Карпов, И. В., Психологическая характеристика процесса понимания и перевода учащихся иностранных текстов. Сб. Теория и методика учебного перевода., под ред. Ганшиной К. А. и Карпова И. В., М., 1950.

Система работы учителя истории в классах гуманитарного профиля

Веретенникова Юлия Олеговна, учитель истории
МБНОУ «Гимназия № 44» г. Новокузнецка (Кемеровская обл.)

В статье автор описывает опыт работы в классах гуманитарного профиля.

Ключевые слова: методика работы, учитель истории, уроки истории.

При введении Федерального государственного образовательного стандарта главным является развитие учащихся, обеспечивающее такую компетенцию, как умение учиться. Новые требования к оценке качества образования предполагают введение мониторинга и комплексной оценки достижений ученика. Для этого я разработала комплект «Мониторинговые карты продвижения учащихся».

Я планирую учебную деятельность учащихся через выделение и анализ цели и результата учебного процесса, его условий. Осуществляю все уровни управления в системе «учитель — ученик»: стратегический (через программы, учебно-методический комплект), тактический (через календарно-тематическое планирование и технологические карты уроков); ситуативный (через целенаправленную педагогическую поддержку учащихся).

Мною создана методическая разработка «Создание условий для вовлечения учащихся в процесс вариативного конструирования и реализации индивидуального образовательного маршрута через использование дистанционных образовательных технологий».

Данная разработка была представлена не только на методическом совете гимназии, но и на VII Всероссийской научно-практической конференции «Научно-методическое сопровождение реализации ФГОС: опыт, проблемы, пути их преодоления».

Актуальность методической разработки заключается в том, что она направлена на:

- повышение эффективности использования учебного времени за счет снижения доли репродуктивной деятельности учащихся в пользу активных рассуждений, анализа данных, обсуждения проблемных ситуаций;
- обеспечение индивидуализации, вариативности обучения;

— возрастание академической мобильности школьников;

— активизацию познавательной активности, мотивированности учащихся на непрерывный учебный поиск;

— интеграцию современных образовательных технологий в условиях ФГОС.

Работа направлена на актуализацию познавательной деятельности учащихся через использование дистанционных образовательных технологий, проектную и исследовательскую деятельность в урочное и внеурочное время. Работа ориентирует на использование разнообразных форм, методов и приемов самостоятельной и групповой работы учащихся поискового характера, направленных на повышение уровня владения современными информационно-коммуникационными технологиями; предусматривает систематическую работу с источниками, статистическим и картографическим материалом и способствует формированию функциональной грамотности.

Со своим опытом и методическими разработками я участвую в различных педагогических событиях, в ходе которых осуществлялась работа по презентации, продвижению, оценке моей деятельности педагогическим и экспертным сообществом.

Формирование активной гражданской позиции, гражданского самосознания, долга осуществляется через работу гимназического музея «История моей семьи в истории страны». На базе музея гимназисты делают свои первые шаги в науку: пишут исследовательские работы по истории оружия, военных частей, отдельных исторических личностей, наших земляков. Встречи с ветеранами Великой Отечественной войны помогают ребятам в понимании событий далеких для них времен. Помимо поисковой деятель-

ности, музей ведет большую просветительскую работу. Группа экскурсоводов регулярно проводит лекции, беседы. В музей на классные часы приходят обучающиеся всех возрастных категорий.

В работе с разными категориями учащихся у меня сложилась определённая дифференцированная система. Система работы с одаренными детьми выстроена в нескольких направлениях. Для выявления одаренных детей использую советы и рекомендации педагога-психолога, которые помогают обнаружить не только явные, но и скрытые проявления одаренности, понимая, что одаренный ребенок не такой, как все. Его интеллектуальная жизнь богата и сложна, но средств для ее выражения, реализации и презентации ребенку не хватает. Какова в связи с этим моя задача? Научить внятно, излагать свои мысли и идеи, не задавив при этом те черты и особенности, которые и делают ребенка одаренным. Работая с такими детьми, мало быть учителем высшей квалификационной категории. Надо располагать еще одним ключевым качеством — не бояться работать с учениками с высоким уровнем способностей.

Моя работа по выявлению одаренных детей проходит в несколько этапов. На первом этапе я наблюдаю за деятельностью детей на уроках, стараюсь привить интерес к своим предметам через нестандартные задания. Например, по истории это могут быть задания: написать рассказ от первого лица об участии в военных походах правителя Ассирийской державы; составить мини-проект о семи чудесах света; терминологические диктанты; решение исторических и проблемных задач; синквейны по теме урока. По обществознанию в 6-м классе даётся задание придумать рассказ о видах деятельности, а в 11-м классе на уроке дается задание составить маркетинговый бизнес-план. На втором этапе у активных учащихся появляется возможность проявить себя через внеурочную деятельность. Например, для 6-11 классов в рамках недели правовой грамотности учащиеся проводят викторины, конкурсы, защиту мини-проектов.

Одним из направлений в моей работе с одаренными детьми является организация их исследовательской и проектной деятельности.

Преподаваемые мной предметы (ОДНКНР в 5-х классах и обществознания в 6-х классах) направлены на формирование личности ребенка. Такие темы как: «Любовь — главная семейная ценность», «Что составляет твой духовный мир», «Индивидуальность», «Познание человеком мира и себя» в ходе которых я даю учащимся задания (описание внешности и характера героя рассказа, определение сущности нравственных понятий, письмо самому себе в будущее, определение спектра эмоцией героев проблемной ситуации, портрет класса, игры «Спросите нас, как мы живем», «Расскажи мне о себе», «Подпиши телеграмму»). Разбор таких заданий помогает составить и скорректировать работу с учащимися со скрытой агрессией, повышенной тревожностью, возможной депрессией.

Для поддержания комфортного психологического микроклимата в классе, где я являюсь классным руководителем, работаю совместно со Школьной службой примирения. Совместная работа является эффективным инструментом снижения конфликтности, профилактики агрессивных проявлений среди детей, предотвращения неблагоприятных «сценариев» поведения учащихся. В целях оказания своевременной помощи и профилактической работы с трудными подростками, нарушающими правила учащихся, веду журнал учёта индивидуальной работы с ребёнком: фиксирую беседы и формы корректирующей воспитательной работы.

Для учеников с низкой мотивацией к предмету составляю индивидуальный план корректирующих действий в соответствии с проблемными зонами усвоения материала. Как классный руководитель отслеживаю динамику качества успеваемости учащихся своего класса, при снижении качества успеваемости составляю план корректирующих действий на ближайший период времени обучения и веду работу с каждым ребёнком по повышению успеваемости, разрешаю возможные конфликтные ситуации.

Систематически составляю и веду учет индивидуальных достижений учащихся каждого класса по результатам внутреннего и внешнего мониторинга. При подготовке учащихся к государственной итоговой аттестации ведётся мониторинг и комплексная оценка достижений. По результатам диагностических контрольных работ в форме ОГЭ/ЕГЭ составляю информационный бланк для размещения в дневники учащихся, содержащий ознакомительную информацию для учащихся и их родителей о качестве написания работы (балл, отметка), пробелах в знаниях и рекомендациях. Для учащихся, не справившихся с работой, составляется индивидуальный план работы по коррекции знаний и график сдачи зачётов по микротемам.

Такая многогранная работа позволяет мне добиваться позитивных результатов качественной успеваемости, высоких результатов сдачи ГИА и побед в олимпиадах и интеллектуальных конкурсах моими учениками.

Я ориентируюсь в современных публикациях по дидактике; слежу за современными исследованиями по базовым наукам. Это отражено в оборудовании кабинета истории, в организации учебной деятельности, в содержании урочной и внеурочной деятельности, в используемых технологиях.

Моя педагогическая деятельность направлена на использование гибких и разнообразных технологий, методик, приемов, для поддержания интереса и активности учащихся в процессе обучения; учета их индивидуальных особенностей; прикладного характера обучения; выполнения проектных работ с учетом межпредметных знаний.

Мною используются:

— *технологии индивидуализации обучения*, создающие условия для творческого самовыражения и самореализации учащихся. Данные технологии позволяют расши-

рять опыт оценочной деятельности на основе осмысления жизни и деятельности личностей и народов в истории своей страны и человечества в целом; осмысление социально-нравственного опыта предшествующих поколений, способность к определению своей позиции и ответственному поведению в современном обществе;

— *технология проектирования индивидуального маршрута* учащихся. На основе маршрутных листов («Маршрут достижений», «Бланк роста» и др.) корректирую индивидуальные образовательные маршруты учащихся, что помогает выявить образовательные проблемы и скорректировать работу;

— *технология дифференцированного обучения* осуществляю за счет того, что, разделяю содержание учебного материала по трем уровням сложности: I, II и III. Уровень «I» может обеспечивать обучение в техническом профиле. Уровень сложности «II» рекомендован учащимся, ориентированным на социально-экономический профиль, а уровень «III» рассматривается как уровень углубленного изучения материала для гуманитарного профиля. Дифференцированный подход позволяет развивать творческий потенциал учащихся. При этом работа с сильными учениками по пути разнообразия заданий. Эффективность данной технологии привела к высоким результатам моих учеников: на государственной итоговой аттестации в форме ОГЭ/ЕГЭ; призеры и победители в олимпиадах, конкурсах и НПК.

— *проектная деятельность и исследовательская технология*. Учебная деятельность приобретает поисковый и творческий характер.

— *Информационно-коммуникационные технологии* на уроках позволили мне реализовать идею развивающего обучения, повысить темп урока, сократить потери рабочего времени, увеличить объем самостоятельной работы, как на уроке, так и при подготовке домашних заданий, сделать урок более ярким и увлекательным. На уроках использую компьютерные презентации, к созданию которых привлекаю самих ребят. Это могут быть уроки изучения биографии исторических деятелей, особенностей развития культуры. Часто темы таких презентаций позволяют осуществить принцип интеграции предметов (например, презентацию по теме «Отечественная война

1812 года» можно использовать, кроме уроков истории, на уроках литературы). ИКТ развивает умения работать с информацией (анализировать и обобщать факты, составлять простой и развернутый план, тезисы, конспект, формулировать и обосновывать выводы и т.д.); использовать её для общения, а также помогает использовать знания об истории и культуре своего и других народов в общении с людьми, что очень важно в поликультурной среде.

Эффективность образовательного процесса достигается за счёт использования *здоровьесберегающих технологий*. С целью предотвращения перегрузки учащихся и сохранения их здоровья использую различные приемы и методы: смена видов деятельности, свободное обсуждение и дискуссия на уроке, разноуровневые домашние задания. Провожу музыкальные паузы и физкультминутки.

Необходимость использования *дистанционных образовательных технологий (ДОТ)* для усвоения учащимися учебного материала актуальна на период карантина или болезни конкретного учащегося. Я выбрала две платформы для проведения онлайн-уроков: Zoom и Skype. К преимуществам можно отнести: возможность подключить к уроку большое количество участников, есть функция демонстрации экрана рабочего стола педагога и учащихся (презентации, видео, аудио и пр.), любого участника можно «вызвать к доске», в программе есть встроенный чат, где ученики могут задавать вопросы и общаться друг с другом. Для работы с учащимися мы выбрали социальную сеть «ВКонтакте». Создали отдельную группу для каждого класса. Назначили помощников учителя. В группе размещались домашние задания, учебные материалы к урокам, информация по конкурсам и мероприятиям. Регулярно проводила проверочные работы, тесты, отслеживала, насколько ученики готовы к занятиям, а для обсуждения ошибок используем групповые чаты и электронную почту. Проверочные работы и тесты я разрабатывала в Google forms. Google-формы предоставляют широкий выбор заданий: с одним вариантом ответа или множественным выбором; с коротким или развернутым ответом; соотношением событий и фактов.

Механизмы социализации детей с расстройством аутистического спектра в условиях образовательной организации

Еремина Светлана Вячеславовна, студент магистратуры
Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина

В статье представлены психологические особенности детей с расстройством аутистического спектра, обуславливающие нарушения процесса их социализации и эффективного взаимодействия с социумом. Дается анализ современных отечественных технологий, направленных на социализацию детей с РАС. Обозначаются необходимые критерии для организации успешной социально-педагогической и психологической работы с такими детьми с учетом особенностей их развития. Доказывается возможность интеграции российского и зарубежного опыта в вопросах создания оптимизирующей среды для позитивной социальной адаптации детей с расстройством аутистического спектра.

Ключевые слова: расстройство аутистического спектра, аутизм, социализация, инклюзия, адаптация, социально-педагогическая работа.

В настоящее время в мире, и в частности, в России, растет число детей с подтвержденным диагнозом «расстройство аутистического спектра» (РАС). По данным Всемирной организации здравоохранения, каждый год в мире становится на 13% больше детей с аутизмом. Так, согласно данным центра по контролю и профилактике заболеваний в США на 2021 г. аутизм встречается у 1 ребенка из 44, в то время как в 2004 году это соотношение было 1/166. Такие данные приводят в своей статье детский невролог С. Довбня и клинический психолог Т. Морозова, эксперты фонда «Обнаженные сердца», долгое время занимающегося оказанием помощи семьям детей с РАС и ОВЗ на территории РФ [4].

В 2013 году Министерство здравоохранения РФ подтвердило, что распространенность РАС в России составляет 1% детской популяции (Письмо Минздрава № 15-3/10/1-2140 от 08.05.2013 г.). Вместе с тем, если ориентироваться на обновленные данные Росстата РФ за 2021 год, согласно которым численность несовершеннолетних граждан составляет более 30 миллионов, то прогнозируемое количество диагнозов «расстройство аутистического спектра» только среди детей и подростков в России может достигнуть не менее 300 тысяч человек [4]. Что касается взрослого населения РФ, доступна статистика обратившихся за медицинской помощью.

Необходимо пояснить, что часто употребляемое определение аутизма как заболевания неверно: правильное определение — «расстройство» или «особенность» развития. Но поскольку около 83% детей с РАС имеют сопутствующие нарушения в развитии или психоневрологические заболевания (интеллектуальные нарушения, ДЦП, СДВГ, эпилепсию, шизофрению и др.), то зачастую используется термин «заболевание». В данном контексте стоит отметить, что в условиях недостатка современных и оптимальных механизмов первоначальной диагностики и последующей работы по адаптации «особенных» детей к жизни в социуме, они, как правило, становятся пациентами психоневрологических интернатов (ПНИ) либо пожизненно изолируются опекунами от об-

щества. Известно, что люди с РАС ограничены в своих действиях, порой лишены возможности самореализации, раскрытия своих сильных сторон и талантов и полноценной жизни в целом. Нет смысла доказывать, что в современном обществе ситуация с искусственным ограничением прав и свобод личности вследствие особенностей ее развития абсолютно недопустима, и своевременная успешная социализация людей с РАС — путь к будущей самостоятельной жизни — личной, общественной, профессиональной.

Интеграция детей с РАС в общество безусловно происходит, и процесс этот получает в России поступательное развитие. Так, согласно ФГОС нового поколения, предусмотрено обеспечение всем обучающимся с ОВЗ, в том числе, с РАС «равного доступа к получению качественного образования с учетом индивидуальных образовательных потребностей независимо от места проживания, пола, расы, национальности, языка, социального статуса» [5, с. 25]. ФГОС направлены на усвоение детьми опыта общественной жизни, научения их взаимодействию, коммуникацию с членами социума по правилам и на условиях, принятых в данном социуме.

Известно, что основными проявлениями аутизма являются сложности с установлением, поддержанием и пониманием социальных отношений, что связано с особым восприятием действительности, поэтому дети с РАС составляют наиболее трудно социализируемую группу детей с ОВЗ [1, с. 14].

Стоит отметить, что в российской психологической науке вопросы, связанные с обучением и воспитанием детей с особенностями развития, рассматриваются давно. Так, о важности социализации таких детей писал в 30-е годы XX века выдающийся отечественный психолог и дефектолог Л.С. Выготский. Именно он выдвинул идею о первичной и вторичной природе дефекта развития. Ученый считал необходимым строго различать первичные и вторичные отклонения, которые ведут к задержке развития аномального ребенка [2, с. 34]. Выготский доказал, что первичные дефекты обусловлены

органическим поражением мозга или функциональной незрелостью его структур, но корректировать их возможно лишь медикаментозно. В то время как вторичные дефекты ученый определял как следствие вынужденного дискриминационного положения, которое «особенный» ребенок занимает в обществе именно вследствие своего патологического состояния [2, с. 206]. Он считал, что такие дефекты возможно и нужно корректировать и даже предотвратить мерами социального воздействия на личность ребенка. Социальные условия, утверждал ученый, играют важнейшую роль в формировании личности ребенка и его дальнейшем успешном взаимодействии в обществе [2, с. 333].

Современные исследования и опыт отечественной и зарубежной дефектологии полностью подтверждают данные выводы. Практика ряда стран, давно и успешно занимающихся проблемой выявления людей с РАС и адаптации их к жизни в обществе (например, США), доказывает, что взрослые люди с РАС могут жить полноценной и самостоятельной жизнью с возможностью построения семьи и карьеры, если в детстве они получали своевременную и качественную коррекционную помощь. Коррекция, в первую очередь, заключается в вовлечении (инклюзии) «особенных» детей во все аспекты общественной жизни, причем на как можно более ранних этапах их развития — начиная с дошкольного возраста. Реализация разработок по инклюзивному воспитанию показывает, что чем раньше происходит целенаправленная работа специалистов (психолога, дефектолога, логопеда) с такими детьми, тем более компенсированы они в дальнейшем для жизни в обществе без помощи опекунов и тьюторов.

Так считает автор коррекционно-развивающей программы для детей с ограниченными возможностями здоровья (ранний детский аутизм) «Птичка-невеличка», разработчик программ для курсов повышения квалификации педагогов по инклюзивному образованию А.В. Винева. Она утверждает, что вопросы, касающиеся помощи в социализации детей с аутизмом, крайне важны и актуальны для тысяч семей, проживающих на территории РФ, и эта область психолого-педагогической заботы об «особенных» детях должна пополниться современными технологиями [1, с. 12].

Стоит отметить, что инклюзивная педагогика для России является достаточно новым направлением, в отличие от ряда зарубежных стран, где данной проблемой занимаются многие десятилетия, и где люди с РАС максимально интегрированы во все сферы общества.

Доказано, что дети с РАС отличаются от своих сверстников по следующим показателям:

1. неразвитость социально-бытовых навыков,
2. неприспособленность к повседневным делам, самообслуживанию (в том числе из-за отсутствия потребности подражать поведению взрослых),
3. трудностями с применением накопленных знаний в реальной жизни,

4. отсутствием мотивации к овладению социальными навыками,

5. потребности к сотрудничеству и установлению контакта со сверстниками [1, с. 24].

Тем не менее, они являются равноправными членами человеческого общества, и, следовательно, имеют право на уважение, признание и полноценную жизнь в социуме, что закреплено положениями Всеобщей декларации прав человека, Конвенции ООН о правах ребенка, Конвенции ООН о правах инвалидов, Конституцией Российской Федерации.

С учетом актуальности проблемы на федеральном уровне и в ряде регионов страны уже запущены и реализуются проекты по интеграции людей с ОВЗ, в том числе с РАС, в жизнь общества.

Так, в рамках государственного задания Министерства образования и науки Российской Федерации в сфере научно-методической деятельности осуществлен проект № 3398 «Разработка модели сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра и сложными дефектами». В результате его реализации определены и апробированы наиболее эффективные методические приемы и технологии, применяемые для социально-психологического сопровождения детей с РАС, которые могут быть включены в процесс их социальной адаптации [9].

На территории Нижегородской области согласно распоряжению Правительства региона от 11 сентября 2019 года № 928-р утверждена и начала реализовываться на практике «Концепция комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Нижегородской области», направленная на решение комплекса проблем социализации данной категории граждан, предполагающая в качестве результата интеграцию детей и взрослых с РАС во все сферы жизнедеятельности — от самостоятельного проживания до получения высшего или среднего специального образования, трудовой занятости в условиях полной или частичной независимости от опекунов [7].

Как мы отмечали выше, детям с РАС, как и нейротипичным детям, необходимо изучать мир, аккумулировать опыт взрослых и общаться со сверстниками, получать образование, заниматься тем, к чему есть склонности и интерес. Вместе с тем, у детей с РАС, независимо от уровня их интеллектуального развития, эти шаги вызывают значительные трудности с учетом характерных личностных особенностей и эмоционально-волевой сферы, полного отсутствия или низкой потребности в контактах с другими людьми, отсутствии модуляции поведения в социально-бытовых ситуациях [2].

Следовательно, должна быть создана доступная и комфортная среда, адаптированная к потребностям детей с РАС, и специалисты, которые компетентны в построении общения с ними.

Кроме того, для успешной адаптации «особенных» ребят к взаимодействию с другими членами общества не-

обходимо время и долгая практика с обязательным моделированием типичных социально-бытовых ситуаций, в которых может оказаться такой ребенок, с отработкой алгоритмов поведения тех или иных типичных обстоятельствах.

Начиная в 2000-х гг., в стране работают несколько благотворительных фондов и НКО, привлекающих зарубежных экспертов для работы с детьми с РАС и другими ОВЗ, а в последнее десятилетие в ряде высших учебных заведений страны получили свое развитие программы обучения педагогов-дефектологов, логопедов-дефектологов, тьюторов для работы с «особенными» детьми, поэтому дефицит специалистов постепенно закрывается.

С сентября 2013 года, после принятия нового закона «Об образовании в РФ», инклюзивное образование стало доступно для всех. На базе общеобразовательных учебных заведений, принявших решение об инклюзивном формате работы, открываются все больше ресурсных зон для детей с РАС, однако, основное внимание уделяется получению фундаментальных знаний и развитию универсальных учебных действий в рамках освоения адаптированных образовательных программ [5;8].

Однако практическая база для ведения работы по интенсивной и действенной социализации детей с РАС не является достаточно современной и многофункциональной.

Рассмотрим вкратце алгоритм социализации детей школьного возраста с РАС в рамках Проекта примерной адаптированной Основной образовательной программы начального и основного общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра (ПАООП НОО и ПАООП ООО РАС), разработанной в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения [8].

Согласно примерному учебному плану 1-9 классов, на коррекционно-развивающие занятия (как индивидуальные, так и подгрупповые — с психологом, дефектологом) в рамках внеурочной деятельности отводится совокупно не более 5 академических часов в неделю. На уроки технологии и физической культуры — по 2 часа соответственно. На уроки ИЗО и музыки — по 1 часу. Именно эти дисциплины способствуют социализации ребенка с РАС, т.е. развитию его эмоциональной, коммуникативной, волевой сфер, вовлечению в контакт с окружающими.

Безусловно, в процессе урочной деятельности, исходя из программы коррекционной работы, наряду с универсальными учебными действиями (УУД), у детей с РАС, на начальном этапе обучения, должны формироваться базовые учебные действия (БУД). Их спектр достаточно широк, например:

- вступление в контакт со сверстником, учителем, группой лиц;
- работа в коллективе;
- умение обращаться за помощью и принимать помощь
- слушать и понимать инструкции и умение следовать инструкциям и алгоритмам деятельности;

- сотрудничество, сопереживание, доброжелательность, конструктивное отношение к обстоятельствам;
- умение договариваться и изменять свое поведение, исходя из конкретной ситуации;
- способность справляться с жизненными задачами;
- способность планировать и контролировать время, и т.д. [10, с. 77-80].

Не секрет, что именно блок из двух дисциплин: социально-бытового ориентирования (СБО) и формирования коммуникационного поведения (ФКП), который включен в учебный план ПАООП РАС, призван обеспечить социализацию детей с РАС.

На практике, как правило, занятия по этим предметам проводятся в виде фронтальных уроков, видео-презентаций, ролевых игр с наглядными пособиями, теоретических заданий, к тому же с достаточно большим временным интервалом, что снижает или полностью нивелирует эффект запоминания ребенком алгоритма действий, создания стереотипа поведения. Такой формат не отвечает ожидаемым от обучения результатам. Зачастую ресурсов для проведения практических занятий, приближенных к условиям реальной жизни, у педагогов недостаточно. Это, как правило, связано с ограниченностью количества часов преподавания дисциплин в учебном плане или отсутствием специально оборудованных функциональных территорий («кухни», «прачечной», «мастерских», «спальни», «магазина» и т.д.).

Что касается развития творческой и эмоциональной сфер личности «особенного» ребенка, в рамках школьной программы (ИЗО, музыка, технология) остается 4 часа в неделю.

Немаловажные социальные навыки, которым обучаются дети с РАС, это коммуникация с другими людьми, умение вести диалог, в том числе: умение попросить о помощи, задать вопрос, выразить свои ожидания, описать свое состояние. Действенными методами считаются проигрывание социально-важных ситуаций: посещение магазинов и совершение самостоятельных покупок, проезд в общественном транспорте, посещение театров, медицинских и спортивных центров, поездки на отдых и т.д. О таком опыте, успешно применяемом за рубежом, пишет в своем обзоре педагог-психолог Федерального ресурсного центра по организации комплексного сопровождения детей с РАС Е.Н. Солдатенкова [11, с. 58-59].

Святослав Довбня и Татьяна Морозова, эксперты фонда «Обнаженные сердца», утверждают, что интенсивные, основанные на поведенческих подходах программы раннего вмешательства приносят хорошие результаты. Ребенок не только лучше осваивает навыки, у него не возникают так называемые вторичные сложности, например, проблемное поведение, связанное с недостатком развития коммуникации. «Степень освоения социальных навыков и развития речи также коррелирует с ранним началом программы помощи, направленной на работу с ключевыми дефицитами» [3]

Организация ресурсной зоны с функциональными территориями, в которых можно смоделировать реальные жизненные ситуации и отработать их неоднократно, значительное увеличение временного периода пребывания «особенных» детей в такой зоне — реальные пути к будущей нормальной жизни людей с РАС в обществе.

Сегодня ситуация для России показывает, что лишь небольшая часть выросших аутичных детей способна жить полностью самостоятельно, а три четверти аутистической популяции в той или иной степени нуждаются в сопровождении опекуна в течение всей жизни [3].

Вместе с тем, увеличение количества взрослых людей с РАС, способных жить автономно, вполне возможно, как считает психолог, доктор наук, ведущий специалист по работе с подростками с РАС ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики Российской академии образования» И. А. Автор доказывает важность и возможность успешной социализации человека с особенностями развития в детском и подростковом возрасте, необходимым условием которой является такая организация его жизни, которая постоянно ставила бы перед ним посильные адаптационные задачи, помогала бы усложнять и углублять картину мира [6].

Литература:

1. Винеvская, Развитие ребенка с аутизмом Коррекционно-развивающая программа «Птичка-невеличка» и материалы к ней. Методическое пособие для работы с детьми, имеющими аутизм./Винеvская, А. — М.: Издательские решения, 2016. — 278 с.
2. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т. 5: Основы дефектологии/Выготский, Л. С. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
3. Довбня, С. Диагноз «Аутизм»: Что делать, и чего не делать/С. Довбня, Т. Морозова. — Текст: электронный // Фонд Обнаженные сердца: [сайт]. — URL: <https://nakedheart.online/articles/diagnoz-autizm-что-делат-i-чегоне-делат?matchtype=b> (дата обращения: 18.08.2022).
4. Довбня, С. Новые научные данные: РАС встречается у одного из 44 детей/С. Довбня, Т. Морозова. — Текст: электронный // Фонд Обнаженные сердца: [сайт]. — URL: <https://nakedheart.online/articles/novye-nauchnye-dannye-ras-vstrechaetsya-u-odnogo-iz-44-detei> (дата обращения: 18.08.2022).
5. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в организациях, осуществляющих обучение детей с расстройствами аутистического спектра: Методическое пособие/Под общ. ред. Хаустова А.В./О.В. Загуменная, О.А. Белялова, М.И. Береславская [и др.]. — М.: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. — 141 с.
6. Костин, И.А. Психологическая помощь подросткам с аутизмом: Альманах № 23 «Детский аутизм: пути понимания и помощи»/И.А. Костин. — Текст: электронный // Альманах института коррекционной педагогики: [сайт]. — URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-23/psixologicheskaya-pomoshh-podrostkam-s-autizmom> (дата обращения: 18.08.2022).
7. Об утверждении Концепции комплексного сопровождения людей с расстройствами аутистического спектра и другими ментальными нарушениями в Нижегородской области: Распоряжение Главы нижегородской области от 11 сентября 2019 года № 928-р. — Текст: электронный // Правительство Нижегородской области. Министерство социального развития: [сайт]. — URL: https://minsocium.ru/docs/standard_costs/pr_mspno_928-11_09_2019.pdf (дата обращения: 18.08.2022).
8. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра. — Текст: электронный // Министерство просвещения Российской Федерации. Реестр примерных основных общеобразовательных программ: [сайт]. — URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/3c2234270f1a36a06a46cc0ec56ec767.pdf> (дата обращения: 18.08.2022)
9. Нестерова, А.А. Модель сопровождения позитивной социализации детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): комплексный и междисциплинарный подходы/А.А. Нестерова, Р.М. Айсина, Т.Ф. Сулова. — Текст: непосредственный // Образование и наука. — 2016. — № 2 (131). — с. 121-131.
10. Реализация Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в организациях, осуществляющих обучение детей с расстройствами аутистического спектра. Методическое пособие/Под общ. ред. Хаустова А.В. М./О.В. Загуменная, О.А. Белялова, М.И. Береславская [и др.]. — Москва: ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2017. — 141 с.
11. Солдатенкова, Е.Н. Обзор зарубежных подходов к развитию коммуникации детей с расстройствами аутистического спектра/Е.Н. Солдатенкова. — Текст: непосредственный // Современная зарубежная психология. — 2014. — № Т. 3, № 3. — с. 52-61

Мифы об изучении английского языка: стереотипы и реальность

Зотева Алина Игоревна, студент

Нижегородский институт управления — филиал Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

В статье приведены примеры заблуждений, с которыми сталкиваются желающие изучать английский язык, а также даётся пояснение к каждому из примеров.

Ключевые слова: английский язык, мотивация, обучение, уровень знаний.

Начиная изучать иностранные языки, мы часто сталкиваемся со стереотипами, которые не только понижают нашу мотивацию к их изучению, но ещё и вводят нас в заблуждение, в данной статье, я хотела бы развеять мифы, и конечно же, поделиться реальностью в изучении английского языка.

Первый и зачастую самый распространённый миф — это навязанная уловка маркетологов, которая звучит примерно так: «Выучить английский за 1 месяц», или же: «Только в нашей школе изучения языков вы сможете учить по 100 слов в день», я уверена все мы сталкивались с подобной рекламой. Многие из желающих изучать языки, могут наивно поверить в это, но к сожалению для многих, это не более чем хороший рекламный ход. Объясню. Дело в том, что язык — это навык, будь это изучение русского, будь это изучение любого иностранного языка, в обоих случаях мы именно приобретаем навык, и этот навык может лишь помочь нам определить уровень знаний и дать им оценку. Перейду к примеру, в 9 и 11 классах на данный момент школьники сдают экзамены: ОГЭ и ЕГЭ как по русскому языку (обязательный экзамен), так и по английскому языку (на данный момент не является государственным экзаменом), знания школьников оцениваются по балльной системе, но многие могут согласиться со мной в том, что не всегда полученный балл прямо пропорционален знаниям. Так, если обучающиеся, которые сдали экзамен по русскому языку менее чем на сто баллов, не означает, что они не знают русский язык, они свободно говорят на нём, умеют читать, писать, а также обучены орфографии и пунктуации. Из этого следует, что даже при том, что мы говорим на русском языке, не означает, что мы владеем им в совершенстве, а уж тем более, что мы полностью его выучили, но несомненно мы знаем язык, так как являемся его носителями. Если мы говорим о социокультурной адаптации, то концентрация детей из иностранных семей в школах ряда регионов создаёт там проблемы в учебном процессе, связанные со слабым знанием или незнанием этими детьми русского языка, ибо более половины из них — выходцы из среднеазиатских и закавказских республик, молодежь которых, особенно в селах, с каждым годом все хуже владеет русским языком. Возникла необходимость подготовки учителей начальных школ по методике преподавания русского как иностранного (РКИ), стали открываться школы русского языка для таких детей, которые вначале должны выучить язык

и лишь потом зачисляться в школу. Согласитесь звучит досадно? Ведь выучить язык — это не выучить песню или стих, это глобальная работа, которая в данном случае также подразумевает овладение навыком. [1]

Хотела бы отметить, что если мы говорим об английском языке, то определить уровень знаний и владения языком помогают специальные экзамены такие как: КЕТ, PET, FCE, CAE и другие. Итак, если мы говорим о том, можно ли выучить английский язык за один месяц, то мы должны учитывать, что за месяц возможно лишь обучиться до какого-то определенного уровня знаний, но не полностью выучить язык со всеми его тонкостями, потому что не стоит забывать, что каждый язык многогранен по-своему. Вспомните сколько существует правил, фразеологизмов, пословиц и тех слов, значения которых вы не знаете в русском языке? Здесь и лежит ответ на все вопросы. Так или иначе, на протяжении всей жизни мы учим язык, как родной, так и иностранный. Однако, не многие заинтересованы в том, чтобы сдать ЕГЭ по английскому языку или овладеть им в совершенстве, в некоторых случаях язык изучается для каких-то определенных целей, это может быть поездка за границу, в которой как раз пригодится владение языком, или же изучение английского языка с целью повышения на работе, случаев может быть множество. Таким образом, в перечисленных мною случаях, вероятнее всего, вам удастся овладеть навыком для достижения вашей цели за один месяц.

Следующий, и не менее наслышанный миф, связан с тем, что существует мнение, согласно которому занятия с носителем языка будут уж точно эффективнее нежели чем с русскоязычным преподавателем. Приоткрою завесу тайны — это большое заблуждение, хотя бы потому, что логическая цепь связей в нашей голове отличается от мышления тех людей, которые с детства изучали другой язык в силу менталитета, особенностей социума, культуры и ещё многих факторов, которые объясняются нейронаукой. Изучение иностранных языков стимулирует нейрогенез — формирование новых нервных клеток. Использует ли человек язык в процессе мышления? Приведу слова из книги «Язык как инстинкт» Стивена Пинкера, отрицающего роль конкретного языка в мышлении: «Идея о том, что мышление и язык — одно и то же, — это пример того, что может быть названо общепринятым заблуждением...» [2]

Подумайте вот о чем. Всем нам случалось произнести или написать некое предложение, а потом остановиться,

сообразив, что это отнюдь не то, что мы хотели сказать. Для появления такого чувства необходимо, чтобы было то, «что мы хотели сказать», отличное от того, что мы сказали. Порой далеко не просто найти *любые* слова, в полной мере выражающие мысль. Когда мы слышим или читаем, мы обычно запоминаем смысл, а не сами слова, так что должна существовать такая вещь, как смысл, который не есть то же самое, что и набор слов». [3]

После небольшого отступления, хотелось бы отметить, что если мы говорим про занятия с носителем, когда ваш уровень языка является продвинутым, а ваши знания позволяют вам свободно говорить, а самое главное понимать, в таком случае занятия помогут вам отработать произношение, внедрить в свой словарь много сленговых выражений, поработать над акцентом и добиться автоматизма в языке. В случаях же, когда вы только-только начинаете изучать язык или не можете понимать речь иноязычного оратора—такие занятия пока вам не подходят, поскольку для начала, вам нужен именно тот преподаватель, который думает и говорит «по-русски», ибо он сможет на понятном вам языке объяснить те вещи, которые для вас являются непонятными и необъяснимыми. В качестве примера приведу своё обучение языку, а именно подготовку к сдаче ЕГЭ в 11 классе. Мой преподаватель объясняла мне сложные вещи простым и понятным русским языком, каждый урок мы уделяли говорению, благодаря чему у меня развился навык, и я научилась слышать другой язык и понимать речь носителей. Что же еще помогает развить речь на первых порах, если мы не говорим про уроки с носителем? Аудирование, просмотр фильмов с субтитрами и без, прослушивание ваших любимых саундтреков, а также talks, talks — это новый формат обучения в онлайн- и офлайн-школах, зачастую в России это называют «Разговорный клуб», такой формат подразумевает собой общение с учениками такого же уровня как вы (по времени может варьироваться от 15 минут до 1 часа). Такие практики хорошо помогают в тех случаях, если у вас никак не получается разговориться или это даётся вам с трудом. Вы как бы погружаетесь в языковую среду, не выезжая за границу, согласитесь — это очень удобно. Поэтому не всегда обязательно заниматься с носителями языка, чтобы добиться результата, но как я отметила ранее, формат с носителем помогает продвинутым студентам достичь успехов.

Данный список заблуждений я бы хотела закончить, пожалуй, не таким и распространенным мифом, но именно

он буквально отбирает всю мотивацию и желание к изучению языка. Звучит он примерно так: «есть люди, которым язык не дается». Одна из глубинных проблем современного обучения — проблема мотивации. Многие дети очень быстро теряют желание учиться. Один из факторов учебной демотивации — первые неуспехи ребенка, зафиксированные в отметках. Если в начале учебной деятельности ребенок сталкивается с неуспехом, он привыкает к роли отстающего и не желает ничего предпринимать, чтобы изменить такое положение. [4] На самом деле язык можно начать изучать в любом возрасте, при любом уровне владения. Данный миф я хорошо ощутила на себе примерно в возрасте 16-ти лет, когда я собиралась сдавать ОГЭ по английскому языку в 9 классе, но отношения с учителем английского как-то у нас совсем не складывались, и вовсе не от того, что я не хотела учиться, или же была буйной ученицей, вовсе нет. Дело было в том, что меня было «неудобно» учить, во-первых, потому что преподаватель как раз либо относился к типу людей «есть люди, которым язык не дается» и не хотел меня обучать, а значит и доводить до результата, либо преподаватель попросту боялся увидеть «плоды» своего обучения. Тогда лично меня на какое-то время эти события привели к тому, что я поставила на паузу свое истинное желание изучать английский, и моя мотивация падала как Пизанская башня, но мы-то знаем, что башня просто наклонена, мне понадобилось время, чтобы это понять, и моё желание не рухнуло, потому что я вовремя нашла отличного преподавателя, который не боится трудностей, для которого не существует фразы «есть люди, которым язык не дается», то есть моё сравнение с Пизанской башней заключается в том, что сам проект башни был ошибочен с самого начала — сочетание маленького трехметрового фундамента и слабых грунтов основания привело к тому, что после строительства третьего этажа (1178) башня наклонилась. Основание укрепили, и в 1198 году незаконченное здание временно открыли. В случае с Пизанской башней понадобилось целых 20 лет, чтобы понять, что из этой башни может получиться одно из главных достояний Италии, в моем случае понадобилось немного времени, чтобы найти в себе силы и смелость снова окунуться в сложный мир языка и найти преподавателя, который умеет обучать, мотивировать и вдохновлять. Поэтому никогда не сомневайтесь в себе, в своих силах, в своих возможностях. Помните, что мифы — это лишь представления людей, которые не являются обоснованными.

Литература:

1. Арефьев, А.Л. Социология языка. Национальные и иностранные языки в системе образования: монография/А.Л. Арефьев; под редакцией Г.В. Осипова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 302 с. — (Актуальные монографии). — ISBN 978-5-534-10802-6. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/493509> (дата обращения: 21.08.2022).
2. Пинкер, Стивен. Язык как инстинкт [Текст]/С. Пинкер; пер. с англ. Е.В. Кайдаловой; общая ред. В.Д. Мазо. — Изд. 2-ое, испр. — Москва: URSS: Либроком, сор. 2009. — 455 с.; 22 см. — (Мировой научно-популярный бестселлер); ISBN 978-5-397-00280-6

3. Перехвальская, Е. В. Этнолингвистика: учебник для вузов/Е. В. Перехвальская. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 351 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-02616-0. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/489164> (дата обращения: 21.08.2022).
4. Пастернак, Н. А. Психология образования: учебник и практикум для вузов/Н. А. Пастернак, А. Г. Асмолов; под редакцией А. Г. Асмолова. — 2-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт, 2022. — 213 с. — (Высшее образование). — ISBN 978-5-534-09289-9. — Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. — URL: <https://urait.ru/bcode/474950> (дата обращения: 21.08.2022).

Методы и приёмы развития информационных умений учащихся на уроках технологии

Игнатъева Анастасия Николаевна, учитель

МБОУ «Хотмыжская средняя общеобразовательная школа» (Белгородская обл.)

В статье автор определяет методы на уроках технологии, с использованием которых обучение становится наиболее целесообразным и эффективным.

Ключевые слова: урок технологии, начальная школа, приём обучения, интерактивный метод обучения, наглядный метод обучения, метод проектов.

Курс «Технология» знакомит младших школьников с разными познаниями с социально-гуманитарных наук: обществознания, истории, освоение просветительской программы, согласно дисциплине, учитывает формирование метапредметных, личностных, предметных результатов.

Наукой подтверждено то, что формирование информативных умений младших школьников вероятно только в обстоятельствах введения его в интенсивную поисковую деятельность. В современной школе следует применять такие методы, а также приёмы преподавания, при которых учащийся не просто пассивно приобретает готовые знания, а обучается самостоятельно их получать, а также использовать.

Отличают основные виды информации, с которыми работает учащийся на уроке технологии в начальной школе:

— графическая — это данные, продемонстрированные в варианте фото, схем, набросков, изображений, чертежей, знаков. Один из результативных видов информации, предоставляющий учащемуся возможность моментально разбираться, а также фиксировать приобретенные знания на уроке;

— звуковая — ребенок на уроке технологии принимает на слух информацию, исследует ее, а также усваивает. Это аудио, а также видео файлы, вместе с поддержкой которых учащийся развивает умение грамотно запоминать, а также слушать информацию;

— текстовая — единственный с наиболее известных видов информации на уроках в начальной школе, при помощи данного вида ребенок учится работать с текстом [6].

Рассмотрим методы и приемы обучения, способствующие развитию информационных умений младших школьников на уроках технологии.

По мнению В. А. Крупецкого, «методы обучения — это способы взаимосвязанной деятельности педагогов и учеников по осуществлению задач образования, воспитания и развития» [1, с. 240].

Как считал Матюшкин А. М., «интерактивные методы обучения — система правил организации продуктивного взаимодействия учащихся между собой и с учителем в форме учебных, деловых, ролевых игр, дискуссий, при которых происходит освоение нового опыта и получение новых знаний» [2, с. 174].

Активные, а также интерактивные методы обучения, используемые на уроках технологии: метод проектов, проблемное обучение, исследовательские методы, обучение с использованием ИКТ, словесный, наглядный, а также практический метод, творческий метод.

То, что относится к самостоятельной деятельности с учебником, а также иным дидактическим материалом, педагог обязан выделять особое внимание этому, для того чтобы приучить школьников правильно использовать их в своем труде. Речь идет касательно внимательного рассмотрения содержащейся в них информации, ее верном отборе, а также практическом применении. Нередко младшие школьники абсолютно никак не могут осуществлять такую работу, так как привыкают на уроках технологии только лишь руководствоваться непосредственным правилам, а также предписаниям.

Рассмотрев классификацию методов обучения согласно источникам получения знаний, я можем отметить то, что все без исключения методы в ней тесно взаимосвязаны, а порой и трудно делимы.

Проанализируем особенности применения методов, а также приемов обучения на уроках технологии, какие

могут помочь совершенствовать информационные умения младших школьников.

Полат Е. С. писал, что «метод проектов является основным, применяемым на уроках технологии. Уроки на основе проектной деятельности предусматривают развитие информационных умений обучающихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, анализировать полученную информацию, выдвигать гипотезы и находить решения. Использование метода проектов делает учебный процесс творческим, целенаправленным, а ученика — ответственным и целеустремленным» [5, с. 47].

Виды проектов в начальной школе, согласно ФГОС, должны отбираться с учетом детских способностей. Чем младше учащиеся, тем легче будут поставленные задачи. Если в средних и старших классах чаще применяются долгосрочные проекты, в таком случае в младшей школе преимущество отдается коротким исследованиям. Иначе дети устают, пропадает мотивация, а также деятельность остается незавершенной.

По мнению Павловой В. В., «наглядный метод обучения в начальной школе. На уроках технологии наглядные методы незаменимы. Они выполняют следующие важные функции:

— обогащение и расширение чувственного опыта детей при знакомстве с различными материалами, их свойствами;

— развитие наблюдательности, создание условий для перехода к абстрактному мышлению» [3, с. 43].

К наглядным методам обучения относятся: демонстрация, иллюстрация, применение на уроках ИКТ.

Иллюстрация. Пахомова Н. Ю. пишет: «применение различного рода иллюстраций неотъемлемая часть уроков технологии, которая помогает ребенку развивать информационные умения увидев ту или иную картинку. Это могут быть: образцы изделий; рисунки, фотографии изделий, производственных процессов, о которых рассказывается детям,

картины природы, изображения животных и растений, так как они часто являются прототипами изделий; схемы — чертежи, на которых условными графическими обозначениями показаны составные части изделия» [4, с. 45].

На сегодняшний день появилась потребность в организации процесса обучения на основе современных ИКТ, где в качестве источников информации все без исключения обширнее применяются электронные ресурсы, в первую очередь глобальные телекоммуникационные сети Интернет.

Электронные учебники. Рекомендовано применять ИКТ на уроках технологии с целью контроля домашнего задания, разъяснения нового материала, закрепления темы, контроля за усвоением изученного, обобщения а также систематизации изученных тем.

К любой из исследуемых тем необходимо подбирать разнообразные виды работ, а также действий: тесты, контрольные вопросы, а также задания, распечатанные в Word; онлайн-тесты, презентации. Кроме того, рекомендовано применять разнообразные виды анимации, моделирование, тренажеры, так как данные приемы делают обучение наиболее наглядным, ясным, а также запоминающим.

Использование компьютера на уроках технологии становится новым методом организации активной, а также осмысленной деятельности учеников. Вместе с применением в школе компьютерных технологий с целью обучения раскрылись новые возможности, разрешающие сформировать условия с целью формирования познавательного интереса школьников к изучаемому предмету.

Таким образом, применяя перечисленные выше методы на уроках технологии, обучение становится более подходящим, а также результативным. В особенности в таких вариантах, если необходимо за сравнительно маленький отрезок времени овладеть нужной концепцией определенных знаний либо способов действий.

Литература:

1. Крупецкий, В. А. Психологические особенности младшего школьника/Возрастная и педагогическая психология: учебно-методический комплекс в 2 частях. Часть 2: Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/под ред. О. В. Кузьменковой. — Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. — 240 с.
2. Матюшкин, А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении/А. М. Матюшкин. — М.: Директ-Медиа, 2010. — 189 с.
3. Павлова, В. В. Диагностика качества познавательных УУД в начальной школе/В. В. Павлова // Начальная школа. — 2011. — № 4. — с. 33-36.
4. Пахомова, Н. Ю. Проектное обучение в учебно-воспитательном процессе школы/Н. Ю. Пахомова // Методист. — 2004. — № 3. — с. 45-49.
5. Полат, Е. С. Технология телекоммуникационных проектов/Е. С. Полат// Наука и школа. — 1997. — № 4. — с. 47-50.
6. Храмова, Е. Ю. Диагностика сформированности умений работать с учебно-научным текстом у младших школьников/Е. Ю. Храмова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2010. — № 7. — с. 245-254.

Особенности построения урока английского языка в формате Station Rotation для различных возрастных групп

Кушнир Вера Алексеевна, учитель английского языка
МБОУ «Средняя школа № 2» г. Смоленска

В статье автор изучает особенности проведения уроков английского языка в формате Station Rotation, а также исследует пути повышения эффективности работы на уроке в условиях индивидуальной работы и работы в малых группах. Приводятся практические рекомендации к построению урока английского языка для младших школьников, младших подростков и старших подростков в соответствии с детской возрастной психологией.

Ключевые слова: комбинированное обучение, station rotation, подбор заданий, английский язык, цифровизация обучения, образовательные технологии.

В условиях всеобщей цифровизации образования в России [1] педагоги сталкиваются с необходимостью использования в работе с учащимися новейших технологий. Обучение в школе с помощью компьютерных технологий набирает популярность во всем мире. Например, данные исследований показали, что 64% учеников в Бразилии используют на уроках цифровые технологии [2, с. 22]. Некоторые локальные исследования в школах США показывают, что внедрение подобных технологий смогло увеличить процент выпускников от общего числа учащихся с 80% в 2012 до 88% в 2014 [3]. Традиционный формат ведения урока не позволяет учителю в полной мере выполнить цели и задачи обучения, активно используя цифровые технологии. Именно поэтому в последнее время современные педагоги активно используют формат проведения урока Station Rotation.

Station Rotation — это одно из направлений педагогического концепта Blended Learning (смешанное обучение).

Смешанное или комбинированное обучение впервые было разработано как концепт в 2006 году американскими педагогами Бонк и Грэм [4, с. 10]. Позже к концепции комбинированного обучения обращается Ю.И. Капустин. В своей работе он характеризует такой тип обучения как эффективный способ совместить преимущества стандартной фронтальной формы обучения и использования компьютерных технологий в процессе обучения [5, с. 6]. В комбинированном обучении работа с цифровыми технологиями относится к одному из форматов индивидуальной работы, поэтому и подходить к подбору заданий нужно с учетом индивидуальных и возрастных особенностей ребенка.

Индивидуальная работа особенно актуальна в рамках преподавания иностранных языков, так как эффективность работы повышается с уменьшением числа человек в группе [6]. При этом результативность обучения в несколько раз возрастает при применении индивидуального обучения. Таким образом, формат Station Rotation позволяет реализовать проведение части урока в индивидуальном формате для каждого обучающегося даже в условиях групповой работы в целом.

К практической пользе использования формата Station Rotation Любомирская Наталия Вениаминовна относит возможность привнести разнообразие и гибкость в процесс обучения, отойти от стандартной модели, а также повысить интерактивность и адаптивность обучающихся в изучении предлагаемого предмета [7].

Данный формат урока традиционно включает в себя три станции. На одной из них предусмотрена работа напрямую с учителем для объяснения нового материала, получения обратной связи от учеников и ответов на вопросы от учащихся. Следующая может включать в себя различные типа заданий: от небольших групповых творческих проектов с использованием дополнительных материалов до отработки теоретических знаний на тестах и письменных заданиях. Третий элемент в формате Station Rotation — это часть урока, проводимая с использованием компьютерных технологий [8, с. 66].

Подбор заданий для учащихся — важный этап, поскольку формат индивидуальной работы подразумевает понятность и интуитивность задания. К тому же, задания должны соответствовать возрастным особенностям учащихся.

Для младших школьников характерен интерес к творчеству и познанию нового. При этом дети в этом возрасте довольно остро реагируют на отрицательный результат деятельности, в то же время крайне положительно реагируют успешное завершение деятельности. Мотивация к обучению находится в прямой зависимости от успехов и самооценки ученика в отношении конкретного предмета. В данный период отрицательный опыт может заложить паттерн на восприятие отдельного предмета. При этом стоит обратить внимание, что различие понятий «хочу» и «должен» у младших школьников сформировано не полностью, следовательно, задания рекомендуется подбирать с учетом интересов класса или конкретных учеников. Ведущие виды памяти — образная и эмоциональная, поэтому при составлении заданий следует делать упор именно на эти аспекты [9, с. 22].

Таким образом, мы приходим к следующему портрету идеального задания в формате индивидуальной работы для младшего школьника:

1) задание при любом результате выполнения даст не отрицательную оценку труда учащегося, мотивирует его на дальнейшую деятельность;

2) задание должно красочно и понятно оформлено, чтобы к интуитивному принципу выполнения добавлялся и положительный эмоциональный отклик, что способствует повышению мотивации к обучению и положительному восприятию предмета;

3) задание выполнено в игровой форме или задействует творческую составляющую.

В качестве примера задания для станции с использованием компьютерных технологий мы приводим упражнение, созданное на портале wordwall.net. Это открытый ресурс, позволяющий на различных шаблонах формировать задания на любую тему или использовать задания, находящиеся в открытом доступе. В данном случае мы используем задания на отработку грамматической темы Present Simple. Ребенок по время выполнения задания должен лопнуть шарик и попасть нужным блоком в «тележку» с предложением.



В качестве результата проделанной работы ребенок получает количество выполненных заданий из общего их числа. Ребенок не получает отметку или же оценочные суждения относительно выполненного задания.

Иным же образом должна быть выстроена система работы с младшими подростками, 10-12 лет. В этом возрасте происходят активные физиологические изменения в организме, вследствие чего у детей наблюдается повышенная утомляемость и сложности с концентрацией. В связи с физиологическими изменениями часто наблюдаются переоценка собственных возможностей и неспособность рассчитать собственные потребности. В случае неудачи ребенок, как правило, реагирует остро, иногда агрессивно.

К физиологическим изменениям в этом возрасте добавляются сильный подвижки в восприятии ребенком социума и себя в социуме. Резко возрастает значение коллектива и оценки своих действий коллективом. Так ребенок стремится показать все свои достижения, при этом скрывая даже минимальные неудачи. Наряду с устойчивым желанием выделиться ребенок проявляет желание стать авторитетом и занять достойное место в коллективе. В данный период основной задачей является воспитание характера и формирование навыков взаимодействия с окружающим миром. Важно научить детей работать

в команде, сплотить коллектив и показать ценность каждого участника в коллективе [9, с. 29].

Таким образом, мы приходим к следующему портрету типичного задания для младшего подростка:

1. Небольшое задание, не занимающее больше 10 минут.
2. Минимальное оценивание выполненного задания во избежание самокритики и потери авторитета перед коллективом.
3. Объединение результатов работы каждого ученика в единый проект для сплочения коллектива.

В качестве примера задания для станции с использованием компьютерных технологий мы предлагаем вариант работы с «ментальной картой» или *mindmap*. Каждый ребенок в отведенное ему время формирует несколько ответов на общей карте на заданную тему. В этом возрасте мы рекомендуем брать лексические, а не грамматические темы.

Крайне выгодным при таком типе работы будет результат. По итогам работы не видно, кто конкретно внес больший вклад в совместную работу. Таким образом, желающие отличиться могут рассказать, что они вписали в ментальную карту, а те, кто не очень хорошо справился с заданием, могут не акцентировать внимание на сложности

с выполнением задания. К тому же, такой формат работы приучает детей к ответственному поведению. Коллективная ответственность за результат работы вынуждает ребенка выполнить хотя бы небольшую часть работы. Работа с данным заданием в микрогруппах нежелательна, так как в условиях небольшой результативности каждого проходящего задание ответственность за выполнение будет на себя брать один ученик, а остальные обучающиеся в составе микрогруппы будут игнорировать работу.

Работа со старшими подростками осложняется периодом возрастного кризиса и посткризисными проявлениями. В данном возрасте (12-15 лет) начинает формироваться критическое мышление, появляются первые проявления отказа принимать все на веру. В связи с этим авторитет учителя падает, соответственно, процесс обучения осложняется большим количеством дополнительных вопросов или — наоборот — отказом от освоения предмета из-за его «бесполезности» в реальной жизни. Старшие подростки активно проходят стадию самоидентификации и самоопределения (фаза профессионального самоопределения более выражена в позднем периоде — 14-15 лет). Процесс самоидентификации сопровождается различного рода эмоционально-личностными кризисами, влияющими на отношение к учебному процессу. Активное личностное развитие с связке с физиологическим проявляется в фиксации на психосексуальных проблемах. В связи с этим наблюдается потеря интереса к обучению. В данный период ребенка интересует все новое, запретное, хранимое в тайне. Педагог может легко воспользоваться тягой к исследовательской деятельности, изменив подход к обучению. Стоит отметить, что в этом возрасте исчезает проблема быстрого утомления и потери интереса в короткий промежуток времени. Старшие подростки способны работать над одним заданием большое количество времени [9, с. 32].

Литература:

1. Распоряжение Правительства РФ от 2 декабря 2021 г. № 3427-р Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения РФ
2. Freeland Fisher J. Blended Beyond Borders: A scan of blended learning obstacles and opportunities in Brazil, Malaysia, & South Africa/Freeland Fisher Julia, Bushko Katrina, White Jenny. — 5. — Clayton: Christensen Institute, 2017. — 150 с.
3. Proof Points: Blended Learning Success in School Districts. — Текст: электронный // <https://www.christenseninstitute.org/>: [сайт]. — URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2015/09/Washington-County-School-District.pdf> (дата обращения: 28.07.2022).
4. Бонк, С. Д. Справочник по смешанному обучению: глобальные перспективы, местные проекты. «Пфайффер»/С. Д. Бонк, Грэм, Р. К. — 1. — Сан Франциско, Калифорния: Пфайффер Паблшинг., 2006. — 624 с.
5. Капустин, Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования.: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (информатизация образования)»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук/Капустин Юрий Иванович; Российский химико-технологический университет имени Д. И. Менделеева. — Москва, 2007. — 42 с. — Текст: непосредственный. с. 6
6. Паттеева, Г. Е. Эффективность группового обучения и его влияние на формирование познавательной деятельности учащихся на уроках математики/Г. Е. Паттеева. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2016. — № 26.1 (130.1). — с. 29-31. — URL: <https://moluch.ru/archive/130/36298/> (дата обращения: 28.07.2022).

Таким образом, мы приходим к портрету типичного задания для старшего подростка:

1. Задание должно быть практико-ориентированным.
2. Задание должно включать в себя исследовательские элементы (поиск, логические выводы).
3. Некомпетитивный подход.

В качестве примера для станции мы предлагаем задание, подразумевающее самостоятельное извлечение правила из ряда заданий и примеров. Ученику предоставляется текст, содержащий различные варианты употребления глаголов в форме Present Perfect. К данному заданию дается комментарий: «В этом тексте есть глаголы во временной форме Present Perfect. Найди эти глаголы и объясни, как образуется это время. Подсказка: в этом времени обязательно нужно употреблять вспомогательный глагол!» Далее учащийся должен создать формулу временной формы и отправляет ее учителю в формате Google Формы. Это обеспечит контроль за выполнением и позволит подростку скрыть результат своей работы от других участников, что исключит соревновательный элемент. Необходимо проследить, чтобы учащийся знал все слова в тексте, чтобы самостоятельно подойти к значению данной временной формы. Для этого мы рекомендуем использовать сервисы, в которых можно задать перевод к каждому слову при наведении курсора.

Работая в формате Station Rotation, следует уделять особое внимание подбору заданий согласно возрастным особенностям учащихся. Так как подобный формат не подразумевает контроль учителем на всех этапах в процессе работы, задания должны отвечать текущим знаниям учащихся и соответствовать уровню их личностного и психоэмоционального развития. При неверном выборе задания для станции учитель рискует потерять контроль над дисциплиной в классе и не получить результата по итогам урока.

- Любомирская, Н. В. Методические рекомендации по введению моделей смешанного обучения в практику организации учебного процесса. — URL: hse.ru/ (дата обращения: 28.07.2022).
- Nagy, Mohammed, Abdel-hakam, Hassan The Effect of Using the Station Rotation Model on Preparatory Students» Writing Performance/Mohammed, Abdel-hakam, Hassan Nagy. — 1. — Ain Shams: Ain Shams University, 2018. — 177 с.
- Громова, Ч. Р. Возрастная и педагогическая психология. Конспект лекций/Ч. Р. Громова. — 1. — Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2014. — 62 с.

Экологическое воспитание детей

Миронова Анастасия Дмитриевна, студент

Магнитогорский государственный технический университет имени Г. И. Носова (Челябинская обл.)

В статье поднимаются вопросы защиты окружающей среды и экологического воспитания у детей.

Ключевые слова: ребенок, природа, бережное отношение, экологическое воспитание, окружающая среда.

Экология — естественная наука о взаимодействиях живых организмов между собой и с их средой обитания, об организации и функционировании биосистем различных уровней. [1, с. 1]

До появления людей на Земле, планета не знала, что такое мусор, дым, в котором содержится огромное количество опасных веществ и соединений, уничтожение лесов и загрязнение нефтью морей и океанов.

Проблема охраны и защиты окружающей природной среды начала появляться в 20 веке, в век развития науки, появления машин, промышленных заводов и комбинатов. С каждым годом число неравнодушных к данной проблеме людей становится все больше и больше.

Сейчас человечество старается делать все, чтобы экологическая обстановка в мире стала намного лучше. Но люди со временем умирают и человек, пришедший в будущем на его место, тоже должен идти по его правильному экологическому пути. Чтобы сохранить все старания предыдущего поколения, люди должны рассказать, объяснить и научить будущее поколение тому, что нужно делать, чтобы сохранить природу.

В первую очередь экологические знания получают в процессе воспитания. Воспитание начинается с самого рождения человека, и длится на протяжении всей его жизни. Одной из задач экологического воспитания является культурное отношение к окружающей среде, которое формируется с детства. [2, с. 1]

Первыми учителями и помощниками являются родители. Они учат читать, писать, помогают в учебе, объясняют, что хорошо, а что плохо и т. д. По такому же принципу действует и экологическое воспитание. Как научить ребенка заботиться о природе? Как донести до него такую важную информацию?

Природа — неиссякаемый источник духовного обогащения детей. Они постоянно в той или иной форме соприкасаются с природой. Их привлекают зеленые луга и леса, разноцветные цветы, красивые бабочки, жуки, птицы, ру-

чейки и лужицы. Бесконечно разнообразный и красочный мир природы пробуждает у детей естественный интерес, любознательность, затрагивает их чувства, возбуждает фантазию и влияет на формирование их ценностных ориентиров. Ребенок, восхищенный разнообразием природного и животного мира, не будет бездумно рвать цветы, разорять гнезда, обижать животных.

Полученные в детстве впечатления от родной природы, очень яркие, запоминающиеся на всю жизнь и часто влияют на отношение человека к природе. [3, с. 1]

Детям нравится рассматривать красочные картинки, слушать интересные рассказы, играть в игры, связанные с активной деятельностью. Ребенок с радостью будет изучать яркие картинки, на которых будут нарисованы голубое небо, зеленая травка и разноцветные цветочки, слушать сказки и поучительные рассказы о жизни животных и растений, бегать и прыгать вместе с птичками и бабочками.

Экологию лучше изучать в виде игры. Например, предложить ребенку посадить цветочек, рассказать о том какой красивый он вырастет, если постоянно за ним ухаживать. Гуляя по парку, можно рассказать о жизни его обитателей, позадавать загадки о растениях. Попробовать вместе с ребенком изготовить кормушку для птичек и каждый день подкладывать туда еды. Дома можно каждый вечер всей семьей смотреть поучающий мультфильм на тему экологии.

В детском саду дети получают экологические знания уже от воспитателей, которые проводят с ними тематические беседы, рисуют красочные пейзажи, играют с ними на свежем воздухе, а также проводят викторины на знание животных и растений.

Мы с педагогами и родителями реализовали годовой проект «Сохраним природу нашего края», участниками которого стали дети старшей группы.

Актуальностью проекта стал благоприятный период развития в детях эмоционально-ценностного отношения

к окружающему, формирования основ нравственно — экологических позиций личности, которые проявляются во взаимодействиях ребенка с природой, в осознании неразрывности с ней. Целью проекта — активировать у детей осознанно-нравственное отношение к природе. Исходя из цели, мы поставили перед собой задачи: безопасному поведению в лесу, которое способствует бережному отношению к природе у детей и взрослых.

Мы проработали план мероприятий проекта, которыми стали: организация единого эколого-развивающего пространства для детей старшего дошкольного возраста по формированию природоохранной культуры; подбор методической литературы и разработка цикла образовательной деятельности; информационно — просветительская работа и вовлечение в реализацию проекта родителей средствами бесед, поручений, наглядной информации, индивидуальных и групповых консультаций.

Разучили стихотворения о природе, загадки и народные приметы; сочиняли экологические сказки: «Сохрани лес!», «Помощники лешего», «Как путешествовал муравьишка». С детьми проводились беседы о бережном отношении к природе, разучивали правила поведения в природе и на воде. Играли в дидактические игры: «Живая природа», «Что будет если...», «Верно — не верно», «Съедобные — несъедобные ягоды», «Лесная аптека», «Правила поведения в лесу», «Хорошо-плохо», «Враг или друг?» (встречи с насекомыми, животными); настольно — печатные игры «Основы безопасности», «Сбор грибов и ягод», «Подбери картинку», «Растения», зоологическое лото, демонстрационный материал «Правила поведения в лесу для детей»; иллюстрации по безопасности «Отдыхать надо осторожно»; иллюстрации; «Кому нужны деревья»; В процессе образовательной де-

ятельности использовались видеоматериалы «Уроки те-тушки Совы»; «Уроки живой природы»; обучающие мультфильмы «Правила безопасного поведения детей на природе» «сборник мультфильмов для детей «Правила поведения в природе»;

Во время трудовой деятельности в уголке производили высаживание и уход за рассадой цветов.

Для родителей воспитанников были предложены папки-передвижки «Экологическое образование в семье», «Покажи своим примером», «Воспитание любви к природе», «Экология — это мы!». Проведены конкурсы поделок из природного материала «Картина из листьев», «Подарки лесовичку», «Кормушка для птиц». Проект способствует формированию экологической культуры у детей; позволяет развивать у них самостоятельность, трудиться и наблюдать за живыми объектами.

Сейчас все твердят о том, чтобы сохранить и защитить окружающую среду нужно сократить выбросы, поставить очистные сооружения, организовать сортировку мусора, садить деревья, но мало кто говорит о том, что защита планеты от неблагоприятных факторов начинается с ребенка. Да, именно с этого маленького человечка! Всем давно известно, что все важные знания и навыки закладываются еще в детском возрасте. Ребенок подобно губке впитывает всю ту информацию, которую ему дадут: как правильно ходить, говорить, кушать, куда выбрасывать мусор, почему нельзя рвать растения и т.д. Если ребенку будет увлекательно и интересно, то он с огромным удовольствием примет ее. Если каждый родитель даст ту самую важную информацию своему ребенку, то мы можем вырастить разумное и экологически-просвещенное молодое поколение, которое уже в далеком будущем передаст знания дальше!

Литература:

1. Экология. — Текст: электронный // Википедия — Свободная энциклопедия: [сайт]. — URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Экология> (дата обращения: 24.08.2022).
2. Экологическое образование и воспитание современного общества. — Текст: электронный // Феникс. Вывоз мусора: [сайт]. — URL: <https://f-musor.ru/novosti/2016/03/15/ekologicheskoe-obrazovanie-i-vozpitanie-sovremennogo-obshhestva/> (дата обращения: 24.08.2022).
3. Консультация «Экологическое воспитание детей». — Текст: электронный // МААМ. RU: [сайт]. — URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/statja-yekologicheskoe-vozpitanie-detei.html> (дата обращения: 24.08.2022).

Особенности совместной работы учителя-логопеда и воспитателя по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Никитина Елена Геннадьевна, воспитатель
МОУ «СОШ № 22» г. Подольска, дошкольное отделение (Московская обл.)

Система коррекционной помощи детям с отклонениями начала складываться в России с конца 60-х годов XX века. За определённый период до этого был принят ряд нормативно-правовых актов, которые способствовали проведению комплексного изучения детей с нарушениями речи, разработке научных основ дифференцированной сети специализированных учреждений и системы воспитания и обучения данной категории детей.

Н. Н. Малофеев (1996 г.) дал научный анализ развития государственной системы специального образования в России. Комплексное изучение детей с опорой на клинико-психологическую диагностику позволило создать научную базу для развития специальных дошкольных и школьных учреждений. Понимание структуры речевого дефекта позволило не только установить точный диагноз, но и определить тип специального учреждения и методы коррекционно-воспитательной работы с ребёнком.

По итогам большой работы органов образования и здравоохранения были выявлены и поставлены на учёт дети разных возрастов, нуждающиеся в специальном обучении и коррекции. При массовых детских садах создали отдельные экспериментальные группы, затем отдельные детские сады и ясли-сады для детей с речевыми нарушениями.

В настоящее время в рамках инклюзивного образования в детских садах дети с нарушениями речи находятся в группах с детьми без речевых отклонений и получают помощь учителя-логопеда и психолога. К основным задачам логопедического обучения этой категории детей относятся не только коррекция самого дефекта, но и подготовка к овладению грамотой и школьному обучению, развитие дошкольника как личности. Именно поэтому такое важное значение придаётся совместной работе учителя-логопеда и других специалистов в дошкольных учреждениях, прежде всего учителя-логопеда и воспитателей.

О работе в тесном контакте с учителями, воспитателями и другими педагогическими работниками говорится прежде всего в «Должностной инструкции учителя-логопеда» в Едином квалификационном справочнике.

Организация коррекционно-логопедической работы с детьми с ОНР, совместная работа учителя-логопеда и воспитателя в ДОУ планируется и реализуется с учётом основных нормативных документов:

1. Декларации прав ребёнка и Конвенции о правах ребёнка;
2. Федерального закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» (2012 г.);

3. Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (2013 г.);

4. Образовательной программы дошкольного образования учреждения;

5. Специальных программ логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей.

Основополагающим документом здесь является ФГОС ДО [38].

Новый образовательный стандарт определяет сеть дошкольных учреждений как учреждения начального уровня в системе общего образования.

В нём говорится, что содержание Программы воспитания и образования дошкольного учреждения должно обеспечивать развитие личности, способностей детей (в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья) в различных видах деятельности и охватывать следующие образовательные области:

- социально-коммуникативное развитие;
- познавательное развитие;
- речевое развитие;
- художественно-эстетическое развитие;
- физическое развитие.

Конкретное содержание этих образовательных областей должно реализовываться в определённых видах деятельности детей в младенческом, раннем и дошкольном возрасте.

Сотрудничество учителя-логопеда и воспитателя в коррекционной работе с детьми с ОНР должно проявляться прежде всего в области «Речевое развитие», потому что первоочередная задача здесь — исключение речевого недоразвития, формирование у дошкольников связной речи. Тем более, что овладение родным языком является одним из основных элементов формирования ребёнка как личности.

Развитие связной речи обучающихся проходит в соответствии с программой и целевыми ориентирами Федерального стандарта.

Задачи речевого развития в ФГОС ДО:

- овладение речью как средством общения и культуры;
- обогащение активного словаря;
- развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- развитие речевого творчества;
- развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха;
- знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;

— формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте.

Необходимо также охватить и другие образовательные области, потому что это будет способствовать и развитию связной речи у детей с ОНР, и помогать решать задачу всестороннего гармонического развития личности каждого ребёнка.

В современной методической литературе отмечается, что совместная работа учителя-логопеда и воспитателя в коррекционном процессе по развитию связной речи дошкольников по новому государственному стандарту должна проводиться по следующим направлениям:

- 1) своевременное обследование детей с целью выявления уровня их психического развития, особенностей памяти, мышления, внимания, воображения, речи;
- 2) обеспечение гибкости педагогического воздействия на учащихся с учётом изменяющихся возможностей учащихся на основе коррекционной работы;
- 3) планирование индивидуальной работы с каждым ребёнком;
- 4) развитие познавательных интересов, познавательной активности у детей с ОНР на основе освоения окружающей действительности;
- 5) овладение детьми коммуникативными средствами общения.

Это взаимодействие должно проявляться также при организации личностного подхода к детям. Необходимо помнить о создании следующих педагогических условий:

- 1) видеть в каждом ребёнке уникальную личность;
- 2) проектировать ситуации успеха для каждого ребёнка в учебно-воспитательном процессе;
- 3) изучать причины незнания материала и устранять их.

В современных методических системах при разных подходах к формированию связной речи детей с ОНР обязательно отмечается необходимость тесной связи в коррекционной работе учителя-логопеда и воспитателей, так как развитие связной речи у дошкольников с ОНР осуществляется и на специально организованных занятиях, и в повседневной жизни.

К сожалению, сейчас в методической литературе и нормативных документах отсутствуют единые требования к организации совместной работы учителя-логопеда и воспитателя в дошкольных учреждениях. Наблюдается сложность в распределении запланированной коррекционной работы в рамках рабочего времени и требований СанПиН. Отсутствует чёткое деление функций учителя-логопеда и воспитателя, хотя в практической деятельности оно всё-таки складывается. У учителя-логопеда и воспитателя редко бывает возможность взаимопосещения занятий в разновозрастных группах.

Рассмотрим более подробно, в чём состоит преемственность логопеда и воспитателей в работе по развитию связной речи у дошкольников с ОНР.

Основные цели этой деятельности:

- повышение эффективности коррекционно-образовательной работы;
- исключение дублирования воспитателем занятий учителя-логопеда;
- адекватный подбор форм, методов, приёмов и средств коррекционно-педагогической деятельности учителя-логопеда и воспитателя, нацеленных как на всю группу детей, так и отдельного ребёнка.

В скоординированной деятельности учителя-логопеда и воспитателя выделяются два направления: коррекционно-воспитательное и общеобразовательное. Потому главные задачи такого сотрудничества заключаются в следующем:

- логопед формирует первичные речевые навыки у детей с речевыми отклонениями;
- воспитатель закрепляет их.

При этом ведущая роль в коррекционной работе принадлежит учителю-логопеду.

Основные формы организации совместной деятельности логопеда и воспитателя:

- совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в дошкольном учреждении и составление совместного плана работы на текущий период по всем направлениям. Воспитателю необходимо знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит учитель-логопед, так как правильное планирование занятий воспитателя обеспечивает необходимое закрепление материала в разных видах деятельности детей;
- обсуждение и выбор форм, методов и приёмов коррекционно-развивающей работы;
- оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении;
- взаимопосещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий;
- еженедельные задания логопеда воспитателю;
- обсуждение результатов совместного изучения детей, которое велось на занятиях и в повседневной жизни;
- совместная подготовка ко всем детским праздникам (логопед отбирает речевой материал, а воспитатель закрепляет его);

— разработка общих рекомендаций для родителей. На родительских собраниях совместно с логопедом воспитатель должен разъяснить родителям необходимость создания мотивации ребенка к занятиям дома, проведения с ним занятий вне детского сада. Воспитатель и логопед могут провести с родителями специальные индивидуальные консультации, ознакомить их с литературой для занятий с детьми дома.

Функции учителя-логопеда и воспитателя разделяются следующим образом.

Функции учителя-логопеда	Функции воспитателя
<ol style="list-style-type: none"> 1. Изучение уровня речевых, познавательных и индивидуально-типологических особенностей детей, определение основных направлений и содержания работы с каждым из них. 2. Формирование правильного речевого дыхания, чувства ритма и выразительности речи, работа над просодической стороной речи. 3. Работа по коррекции звукопроизношения. 4. Совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза. 5. Работа по коррекции слоговой структуры слова. 6. Формирование послогового чтения. 7. Ознакомление с новыми лексико-грамматическими категориями и усвоение их. 8. Обучение связной речи — развёрнутому смысловому высказыванию, состоящему из логически сочетающихся, грамматически правильных предложений. 9. Профилактика дисграфии и дислексии. 10. Развитие психических функций, тесно связанных с речью: словесно-логического мышления, памяти, внимания, воображения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учёт лексической темы при проведении всех занятий в группе в течение недели. 2. Пополнение, уточнение и активизация словарного запаса детей по текущей лексической теме в процессе всех режимных моментов. 3. Постоянное совершенствование артикуляции, тонкой и общей моторики. 4. Системный контроль за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей в процессе всех режимных моментов. 5. Включение отработанных грамматических конструкций в ситуацию естественного общения детей. 6. Формирование связной речи: заучивание различных текстов наизусть, знакомство с художественной литературой, работа над пересказом и составление всех видов рассказывания. 7. Закрепление у детей речевых навыков на индивидуальных занятиях по заданию учителя-логопеда. 8. Формирование графических навыков по заданию учителя-логопеда. 9. Развитие внимания, памяти, логического мышления, воображения в игровых упражнениях на бездефектном речевом материале.

В начале учебного года учитель-логопед знакомит воспитателей с результатами обследования детей, обращает их внимание на особенности поведения, характер детей. Называет сроки и продолжительность этапов коррекционной работы, намечая результаты, которых следует достигнуть к концу того или иного периода обучения. В течение всего учебного года может систематически информировать об изменении требований, предъявляемых к речевому развитию детей на разных этапах обучения [3].

Н.В. Нищева в «Программе коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет)» посвятила целый раздел совместной деятельности логопеда и воспитателя в работе по развитию связной речи этой категории детей [24].

Она отмечает, что в календарных планах воспитателей в начале каждого месяца учитель-логопед должен указать лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы на этот период. Обязательно перечислить фамилии детей, которым воспитатели должны уделить особое внимание в первую очередь.

В еженедельные задания учителя-логопеда воспитателю Н.В. Нищева предлагает включить следующие разделы:

- логопедические пятиминутки;
- подвижные игры и пальчиковую гимнастику;
- индивидуальную работу;
- рекомендации по подбору художественной литературы и иллюстративного материала.

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации занятий воспитателя, для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми учителем-логопедом. Всего в неделю допускается проводить две-три пятиминутки. В них обязательно должна учитываться изучаемая лексическая тема. Учитель-логопед не только даёт здесь рекомендации воспитателю, но и может предложить материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика очень важны для детей с ОНР. Они необходимы для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Физкультминутки на занятиях, подвижные игры на прогулке, в свободное время во второй половине дня, проводятся воспитателями тоже в рамках изучаемой лексической темы. «Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребёнка к значению слова» [24].

Подвижные игры с использованием стихотворных текстов позволяют расширить словарь детей, что является предпосылкой для усвоения программы по русскому языку при дальнейшем обучении.

При планировании индивидуальной работы учитель-логопед рекомендует воспитателю работу с 2-3 детьми в день по разделам программы, в которых они особенно испытывают трудности. Воспитателю необходимо в течение недели хотя бы один раз позаниматься индивидуально с каждым ребёнком.

Воспитателям очень сложно учесть особенности общего и речевого развития детей с речевой патологией. Им часто трудно бывает подобрать наглядно-дидактический или литературный материал к занятиям. Пользуясь Примерным перечнем художественной литературы и иллюстративного материала для каждой из возрастных групп, помещённом, например, в пособии Н.В. Нищевой «Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР», учитель-логопед рекомендует для каждой недели список необходимого материала и литературы [24].

Совместные интегрированные занятия учителя-логопеда и воспитателя лучше проводить как обобщающие, итоговые, один раз в месяц. На этих занятиях дети учатся общаться друг с другом, а это способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря [24].

Литература:

1. Ахутина, Т.В. Ахутина, Т.В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса/Т.В. Ахутина. — Изд. 3-е. — Москва: URSS, 2008. — 213, [2] с.: схемы, табл.; 22 см.; — ISBN 978-5-382-00615-4 — Текст: непосредственный.
2. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учебн. заведений/Под ред. Л.С. Волковой. — 5-ое изд., перераб. и дополн. //Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. — 703 с. — ISBN 978-5-691-01357-7. — Текст: непосредственный.
3. Глухов, В.П. Онтогенез речевой деятельности [Текст]: курс лекций: учебное пособие/В.П. Глухов; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». — Москва: МГПУ, 2017. — 134, [1] с.; 21 см. — ISBN 978-5-4263-0539-7. — Текст: непосредственный.
4. Нищева, Н.В. Развитие связной речи детей дошкольного возраста с 2 до 7 лет. Методические рекомендации. Конспекты занятий. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2019. — 80 с.: цв. ил. (Методический комплект программы Н.В. Нищевой). — 240 с. — ISBN 978-5-906852-95-3 — Текст: непосредственный.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты // Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155. — [Электронный ресурс], режим доступа: <https://fgosvo.ru/>

Речевая адаптация детей-билингвов в ДОУ

Полякова Екатерина Николаевна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 86» г. Братска (Иркутская обл.)

Проблема речевой адаптации — одна из многих, с которыми сталкиваются дети мигрантов, а также их родители на новом месте жительства. Сегодня с процессами глобализации и интеграции в условиях нашего общества, большое значение приобретает умение понимать друг друга и толерантно относиться к культурному, в том числе языковому, многообразию нашего мира.

В современной литературе проблема адаптации детей-билингвов в дошкольном образовании, на наш взгляд,

Все эти формы работы позволяют осуществить преемственность в работе логопеда и воспитателя по развитию связной речи у детей с ОНР.

Очень большое значение для таких детей в детском саду, в логопедической группе, имеет эмоциональная обстановка. Положительная атмосфера в детском коллективе помогает сглаживать отрицательные переживания, которые присутствуют у таких детей из-за речевой неполноценности, укреплять их веру в свои возможности, усиливать интерес к занятиям. Потому и воспитатель, и учитель-логопед должны иметь достаточные знания в области возрастной психологии, индивидуальных психофизических различий у детей дошкольного возраста.

Таким образом, залогом успешной коррекционной деятельности по преодолению нарушений при формировании связной речи у дошкольников с ОНР является взаимосвязанная работа всех специалистов образовательной организации, в первую очередь — учителя-логопеда и воспитателя.

недостаточно изучена. Эффективное решение проблем социально-психологического сопровождения детей-билингвов должно осуществляться через взаимодействие семьи и ДОУ, так как детский сад — важнейшее учреждение первичной социализации ребенка. Именно в общении с педагогами и сверстниками дети-билингвы осваивают пространство культуры, нормы поведения, приобретают жизненные навыки. При взаимодействии взрослых с детьми, детей друг с другом происходит формирование

и изменение мотивационно-ценностной системы личности детей-билинггов, появляется возможность представления детей с социально значимыми нормами и способами поведения.

Понятие «адаптация» представляет собой умение индивида приспособиться к разнообразным ситуациям окружающей среды, особое значение в период привыкания ребёнка к ДОУ имеют привычки, режим дня, уровень культурно гигиенических навыков, навыков самообслуживания, а также взаимоотношение как со сверстниками, так и с воспитателем; также различают несколько видов адаптации: физиологическую, социальную, психологическую; степени адаптации — лёгкая, средняя и тяжёлая степень адаптации; психологические особенности детей-билинггов не отличаются от психологических особенностей их сверстников, важно отметить, что дети-билингвы чаще встречаются с логопедическими и фонетическими проблемами, кроме того, сложности в овладении незнакомого языковой системой могут сказаться на основных психических процессах у ребенка: внимании, памяти, воображения, мышления. В этой связи возникают проблемы в коммуникативной сфере, что отражается на эффективности межличностного взаимодействия; самое главное в первые дни пребывания ребенка-билингва в детском саду: удовлетворить базовые потребности ребенка, чтобы ему было комфортно, хотя бы с физиологической точки зрения; очень важно доброжелательно относиться к ребёнку, знать основные простейшие выражения и т. д.; было бы хорошо, если бы на столе у воспитателя лежал маленький словарик «иностранных» слов, который он составит сам, исходя из того, дети каких национальностей посещают его группу;

В качестве формирующего этапа нашего экспериментального была разработана и апробирована Программа дополнительного образования по обучению детей-билинггов «В стране правильной русской речи».

Сроки реализации программы: 2017-2018 учебный год, 1-2 занятия в неделю.

Программа направлена на обучение детей-билинггов русскому языку с целью равных возможностей общения их в русскоязычном коллективе.

Программа заключается в том, то дети по средствам включения в игровую деятельность, получают определённые знания, учатся взаимодействовать и строить своё поведение друг с другом адекватно с жизненными ситуациями. Рабочая программа ориентирована на личностные, индивидуальные, возрастные особенности ребёнка. Она составлена на основе методических рекомендаций про-

граммы «Воспитание и обучение в детском саду» под редакцией Васильевой.

Цель программы: освоение коммуникативной функции языка в соответствии с возрастными особенностями.

Задачи:

1. Образовательные: обогащать и уточнять словарный запас детей; учить произносить слова в различной слоговой сложности; учить свободно пользоваться полученными навыками; формировать навыки словообразования и словоизменения; развивать память, внимание, творческое мышление, речь.

2. Воспитательные: воспитание навыков речевого общения; формирование работать в коллективе; воспитание терпимости и взаимоуважения в условиях межнационального общения.

Методы и приёмы.

— дидактические игры; подвижные игры; игры-забавы, инсценировки; словесные игры; внесение игрушек, создание игровых ситуаций, сюрпризные моменты, эмоциональность, интригующие моменты.

— словесные методы и приёмы: чтение и рассказывание стихов, сказок; разговор, беседа; рассматривание картин иллюстраций; переключки; объяснение назначения предмета; вопросы; повторение слова; использование художественного слова;

— практические методы: упражнения; совместная работа воспитателя и ребёнка; выполнение поручения;

— наглядный метод: показ предметов игрушек; показ образца; использование разнообразных видов театра.

Условия реализации программы.

— разнообразный демонстрационный материал;

— технические средства: магнитофон, аудио диски, фотоаппарат;

— подбор наглядного материала: иллюстрации, книги, игрушки дидактические настольные игры;

— карандаши цветные, простые и фломастеры, тетради.

Программа рассчитана на детей 5-7 лет, овладевающих русским языком. Занятия могут быть организованы как в утренние, так и в вечерние часы 2 раза в неделю. Продолжительность занятия 25-30 минут. Особое внимание следует уделять тем видам деятельности, где дети могут свободно двигаться и говорить. Закрепление навыков речи можно осуществлять и в режимных моментах. Желательно чтобы все организованные формы проводились небольшими группами, чтобы обеспечить индивидуальный подход.

Тематический план проведения мероприятий с детьми-билингвами представлен в таблице 1.

Таблица 1. Тематический план мероприятий

Мксяц	Тема месяца	Цели и задачи	Образовательная деятельность
Сентябрь	Знакомство	Цель: познакомить детей друг с другом с воспитателем группы Задачи: Научить детей общаться отвечать на вопросы и уметь задавать вопросы в ходе диалога. Взаимодействовать друг с другом, понимать друг друга, работать в команде.	Русские народные игры и игры других национальностей. Знакомство с культурой сверстников. Ролевые игры с использованием таких слов как: ты, твой, твоё, моё, имя, здравствуй, привет, доброе утро и т. д. Игры: «Волшебный цветок». Упражнения «Назови себя», «Назови ласково». Беседа «Что можно, а что нельзя». Знакомство с основными правилами общения и поведения. Занятие «Дружба народов» сформировать понятие, что мы разные, но мы равны.
Октябрь	Семья	Цель: формировать у детей понятие о семье, узнать больше о своих сверстниках. Задачи: Учить описывать собственные действия и действия своей семьи; говорить в нормальном темпе (делить высказывания на смысловые отрезки, имеющие логические ударения); формировать правильное произношение на русском языке; развивать эмоциональную отзывчивость детей.	Занятие «семейное древо». Представить рассказ о семье, традициях, интересах, семейных праздников и т. д. Научить детей связно говорить, представлять свой рассказ. Беседы на тему: «Наша бабушка заболела», «Как я мамочку и папочку люблю». Учить детей выражать свои эмоции, общаться друг с другом. Творческая мастерская «Портрет моей семьи» выполнить работу разными изобразительными средствами по желанию детей. Сюжетно ролевые игры «Семья», «Новоселье кукол», «Поездка на дачу», «Встречаем гостей». Худ. литература. Стихотворение «Будет мама очень рада», чтение К. Ушинский «Петушок с семьёй».
Ноябрь	Наш дом	Цель: познакомить с окружением дома. Задачи: Учить связно рассказывать о своём доме по опорным вопросам. Познакомить с профессией строители.	Беседы на тему «Дом». «С папой мамой и сестрой иду по улице родной»: где он находится, что в нём есть, что находится рядом с домом. Учить связной речи детей. Сюжетно ролевые игры «дом», «семья» — учить ребят распределять роли и общаться друг с другом в процессе игры. Экскурсии вокруг сада «Кто где живёт» развивать связную речь в рассказе о том где он живёт. Игра «День рождения незнакомки», знакомить детей с правилами гостеприимства, воспитывать чувство доброжелательности. Занимательное занятие «Нарисуй дорогу домой» учить ориентироваться в местности где проживаешь. Строительная игра «Построй свой дом» учить представлять свою работу, связно рассказывать по опорным вопросам; умение работать в команде. Дидактические игры «У меня у тебя», «Угадай о чём речь», «Скажи наоборот» и др.

Декабрь	В гостях	<p>Цели: систематизировать и закрепить знания по данной теме. Задачи: обогащать словарный запас учащихся; воспитывать нравственные качества личности; учить выражать формы вежливости, просьбы, благодарности, учить умению участвовать в общем разговоре.</p>	<p>Чтение стихотворения А. Барто «Девочка-рёвушка». Игра «как помириться», «Объятия», «Друзья», «Умей извиниться», «Хороший друг» и др. — выработать доброжелательное отношение друг к другу. Беседа по картине «Прогулка», закрепить правила поведения и общения по ходу основных режимных моментов. Игра «хорошо или плохо» умение аргументировать различные поступки, учить чётко формулировать свои высказывания. Сюжетно ролевые игры «В гости к медвежонку», «День рождения», «В гостях у зверей» — формировать культурное поведение, доброжелательное отношение, умение общаться и договариваться. Подвижная игра «Нам не тесно», учить детей избегать конфликтов, вести себя прилично, не толкаться.</p>
Январь	Мое здоровье	<p>Цель: пропагандировать здоровый образ жизни. Задачи: научить ребят заботиться о себе и окружающих формирование и укрепление психологического здоровья дошкольников; повышение психоэмоциональной устойчивости; развитие эмпатии у дошкольников.</p>	<p>Психогимнастики: «Макароны», «Штанга», «Спящий котёнок» — обучать приёмам саморасслабления. Занятие «Грусть и радость» — помочь детям понять причины возникновения основных эмоциональных состояний. Беседы: «Какие бывают привычки», «Спорт и здоровье», «Правильное питание» формировать у детей представление о плохих и хороших привычках, прививать желание следить за собой. Упражнение — инсценировка «правила этикета», учить правилам этикета, формам и техникам общения за столом, при встрече знакомых и незнакомых людей. Д\и: «Зеркало», «фоторобот», «Опиши стопу» Наблюдение «Чем мы отличаемся друг от друга» Сюжетно ролевая игра «Больница». Чтение худ. лит-ры Е. Жаброва «Будь спортивным и здоровым»</p>
Февраль	В магазине	<p>Закреплять умение ориентироваться в ситуации общения и самостоятельно находить речевое решение в новой ситуации. Дети учатся рассказывать о наблюдаемой ситуации, собственных впечатлениях, пользоваться диалогической речью.</p>	<p>Темы для игровых ситуаций: «Я покупатель», «Я продавец». Сюжетно ролевые игры: «Магазин игрушек», «Книжный магазин», «Поход в магазин», «Фруктово-овощная лавка», «Шопинг». Умение договариваться, выбирать и распределять роли, правильно строить свою речь в диалоге. Д\и: «Что это», «Угадай на ощупь», «Что продаётся в магазине». Развивать мелкую моторику детей. П\и «найди домик для предмета» Умение работать в команде. Беседы на тему: «Кто такой продавец», «Как вести себя в магазине», «Какие магазины бывают». Умение полным связным ответом отвечать на вопросы, обогащение словарного запаса. Упражнение — инсценировка «правила этикета», учить правилам этикета, формам и техникам общения за столом, при встрече знакомых и незнакомых людей.</p>

Март	Времена года	<p>Цель: научить выражать свои мысли и гипотезы во время наблюдения.</p> <p>Задачи: Учить наблюдать, описывать явления природы и устанавливать простейшие связи между ними; Учить охарактеризовать природу; Знать приметы времён года; упражнять в подборе прилагательных и существительных.</p>	<p>Занятие по развитию речи с интеграцией ИЗО: «Зима белоснежная», «Краски осени», развивать диалогическую речь, умение работать в команде, различать приметы времён года.</p> <p>Беседа «Чтобы уши не болели», «Какие деревья ты знаешь», «Какая погода сегодня».</p> <p>Упражнение «Когда это бывает», «Понюхай цветков», «Так бывает или нет», «Какое время года»; расширение знаний о временах года, упражнять в правильном произношении. Д\И «скажи правильно»; упражняться в произношении глаголов. П\И «Ручеёк», «Бездомный заяц», «Кому катить мяч», умение играть по правилам.</p> <p>Труд: посадка «Огород на подоконнике»</p>
Апрель	Профессии	<p>Цель: Расширение представлений о труде взрослых, о значении их труда в обществе.</p> <p>Задачи: Воспитывать уважение к труду взрослых; развивать интерес к другим профессиям; расширять словарный запас детей</p>	<p>Беседы: «Какие профессии ты знаешь», «Если возникнет пожар», «Кто работает в детском саду», «Какая профессия важнее», «Если возникнет пожар» умение отвечать полным предложением, расширение словарного запаса.</p> <p>Сюжетно ролевые игры: «Мы строители», «Салон красоты», «Больница», «Школа» и др. развивать диалогическую речь, умение распределять роли. Д\и: «Чей, чья, чьи», «Кто чем занимается», «Как называется суп», «Назови профессию». П\и: «Пожарные на учение», «Охотники и зайцы», «Ловишки». Дидактические игры «У меня у тебя», «Угадай о чём речь», «Скажи наоборот» и др.</p> <p>Упражнение — инсценировка «правила этикета», учить правилам этикета, формам и техникам общения за столом, при встрече знакомых и незнакомых людей.</p> <p>Д\и: «Зеркало», «фоторобот».</p>
Май	Моя страна мой город	<p>Цель: Формирование представлений о городе стране в которой ты живёшь.</p> <p>Задачи: Расширить представление о городе, стране в которой ты живёшь; познакомить с гербом, флагом, гимном; Расширять словарный запас; Формировать знания у детей, что земля общий дом для всех.</p>	<p>Беседы: «Наша планета», «В каком городе ты живёшь», «Мы друзья» расширять знания о планете, городе и людях, живущих в нем. Экскурсии по городу посмотреть его достопримечательности, дома, памятники, посетить музеи. Д\и: «Город», «Найди пару», «Кактус», «Обведи по трафарету», «Что здесь лишнее», «Какое что бывает». Развивать память, мышление, мелкую моторику рук. Сюжетно ролевые игры: «Экскурсия по городу», «Я мер города», «Библиотека», «Музей искусств» закреплять знания поведения в транспорте, общественных местах; умение распределять роли.</p> <p>Занятие «Грусть и радость» — помочь детям понять причины возникновения основных эмоциональных состояний.</p> <p>Беседы: «Какие бывают привычки».</p>

Проведя исследования, мы убедились, что разработанная и внедренная в учебно-воспитательный процесс ДОУ программа «В стране правильной речи» оказывает эффективное воздействие на процесс речевой адаптации детей-билинггов. Большинство детей-билинггов успешно прошли речевую адаптацию и их знания намного возросли. Дети стали общительны, доброжела-

тельны ко всем детям не зависимо от пола, расы и национальности. Увеличился словарный запас, дети стали активно поддерживать разговор на заданную тему, легко выражать и формулировать свои мысли. И только у 2 детей динамика изменений была существенно мала лишь по тому что они редко посещали дошкольное учреждение.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что речевая адаптация детей-билингвов, невозможно без создания атмосферы доброжелательности, радости совместной деятельности, доброты и симпатии, интереса друг к другу.

Именно в таких условиях жизнь детей в группе строится на принципах уважения, обогащается опыт общения с людьми, расширяется словарный запас, дети легко выражают свои мысли и эмоции.

Функциональная грамотность как одна из составляющих на уроках математики в переходный период на ФГОС третьего поколения

Семенякина Алла Александровна, учитель математики
МБОУ СОШ № 46 г. Белгорода

В данной статье внимание акцентировано на проблеме функциональной грамотности на уроках математики в переходный период на ФГОС третьего поколения.

Ключевые слова: функциональная грамотность, математическая грамотность, математические знания.

В сентябре 2022 года в силу вступает новый ФГОС третьего поколения.

Обновленные стандарты, в первую очередь, фокусируются на практических навыках детей: они должны понимать связь предметов и их помощь в реальной жизни. Среди новшеств также следует выделить вариативность, единство воспитания и обучения, функциональную грамотность.

ФГОС третьего поколения определяет функциональную грамотность как способность решать учебные задачи и жизненные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности [3]. Другими словами, обучающиеся должны понимать, каким образом изучаемые предметы помогают найти место в жизни и профессию.

Российский лингвист и психолог А.А. Леонтьев дал функциональной грамотности следующее определение: «Функциональная грамотность — это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2, с. 13].

А.В. Хуторской, в свою очередь, данное понятие рассматривает с точки зрения компетентностного подхода. Он отмечает, что формирование компетенций развивающейся личности должно происходить с помощью средств содержания образования, в результате чего у обучаемого будут развиваться способности и появляется возможность решать реальные проблемы своей повседневной жизни: бытовые, производственные и социальные. Также ученый подчеркивает, что структура образовательных компетенций включает в себя составляющие функциональной грамотности как интегративной характеристики уровня подготовки обучаемого, но не ограничиваются только ими [5].

Одной из составляющей функциональной грамотности является математическая грамотность обучающихся. Ма-

тематическая грамотность — это способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие созидательному, заинтересованному и мыслящему гражданину.

В международном исследовании PISA термин «функциональная математическая грамотность» означает «способность учащегося использовать математические знания, приобретенные им за время обучения в школе, для решения разнообразных задач межпредметного и практико-ориентированного содержания, для дальнейшего обучения и успешной социализации в обществе» [4, с. 65]. Простыми словами, ученики перестанут постоянно спрашивать: «А зачем мне учить ваши косинусы и синусы?»

Согласно Т.А. Ивановой и О.В. Симоновой, формирование функциональной грамотности на уроках математики необходимо для того, что дети могли применять ее в повседневной жизни (рассчитывать массу, стоимость, количество материала и т.д.), действовать по инструкции (алгоритму), измерять, упорядочивать, находить и анализировать математическую информацию, устанавливать математические отношения [1]. Важно, чтобы они осознавали, для чего им эти знания. Обучающиеся должны понимать, когда вычисления выполнять устно, а когда письменно.

Формировать функциональную грамотность на уроках математики невозможно без четкой и правильной математической речи. Для этого можно применять математический диктант, составлять словарь, выполнять задания, направленные на грамотное написание и произношение математических терминов.

Главное — развивать у каждого обучающегося умение мыслить. Это можно делать посредством таких логических приемов, как синтез, анализ, обобщение, сравнение, классификация, систематизация, умозаключение и т.д. Также эффективными будут задания, соответствующие уровню логических приемов.

К инструментам формирования математической грамотности можно отнести следующие:

- технология проблемного обучения, формирующая у обучающихся сообразительность, находчивость, способность находить нестандартные решения;
- проектная деятельность, позволяющая обучающимся ориентироваться в различных ситуациях;
- игровая деятельность, позволяющая поддерживать интерес детей к урокам математики.

Например, с обучающимися любого возраста можно разработать проект: «Забор и математика». Целью проектной деятельности будет помощь в овладении системой математических знаний и умений, необходимых для применения в практической деятельности, и формирование умения проводить расчётно-экспериментальные работы при составлении сметы расходов в семье (нужно произвести ограждение территории).

Подготовительный этап:

- составление списков обучающихся;
- выход в магазины для изучения цен на стройматериалы;
- решение финансового вопроса (поиск фотоаппарата, покупка бумаги).

Литература:

1. Иванова, Т. А., Симонова О. В. Структура математической грамотности школьников в контексте формирования их функциональной грамотности // Вестник. — 2009. — № 11. — с. 125-129.
2. Леонтьев, А. А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции: в 2 ч. — Ч. 1/под ред. И. В. Усачевой. — М., 2002.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования/М-во образования и науки Рос. Федерации. Режим доступа: <https://fgos.ru/>.
4. Фролова, П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «Функциональная грамотность» в педагогической теории и практике // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2016. — № 1 (23). — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-istoricheskom-razviti-ponyatiya-funktsionalnaya-gramotnost-v-pedagogicheskoy-teorii-i-praktike>.
5. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

Реализация проекта:

- изучение ассортимента магазинов в городе;
- выбор оптимального варианта (соотношение «цена — качество»);
- расчётно-экспериментальная работа по составлению сметы расходов семейного бюджета для ограждения территории.

Результат:

- оформление альбома с фотографиями;
- создание сметы расходов семейного бюджета на ограждение территории.

В данном случае особенность функциональной грамотности заключается в способности ученика самостоятельно осуществлять приобретение знаний, а также применять все свои знания в реальной жизни (расчет материалов на строительство забора).

Таким образом, функциональная математическая грамотность является способностью обучающегося определять и понимать роль математики в жизни, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и применять ее так, чтобы удовлетворять в настоящем и в будущем потребности, которые свойственны только созидательному, заинтересованному и мыслящему человеку.

Социальная работа с инвалидами

Туманова Анастасия Денисовна, студент

Кузбасский гуманитарно-педагогический институт Кемеровского государственного университета (г. Новокузнецк)

В данной статье автор раскрывает сущность определения терминов «инвалид» и «инвалидность», приводит факторы социальной работы с инвалидами и их социального развития и социальной реабилитации.

Ключевые слова: инвалид, инвалидность, социальная работа.

Сегодня по разным подсчетам, в среднем каждый десятый житель в развитых и развивающихся странах имеет те или иные ограничения здоровья. Градация конкретных видов ограничений здоровья зависит от национального законодательства. Следовательно, статистика

по численности инвалидов и их доля в населении разных стран могут отличаться.

В Федеральном законе от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» дается развернутое определение инвалидности:

«Инвалид — это лицо, которое имеет нарушение здоровья со стойким расстройством функций организма, обусловленное заболеваниями, последствиями травм или дефектами, приводящее к ограниченной жизнедеятельности и вызывающее необходимость его социальной защиты».

Инвалидность у людей обуславливается ограничением жизнедеятельности, выражаемым в полной или частичной утрате лицом способности или возможности осуществлять самообслуживание, самостоятельно передвигаться, ориентироваться, общаться, контролировать свое поведение, обучаться и заниматься трудовой деятельностью, и т. д., и т. п.

Таким образом, в соответствии с международно-признанными критериями, инвалидность определяется отклонениями или расстройствами. Однако за инвалидами признаются права и обязанности граждан общества [1].

Каждый человек, в том числе и инвалиды, вправе получать и иметь социальную поддержку. Современная профессиональная социальная работа с инвалидами основывается на понимании инвалидности не как патологического состояния, а как процесса ограничения возможностей, при котором наблюдаются нарушения жизнедеятельных функций человеческого организма, затормаживающие либо снижающие его жизненную активность и социальную деятельность. Основными причинами ограниченных возможностей могут стать недостаток или несовершенство образовательных программ, медицинских и социальных услуг, необходимых конкретному ребенку, подростку, взрослому человеку.

Миссия социальной работы состоит в том, чтобы люди были в состоянии реализовать свой потенциал, вести полную, насыщенную жизнь; чтобы предотвратить дисфункции социальных отношений и всесторонне помочь человеку развиваться в социальном, общественном и личном плане.

В социальном обслуживании инвалидов необходимо применять принцип партнерства, который позволяет

в полной мере опираться на мнение, возможности и позиции самих клиентов и их окружения. Благодаря данному принципу, выстраиваются не только доверительные отношения между социальным работником и инвалидом, но и значительно многосторонне укрепляется и развивается процесс взаимодействия, заключенный в совместной работе над личностным и социальным потенциалом человека с ОВЗ.

Социальному работнику в работе с людьми с ОВЗ необходимо оценивать ситуацию с учетом мнений самих инвалидов; избегать всевозможных предположений о том, как чувствуют себя инвалиды, т.к. лучше всего будет узнать о самочувствии у них самих; консультироваться с инвалидами и их организациями по проблемам, влияющим на жизнь и здоровье самих инвалидов.

По функциям социальной работы с инвалидами социальные работники используют следующие технологии, которые можно рассмотреть на рисунке № 1.

Также с каждым годом разрабатываются и развиваются отдельные технологии по областям применения в социальной работе с инвалидами, такие, как (см. на рисунке № 2).

Более пристальное внимание в социальной работе уделяется технологиям социальной реабилитации, включающие в себя совокупность разносторонних приемов и методов, обеспечивающих прогрессивное развитие ребенка (и человека в целом) с инвалидностью. Рассмотрим основные технологические задачи реабилитации детей-инвалидов, включенных в реабилитационную деятельность:

1. Социально-средовые задачи (адаптация и реадaptация в социуме);
2. Социально-педагогические задачи (обучение и воспитание в соответствии с индивидуально-возрастными особенностями организма инвалида);
3. Социально-психологические задачи (психологические диагностики, коррекции, профилактики в соответствии с состоянием и ограничениями здоровья инвалида);

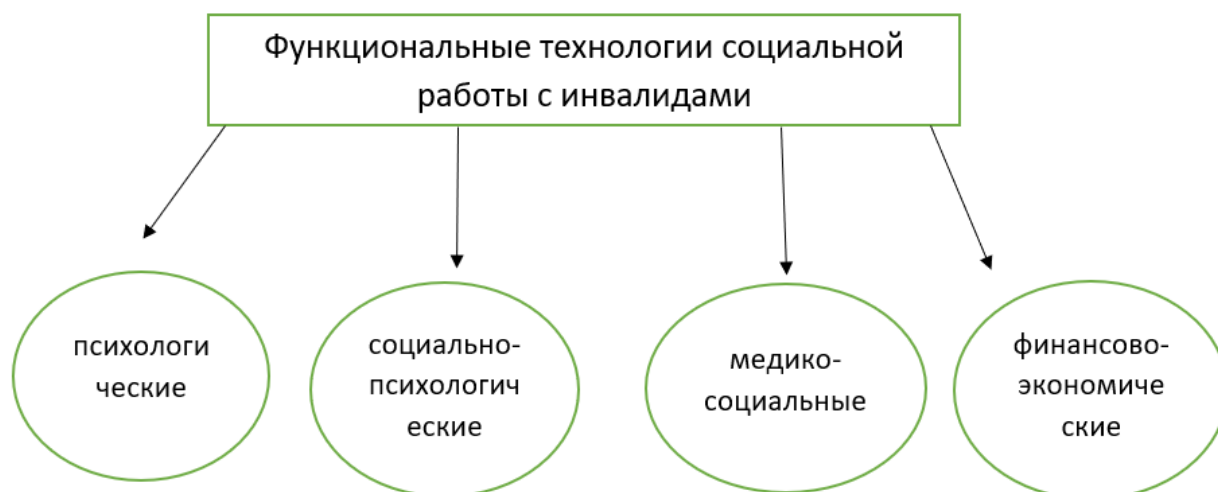


Рис. 1. Схема с перечнем функциональных технологий социальной работы с инвалидами

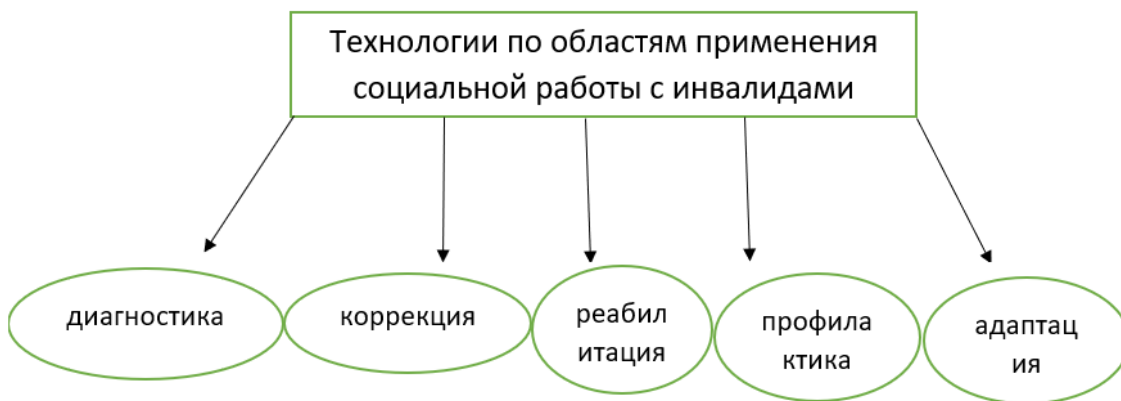


Рис. 2. Схема с перечнем технологий по областям применения социальной работы с инвалидами

4. Социокультурные задачи (приобщение инвалида к культурным областям общества, знакомство инвалида с культурно-направленными мероприятиями, обеспечение благоприятного взаимодействия инвалида с культурой социума);

5. Социально-бытовые задачи;

6. Физкультурно-оздоровительные мероприятия.

В перечисленные задачи входят соответствующие им

методы и приёмы, осуществляемые в социальной работе с инвалидами (терапии, коррекционно-развивающие занятия, организация творческих кружков и др.).

Каждый инвалид включён в определённые системы взаимоотношений — микросистемы, экзосистемы, мезосистемы и макросистемы.

Ниже на рис. 3 описывается соответствующий системный подход в работе с инвалидами.



Рис. 3. Системный подход в работе с инвалидами

Посредством разделения данных систем по критериям микро-, мезо-, экзо- и макро-, социальному работнику получится адаптировать программы социальной работы с инвалидами под данные системы, в которых пребывает и развивается сам инвалид [2].

Вопросы медико-социальной, социально-психологической, социально-педагогической, трудовой реабилитации людей с ОВЗ невозможно решить без участия социальных работников. Социальный работник вы-

ступает посредником между конкретным человеком, нуждающимся в каком-либо виде помощи, его семьей, другими специалистами, учреждениями и обществом в целом. В этой профессии объединены функции адвоката, социального терапевта и координатора услуг, необходимых ребенку, взрослому человеку или всей его семье, как основной и неотъемлемой составляющей его жизни, здоровья, социального и личностного развития.

Литература:

1. Е.Р. Ярская-Смирнова, Э.К. Наберушкина Social work with persons with disabilities

2. Социальная работа с инвалидами. Учебное пособие [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://umc38.ru/wp-content/uploads/2016/02/Sotsialnaya-rabota-s-invalidami.pdf> (дата обращения: 13.08.2022)
3. Социальная работа с инвалидами. Инвалидность как социальная проблема [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studme.org/48082/sotsiologiya/sotsialnaya_rabota_invalidami (дата обращения: 13.08.2022)

Легкое общение на английском языке на уровне средней школы: простые способы для учителя, не являющегося носителем языка

Хабибулина Зия Зарифовна, учитель английского языка;
Сибгатуллина Айгуль Ильдаровна, учитель английского языка
МБОУ «Многопрофильная полилингвальная гимназия № 180» (г. Казань)

Роль языка в современном мире неопределима. Язык является ключевой частью любой семьи, общества, культуры и человеческого рода. Способность говорить, читать, писать и понимать не только на одном языке также чрезвычайно важна и расширяет свободу в жизни, особенно для молодежи. Преподавание иностранного языка направлено на то, чтобы помочь изучающим его заложить прочную языковую основу, овладеть хорошими методами обучения, культивировать их культурную осведомленность, чтобы удовлетворить потребности социального развития и экономического строя. Иностранный язык как ведущая среда международного общения в настоящее время призван стать посредником в осуществлении целого ряда культурных и межкультурных концепций, благодаря чему он будет играть потенциально более важную роль, чем когда-либо прежде.

Джеймс Р. Уэлкер — сотрудник Управления образования префектуры Миэ, (Япония) утверждает, что в Японии, начиная с 1980-х годов, Министерство образования (Монбушо), признавая, что учащиеся, которые изучали английский язык шесть лет, все еще не могут на нем говорить, пересматривает учебные программы, обновляет учебники и пытается переделать все обучение английскому языку на уровне средней и даже начальной школы.

Однако лучшие учебники, учебные материалы, учебные планы и даже регулярные визиты носителя языка в конечном итоге потерпят неудачу, если обычные учителя английского языка в классе не будут моделировать и использовать английский язык для общения в своих классах. Поскольку учащиеся, в первую очередь, знакомятся с живым английским языком, обычные преподаватели английского языка являются наиболее важными людьми в обучении английскому языку своих учеников.

Джеймс Р. Уэлкер создал небольшое руководство, где даются простые методы, использование которых может значительно повысить лингвистическую компетентность учащихся (и преподавателей).

1. Всегда используйте английский в начале и конце занятий.

Не очень важно, чтобы учащиеся начальной школы точно знали, что означает «*Let's begin*» на их родном языке.

Они поймут основную идею, если вы будете использовать ее в начале каждого занятия. Если вы также используете «*begin*», чтобы сказать учащимся, чтобы они начали писать экзамен или другое задание, значение будет дополнительно разъяснено для многих учащихся. (Позже, если вы более формально введете слово *begin*, учащиеся уже будут знать конкретные примеры его использования.) То же самое справедливо и для таких выражений, как «*That's all for today*» (*Это все на сегодня*).

С другой стороны, если урок начинается, как и большинство уроков с традиционного приветствия L1, такого как «*Здравствуйте!*», и заканчивается «*Урок окончен. До свидания!*», это укрепляет идею, которая уже есть у учеников — что основное общение в классе происходит на их родном языке.

2. Научите своих учеников «английскому языку в классе»

Научите учеников выражениям в классе, соответствующим их уровню; например: «*I don't know*», «*I don't understand*», «*Once again please*», «*Just a minute*», «*What's ~ in L1 (English)?*» и т. д.

Убедитесь, что они понимают, как говорить и использовать выражения, которые, как вы ожидаете, они должны знать. Вы могли бы сделать плакат с выражениями на английском языке и разместить его там, где его смогут увидеть все учащиеся. В качестве альтернативы, раздайте учащимся небольшой раздаточный материал с выражениями, которые вы хотели бы, чтобы они использовали, и попросите их вставить его в конец своих тетрадей для удобства использования.

Позже, если ученик использует эквивалент L1 для английского выражения, которое вы уже выучили, напомните ему или ей — на английском языке — что они должны говорить. Чем больше студенты общаются с вами и друг с другом на английском языке, тем комфортнее им будет с ним.

3. Старайтесь использовать только одно или два выражения для одного и того же действия

Ограничивая количество выражений, используемых учителем в классе, учащиеся быстрее выучат эти выражения. Например, в начальном классе вы можете исполь-

зовать команду «Open your books», даже если книги учеников уже открыты. Позже вы можете ввести выражение «Turn to page ~».

4. Просите учеников писать свое имя на английском

Как только учащиеся научатся писать буквы, настаивайте на том, чтобы они использовали их для написания своих имен. Помните, что это урок английского языка. Привыкание к тому, как ваше собственное имя выглядит и звучит на иностранном языке, является частью персонализации ваших знаний языка. Кроме того, разрешение учащимся использовать их родную систему написания своих имен только укрепляет идею о том, что основным языком общения на уроках английского языка является их родной.

Это относится и к именам других учащихся. Когда ученики выполняют упражнение, которое включает в себя написание имен других учащихся, они должны быть на английском языке. На начальном уровне учащимся, вероятно, придется помогать друг другу писать свои имена.

Если учащиеся не могут вспомнить, как пишутся их имена, попросите их или помогите им написать свои имена латинскими буквами на лицевой стороне тетради по английскому языку, чтобы они всегда могли обратиться к ней. Для начинающих учеников, если у вас нет времени потратить 20 или 30 минут, чтобы позволить ученикам научиться писать свои имена на уроке, дайте им карточку с их именем. Они могут использовать карточку, чтобы переписывать свое имя на своих бумагах и книгах, пока не запомнят его наизусть.

5. Используйте раздаточные материалы для письменного общения на английском языке

Используйте английский язык даже для простых инструкций, например, «Please write...» «Answer the questions», «Speak English, please» и т.д. Прочитайте инструкции учащимся и объясните их, показывая, что им нужно сделать (например, притворитесь, что пишете ответы, как вы читаете вопросы вслух или берете интервью у студента и делаете вид, что записываете то, что он или она говорит).

У учеников большой опыт в заполнении рабочих тетрадей, поэтому от вас не потребуются много инструкции. А более медленные ученики смогут посмотреть, что делают другие ученики, в случае если они не поняли задание. Также возможна индивидуальная или групповая работа с учениками.

Хочется отметить, что даже для начинающих не нужно использовать их родной язык для объяснения простых слов, таких как имя, класс, дата и т.д. Вы можете показать ученикам то, что им нужно сделать, написав пример на доске.

6. Обучайте грамматике на английском языке

Для учителей, которые никогда не преподавали грамматику на английском языке и не видели, как это делается (это относится к большому количеству предметов), это может показаться невыполнимой задачей. Но это можно сделать — и это не так сложно.

Начните с того, что уже знают ученики. Например, если вы преподаете настоящее длительное время Present Continuous (be doing), вы можете начать с повторения настоящего времени Present Simple. Приведите ученикам некоторые примеры, например: «He plays football every week». «She cooks pasta every Tuesday».

Убедитесь, что ученики поняли эти предложения. Далее преобразуйте *every week* или *every Tuesday* на *now*, *plays* на *is playing*, и *cooks* на *is cooking*

Приведите еще пару примеров ученикам в настоящем времени и попросите несколько обучающихся попробовать преобразовать предложения в настоящее длительное время.

Аналогичным образом, чтобы продемонстрировать, как задавать вопросы в Present Continuous, вы можете добавить вопросительный знак в конец предложения и изменить его шаблон на форму вопроса. Приведите студентам еще несколько примеров, а затем попросите их внести изменения самостоятельно. После того, как вы научите их задавать вопросы и использовать отрицательные шаблоны, они смогут проводить простые собеседования или сыграть в вопросы и ответы с учителем, чтобы практиковать то, что они узнали, — и все это можно сделать на английском языке.

На начальном уровне обучения картинки немного облегчат понимание учащихся и помогут вам не прибегнуть к родному языку детей.

В то же время учителя, которые в основном используют английский язык для обучения, должны учитывать, что учащиеся могут не до конца понять материал, если даже он будет объяснен на родном языке. Можно попросить учеников, которые поняли тему, попытаться объяснить это своим одноклассником при выполнении различных грамматических упражнений во время урока. Это позволит ученикам почувствовать самостоятельность.

7. Будьте уверены в своих способностях

Быть уверенным в себе — очень важно. Для учеников вы являетесь знатоком изучаемого языка, и это поможет ребенку почувствовать уверенность в том, что он так же сможет овладеть английским языком, как и вы. Хотя многим учителям трудно общаться на английском языке непрерывно каждый урок, но практика делает это дело легким и привычным.

Некоторые учителя считают, что их английский недостаточно хорош, чтобы вести занятия на английском языке, боятся ошибиться перед учениками. Этого быть не должно. Прежде всего, уровень разговорного английского, который вам нужно использовать, лишь немного выше того, который вы преподаете. Кроме того, изучение языка должно быть направлено на общение, а не на совершенствование. Не волнуйтесь, что ученики услышат и скопируют ваши ошибки. Скорее всего они не запомнят ошибку, которую вы иногда совершаете. Просто расслабьтесь и обучайте.

8. Исправляйте, но не критикуйте ученика

Если вы хотите, чтобы ваши ученики экспериментировали, угадывали и практиковались, вам следует поощрять такое поведение. Дайте вашим ученикам понять, что вы

довольны тем, что они стараются, даже если то, что они говорят, неверно. Когда они допустят ошибку, похвалите их за ответ, а затем попросите повторить попытку, скажите им правильный ответ или попросите другого ученика его исправить.

Единственная причина почему ученик никогда не заговорит на английском — это страх совершить ошибку. Если ваши ученики видят, что вы становитесь недовольными из-за неправильно сказанного ответа, они будут нервничать, когда будут говорить на английском, и с большей

вероятностью совершат ошибку или вообще перестанут разговаривать.

9. И наконец, бросьте вызов своим ученикам и самому себе!

Посмотрите, сможете ли вы провести весь урок, используя только английский. Если вы не можете, попробуйте провести хотя бы половину урока или даже всего пятнадцать минут на английском языке. Как насчет одного урока только на английском в неделю... а потом двух, трех?... до конца четверти?

Виртуальная лаборатория — перспективная альтернатива химическому эксперименту

Швецова Анастасия Андреевна, преподаватель химии
Динской механико-технологический техникум (г. Краснодар)

В статье рассмотрены возможности и перспективы использования инструмента виртуальной реальности на уроках химии. Определены основные преимущества и недостатки виртуальных лабораторий, а также целесообразность их внедрения в образовательный процесс.

Ключевые слова: химический эксперимент, урок химии, виртуальные технологии, VR-технологии, виртуальные лаборатории.

Химический эксперимент играет ключевую роль в преподавании химии в школе. Это основной и специфический метод обучения, который непосредственно знакомит с химическими явлениями и одновременно развивает познавательную деятельность учащихся. Такое обучение, которое формирует навыки учебной деятельности учащихся и непосредственно влияет на умственное развитие и интенсификацию их практической деятельности, принято считать развивающим обучением. В системе современного обучения особенно велика роль химического эксперимента, если он используется не только в качестве иллюстрации, но и как средство познания.

До недавнего времени проведение химического эксперимента в школе было настолько необходимо, что этот вопрос даже не обсуждался. Однако за последние двадцать лет в подходе к школьному химическому эксперименту произошли принципиальные изменения, связанные с тем, что стали доступны видеозаписи экспериментов и программы для проведения имитационных экспериментов (при которых учащиеся «проводят реакции» на экране монитора); усилилась озабоченность проблемами безопасности школьников, что проявляется в попытках оградить их вообще от любого риска. Длительное время материально-техническое оснащение школ было таким, что эксперименты де-факто не проводились, и культура школьного химического эксперимента в значительной мере деградировала [1].

Помимо прочего, искоренение реального эксперимента на уроках химии напрямую связано с сокращением

количества часов предмета, предусмотренными современными образовательными стандартами.

В связи с чем, перед школой встают вопросы: как же вернуть эксперимент на уроки химии и возможна ли его равноценная замена?

В решении данной проблемы, целесообразно рассмотреть применение виртуальных (VR) технологий, в качестве альтернативы эксперименту на уроке химии.

Технологии VR уже начали набирать популярность в современном образовании. Виртуальная реальность — это воплощение воображения в мире, созданном компьютером [2, с. 29].

Несмотря на то, что первые опыты применения технологий виртуальной реальности начались более полувека назад, принципиальная идея осталась практически неизменной (рис. 1).

Использование технологии виртуальной реальности применительно к химическому эксперименту связано с созданием виртуальных лабораторий.

Виртуальная лаборатория представляет собой смоделированный объект реального мира в электронную образовательную среду. Такого рода лаборатория реализуется в виде программного обеспечения или же целого программно-аппаратного комплекса, который позволяет провести эксперимент без прямого контакта с исследуемым объектом и оборудованием.

Программное обеспечение включает ряд лабораторных работ и опытов. Как правило, тематика опытов соответствует примерной программе основного общего образо-

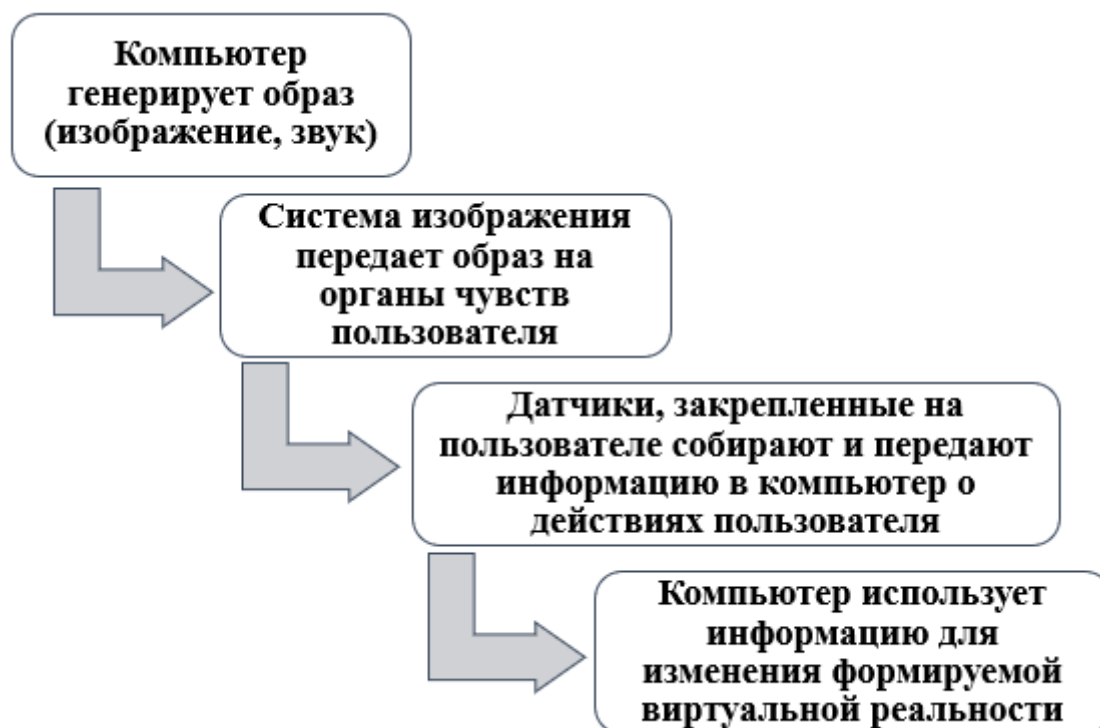


Рис. 1. Принцип использования VR-технологии [3]

вания по химии, поэтому программа может быть использована в подавляющем большинстве российских школ [4].

Следует выделить различные варианты использования виртуальных лабораторий (рис. 2).

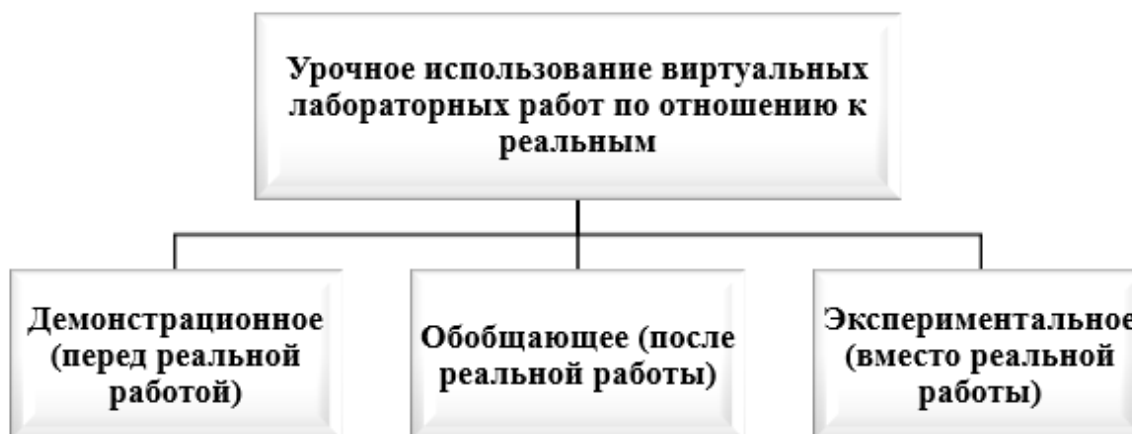


Рис. 2. Варианты использования виртуальных лабораторных работ на уроках химии

Какой бы вариант работы в виртуальной лаборатории не выбрал педагог, создатели программного комплекса прогнозируют повышение интереса у обучающихся к предмету. Помимо прочего, предполагается что виртуальные лабораторные работы имеют перспективы стать одной из основ для развития самостоятельности и критического мышления школьников.

Преимущества и недостатки использования виртуальных лабораторий для реализации химического эксперимента целесообразно представить в таблице 1.

Несмотря на ряд недостатков, с учетом сложившейся ситуации с угасанием интереса школьников к эксперименту на уроках химии, внедрение виртуальных лабораторий является актуальным и весьма перспективным [5].

Стоит рассмотреть аспект экономической целесообразности внедрения виртуальной лаборатории. Для запуска VR-версии лабораторных работ необходимо VR-оборудование и стабильное подключение к интернету.

Примерное количество и стоимость необходимого оборудования, а также стоимость программного обеспечения представлены в таблице 2.

Таблица 1. Основные преимущества и недостатки использования виртуальных лабораторий

№	Преимущества виртуальных лабораторий	Недостатки виртуальных лабораторий
1	Полностью или на определенных этапах заменяет реальный объект	Отсутствует предметная наглядность
2	Сокращает время на проведение эксперимента	Не позволяет приобретать навыки работы на конкретном оборудовании
3	Позволяет фокусировать внимание на ключевых сторонах исследуемого объекта	Виртуальная модель, как правило имеет упрощенный вид
4	Обеспечивает безопасность проведения эксперимента	Наличие множества настроечных параметров

Таблица 2. Количество и стоимость оборудования для внедрения виртуальной лаборатории в образовательный процесс

Оборудование	Количество	Стоимость, руб.
Комплект VR-оборудования (VR-шлем и контроллеры с шестью степенями свободы (6dof))	15	720000
Персональный компьютер с минимальными требованиями: процессор i5–8300, ОЗУ — 6 Гб, видеокарта — nVidia GeForce 1060, 2 Gb места на жестком диске, порты — usb 3.0 + HDMI, операционная система — Windows 10.	1	55000
Неограниченная лицензия программного обеспечения на устройство	1	48600
Итого:	-	823600

Помимо прочего, могут потребоваться дополнительные затраты на обучение педагогов, а также разработку индивидуального контента в соответствии с образовательной программой.

Сегодня, администрации образовательных учреждений опасаются высокой стоимости затрат на внедрение виртуальных лабораторий и считают такие инвестиции неоправданными.

Несмотря на это, процесс цифровизации образования идет полным ходом. В конце концов, внедрение виртуальных лабораторий на урок химии в будущем может быть определено с учетом ориентиров на высокие цифровые технологии в образовании. Тогда и проблемы доступности VR-технологий будут решены. Ведь такой инструмент, как виртуальные лаборатории, имеет широкие перспективы и может стать основным драйвером роста в преподавании естественных наук.

Литература:

1. Жилин, Д.М. Химический эксперимент в российских школах // Российский химический журнал. — 2011. — № 4. — с. 48.
2. Рахматов, Д.Р. Возможности виртуальной реальности в образовании и развлечениях/Д.Р. Рахматов, А.Ш. Абдугониев, Б.Ш. Абдуфаррух // Сборник статей VI Международного научно-исследовательского конкурса. — Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». — 2020. — 232 с.
3. Уваров, А.Ю. Технологии виртуальной реальности в образовании // Наука и школа. — 2018. — № 4. — с. 108.
4. Никулина, Т.В. Виртуальные образовательные лаборатории: принципы и возможности/Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. — 2016. — № 7. — с. 62.
5. Использование виртуальных лабораторных работ [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.virtulab.net/index.php?option=com_content&view=article&id=256:2009-11-14-16-34-11&catid=69:2010-02-12-13-56-16&Itemid=127 (Дата обращения: 16.08.2022).

Миогимнастика как профилактика нарушений речи у детей

Щерба Наталья Валерьевна, учитель-логопед

ГБОУ г. Москвы «Школа № 1222 имени Маршала Советского Союза И.Х. Баграмяна»

В статье рассказывается о причинах нарушения звукопроизношения у детей, вызванных дефектами органов артикуляции и мерах их профилактики.

Ключевые слова: зубочелюстные нарушения, ротовое дыхание, миогимнастика, дети.

Большое внимание в работе учителя-логопеда должно уделяться профилактике речевых нарушений у детей. Часто причиной нарушения звукопроизношения являются анатомические дефекты органов артикуляции: деформации зубочелюстной системы, носоглотки и ротовой полости.

Эти пороки развития могут также затруднять у ребенка откусывание пищи, пережевывание и глотание.

Как отмечают многие авторы, у таких детей часто наблюдается патология в родах (неверное проведение родовспомогательных мероприятий, использование щипцов и т.д.). Отказ от грудного вскармливания и перевод ребенка на искусственное, является еще одной причиной неправильного формирования челюстно-лицевых органов и патологического развития ее двигательных функций.

Нарушение носового дыхания у ребенка, вследствие различных заболеваний лор органов: разрастания аденоидов, увеличения миндалин, хронических ринитов, тонзиллитов, способствуют выработке неправильного дыхания — ртом.

В норме, при дыхании носом, язык прилегает к небу, губы сомкнуты. Язык, поддерживая верхнее небо, стимулирует его к правильному росту, поэтому верхняя челюсть развивается нормально.

При ротовом дыхании язык лежит на дне ротовой полости. При отсутствии давления на верхнюю челюсть языком ее форма начинает меняться, происходит ее неправильный рост. Верхняя челюсть в боковом отделе начинает сужаться, соответственно не хватает места для прорезывания верхних зубов. Язык начинает проникать между зубами и, как мощный мышечный орган, расталкивает зубы, наклоняет их вперед, образуя между ними промежутки.

Ротовое дыхание ведет к неправильному смыканию зубов, изменению прикуса. У детей формируется аденоидный тип лица: нижняя треть лица увеличивается, рот открыт, верхние резцы лежат на нижней губе, в результате лицо ребенка становится негармоничным.

Если дыхание через нос является физиологичным и способствует согреванию и очищению воздуха от микроорганизмов, то дыхание открытым ртом часто приводит к ангине, вызывая ее осложнения: пороки сердца, заболевания почек.

Носовое дыхание формирует у ребенка правильную осанку: расправляется грудь, опускаются плечи. При дыхании ртом дети непроизвольно наклоняют голову вперед,

чтобы проглотить слюну. Изгиб шейного отдела позвоночника становится избыточным и формируется западение нижней челюсти. Ребенок сутулится и появляется неправильная осанка — голова уходит вперед, челюсть назад.

Сутулость, аденоидный тип лица могут стать причиной психологических проблем, страдает обучаемость. При ротовом дыхании наполнение крови кислородом становится меньше, вследствие чего снижается концентрация внимания, повышается утомляемость, раздражительность.

У человека, который дышит ртом все черепные и лицевые кости имеют неправильное строение. Узкая верхняя челюсть способствует развитию узких носовых ходов, а это аномалия. Чем в более переднем положении верхняя челюсть, тем шире пространство носоглотки. При низком положении языка, верхняя челюсть не будет расти вперед, а значит формируется недостаток ширины носоглотки (крайняя лицевая дистрофия).

Особое внимание в появлении зубочелюстных нарушений следует уделить формированию у ребенка неправильных привычек. По мнению В.П. Окушко это: «1) сосание и прикусывание пальцев, губ, щек, посторонних предметов; 2) аномалии функций: неправильное глотание и привычка надавливать языком на зубы, нарушении функции жевания, ротовое дыхание, неправильная речевая артикуляция; 3) фиксированные позы, определяющие неправильное положение нижней челюсти и языка». [3, с. 15].

Для предотвращения аномалий развития артикуляционных органов, в целях профилактики речевых нарушений, важно включать в работу с детьми не только комплексы артикуляционной логопедической гимнастики, но и упражнения миогимнастики, специально разработанными ортодонтами.

При проведении гимнастики с детьми дошкольного возраста, важно учитывать, некоторые особенности: упражнения должны проводиться в игровой форме, эмоционально, желательно с музыкальным сопровождением, или под счет; с увеличением темпа и количеством повторений (от 5 до 10); интенсивность нагрузки должна быть достаточная, но не чрезмерная; после каждого напряжения мышц должно быть их расслабление. Закрепляются эти навыки систематически, последовательно, с сопротивлением для усиления функциональной нагрузки на мышцы.

Упражнения для жевательных мышц и подвижности нижней челюсти.

«**Рыбки разговаривают**». Открывать и закрывать рот (губы без напряжения), а затем с сопротивлением рук (руки под нижней челюстью).

«**Маятник**». Движения нижней челюстью влево-вправо, вперед — назад.

«**Богатырь**». Открыть рот, зафиксировать пальцы рук в уголках рта. Закрывать рот, оказывая сопротивление руками.

«**Жуем сушки**». Производить жевательные движения, не разжимая губ.

«**Порисуем**». «Рисовать» круги подбородком, сначала с открытым, а затем с закрытым ртом.

Упражнения для подвижности круговой мышцы губ и щек.

«**Надуй шарики**». Ребенку предлагается надуть воздушный шарик.

«**Насос**». Прокачивание воздуха из одной щеки в другую.

«**Поцелуйчик**». Ребенку предлагается передать воздушный поцелуй.

«**Трубочка-улыбка**». Чередование движений губами: «трубочка» — губы вперед», улыбка» — в стороны, зубы обнажены.

«**Обезьянка кривляется**». Обнажив зубы: поднять верхнюю губу; опустить нижнюю губу; втянуть верхнюю губу за зубы; втянуть нижнюю губу за зубы.

«**Зайчик**». Надуваем воздух под верхнюю и нижнюю губу.

«**Силач**». Ребенок зажимает и удерживает между губами тканевую или бумажную полоску, а взрослый пытается ее вытянуть.

В целях коррекции имеющихся отклонений, комплексы упражнений могут быть составлены для каждого ребенка индивидуально, а могут использоваться для всей группы детей в целях профилактики анатомических дефектов и речевых нарушений.

Таким образом, эффективная коррекция фонетической стороны речи у детей с анатомической патологией органов артикуляции требует совместной комплексной работы логопеда и стоматолога — ортодонта, а иногда и отоларинголога» [3, с. 4].

Литература:

1. Архипова, Е.Ф. Миофункциональная коррекция и профилактика нарушений звукопроизношения — М.: Изд-во В. Секачев, 2017-92 с.
2. Блыскина, И.В. Комплексный подход к коррекции речевой патологии у детей. Логопедический массаж: Методическое пособие для педагогов дошкольных образовательных учреждений. — СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004-112 с.
3. Григоренко, Н.Ю., Цыбульский С.А. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции. — М.: Книголюб, 2005. — 144 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Использование оздоровительного бега и ходьбы во внеурочной деятельности по физической культуре как средства повышения эффективности учебного процесса, воспитания и формирования здорового образа жизни

Гончаров Виктор Александрович, учитель физической культуры
МБОУ «Ивнянская СОШ № 1» (Белгородская обл.)

Здоровый образ жизни формируется не только благодаря гигиенической гимнастики и закаляющим процедурам. При всей важности указанных средств наибольший эффект можно получить при комплексном использовании средств оздоровительной гимнастики, т.е. можно заниматься не только гигиенической гимнастикой, но и ходьбой, бегом или физическими упражнениями, направленными на развитие силы, гибкости, выносливости, координации, быстроты.

Нарушение осанки у детей, не замеченное на начальной стадии развития, приводит к значительным отклонениям от нормы. В таких случаях даже лечение в условиях клиники бывает недостаточно радикальным. Поэтому учителя физической культуры должны обращать особое внимание на упражнения, развивающие «мышечный корсет» и мышц стопы.

Понижение двигательной активности и несоответствующая ей калорийность питания подростков ведут к увеличению их массы тела. Проблема заключается в том, что несколько килограммов лишнего веса с течением времени ведут к снижению активности обменных процессов в организме, что в свою очередь, влияет на дальнейшее увеличение веса даже при сохранении прежнего двигательного режима и рациона питания. Учителя физической культуры должны иметь в виду, что полные дети менее активны и чаще болеют. Из-за слабого развития мускулатуры у этих детей появляются нарушения осанки, ухудшается походка, уплощаются своды стоп, что приводит к образованию плоскостопия.

Следует не забывать, что малоподвижный образ жизни вызывает такие же нарушения и у школьников с нормальным весом. Пути устранения данной проблемы мы видим в следующем: повышение двигательной активности, правильное питание, постоянный контроль за своим весом. Одним из направлений на которое хотелось обратить внимание является оздоровительная ходьба, известная как «норвежская ходьба».

Ходьба, особенно в быстром темпе, укрепляет сердце, улучшает работу органов дыхания, помогает «сжигать» лишние калории. Если учащийся в хорошей форме, то для тренировки указанных систем организма необходимо ежедневно проходить без страховки несколько километров. Если ребенок страдает одним из сердечных заболеваний, ему будет полезна медленная ходьба. Опираясь на последние научные данные для того, чтобы достичь тренировочного эффекта, необходимо заниматься ходьбой не менее 40 мин. 3-4 раза в неделю при частоте пульса 60% от максимума. Данная величина пульса варьируется от принадлежности ребенка к той или иной группе здоровья, то есть интенсивность нагрузки может повышаться либо понижаться от состояния здоровья. Как же следует построить занятия ходьбой, чтобы не навредить ребенку? Занятия ходьбой необходимо начинать с медленной ходьбы, затем постепенно можно увеличивать темп (таблица 1). Ориентироваться здесь следует на самочувствие и состояние здоровья.

Таблица 1. Рекомендации для начинающих

Недели	Расстояние (км)	Время (мин)
1, 2	1, 5-3, 0	40
3, 4	3, 0-4, 0	60
5, 6	4, 0-5, 0	60
7, 8	5, 0-6, 0	60

Оздоровительный бег как естественная форма физических упражнений является одним из лучших тренировочных средств для укрепления сердечно-сосудистой и дыхательной систем организма человека. Данное определение доказано в многочисленных публикациях как у нас в стране, так и за рубежом. Мы можем использовать этот опыт для рекомендаций, которые на наш взгляд, наиболее важны для учащихся. Итак, для того чтобы выйти для пробежки на улицу не надо брать специальных уроков, но каждому учащемуся нужно помнить о принципах постепенности, доступности, соответствия нагрузки состоянию здоровья, тщательного самоконтроля. В этом случае советы и контроль врача обязательны. Нельзя начинать занятия бегом, если у вас сердечное заболевание или высокое давление и так далее. В этом случае совет врача — обязателен.

С чего же начинать? Прежде чем приступить к занятиям бегом, необходимо освоить ходьбу. Начиная бегунам рекомендуется также чередование ходьбы и бега. Эта методика была еще разработана сотрудниками ВНИИФК и заключается в чередовании строго ограниченных отрезков ходьбы и бега. Например, 50 м бега и 150 м ходьбы, затем 100 м бега и 100 м ходьбы. Легкий равномерный бег от 15 до 30 минут при пульсе 120-130 ударов в минуту, пожалуй, лучшее средство тренировки для начинающих бегунов. Чтобы точно определить ЧСС, пульс необходимо

подсчитывать за первые 10 сек. после прекращения бега, иначе данные будут неточны. Это следует делать для того, чтобы определить оптимальные для ученика скорость и темп бега.

На первом этапе занятий для начинающих бегунов уже 15-20 минут непрерывного бега будут достаточно напряженной работой. Надежным критерием интенсивности нагрузки будет являться носовое дыхание. По данным А. Николаева установлено, что до тех пор, пока дыхание через нос полностью обеспечивает поступление в легкие кислорода, ЧСС не превышает 130 уд/мин., когда учащийся начинает дышать через рот (уже первые порции воздуха), ЧСС увеличивается до 140-150 уд/мин. Поэтому не нужно стремиться к увеличению скорости она должна увеличиваться естественным путем по мере роста тренированности.

Необходимо помнить еще один принцип — бежать легко. И помнить одно из правил для начинающих учащихся по бегу. Прежде чем приступить к бегу, необходимо подготовить организм к предстоящей мышечной деятельности, то есть краткая 5-10-минутная разминка. Это вполне достаточно, чтобы разогреть мышцы и стимулировать дыхание и кровообращение.

Одним из примеров занятий бегом и ходьбой можно привести график занятий (данные С. Розенцвейг и Е. Мильнера).

Таблица 2. Распределение беговых нагрузок (мин)

Стаж или объем занятий	Дни 1 недели	Дни 2 недели	Дни 3 недели
	1234567	1234567	1234567
До 6 месяцев	— 20-20-20	— 20-20-20	— 20-20-20
до 6-12 месяцев	— 20-20-30	— 20-20-20	— 20-20-30
2-3 года	— 30-20-60	— 30-20-40	— 30-20-60

Таблица 3. Программа занятий бегом и ходьбой

Недели	Время бега (мин)	Время ходьбы (мин)	Количество повторений
1	1	2	10
2	1,5	2	9
1	2	3	4
3	2	2	8
4	3	2	6
5	3	2	4
6	5	2	4
7	5	2	4
8	6	3	1
9	6	2	4
10	8	3	1
11	8	2	3
12	10	3	1
13	10	4	2
14	10	3	2

15	10	2	2
16	10	1	3
17	30	0	-

Данный примерный график занятий оздоровительного бега и ходьбы приемлем для учащихся, отнесенных к основной медицинской группе и имеющих хорошую физическую подготовку, соответственно для детей, имеющих отклонения и слабую физическую подготовку нагрузка уменьшается значительно. Поэтому при выборе тренировочных нагрузок вам особо необходимо контролировать состояние своего здоровья и работоспособности ребенка. Лучше всего пользуйтесь правилом — чем слабее здоровье и ниже работоспособность, тем меньше должен быть объем нагрузок. Говоря об оптимуме физических нагрузок, следует учесть то обстоятельство, что в настоящее время различают три уровня двигательной активности по А. А. Гужаловскому:

1) Физкультурно-гигиенический минимум, который предполагает ежедневное выполнение утренней зарядки, закаливающих процедур и гигиеническую прогулку перед сном.

2) Физкультурно-подготовительный минимум включает в себя как обязательное условие выполнения физкультурно-гигиенического минимума, который дополняется

ежедневным часовым (для детей и молодежи) активным отдыхом с направленным использованием физических упражнений, по возможности на открытом воздухе.

3) Физкультурно-спортивный минимум включает первые два уровня и 3-6 часов (в зависимости от возраста, состояния здоровья и физической подготовленности) учебно-физкультурных и спортивных занятий в неделю. Из этого следует, что каждый учащийся в зависимости от своего состояния здоровья и подготовленности может избрать тот или иной уровень активности, вписав его в свой распорядок дня.

Следует помнить, что физические упражнения помогают отдохнуть, быстрее восстановить работоспособность, это давно доказал великий русский ученый И. М. Сеченов.

Усилить эффективность выполнения физических упражнений поможет свежий воздух, свет, музыка. Используйте эти средства, и вы получите не только положительные эмоции, но и то мобилизуете резервные силы организма.

Литература:

1. Мильнер, Е. М. Выбираю бег! / Е. М. Мильнер. —: Физкультура и спорт, 1985.
2. Брызгунов, И. А. Беседы о здоровье школьников / И. А. Брызгунов. — М.: Просвещение, 1992.
3. Белова, Л. Как сохранить здоровье нации / Л. М. Белова // Народное образование. — 1998.

Развитие силовой выносливости девушек 17-18 лет с помощью упражнений, направленных на преодоление внешнего сопротивления

Кибакина Анастасия Владиславовна, учитель физической культуры
МБОУ г. Ульяновска «Средняя школа № 47 имени И. Я. Яковлева»

Кибакин Егор Сергеевич, ассистент;
Акчурин Фархад Акифович, старший преподаватель
Ульяновский институт гражданской авиации

В статье авторы рассматривают развитие силовой выносливости как важный фактор всестороннего развития молодежи и успешной их интеграции в трудовой социум.

Ключевые слова: силовая выносливость, круговая тренировка, работоспособность, физическое воспитание, физические качества.

Возраст 17-18 лет является особо важным периодом жизни подрастающего поколения. Цель физического воспитания в общеобразовательной школе заключается в содействии всестороннему и гармоничному развитию растущего организма, в укреплении здоровья и в расширении двигательной подготовки учащихся [1]. Достижение цели физического воспи-

тания невозможно без решения одной из важнейших задач — воспитание физических качеств. По признанию многочисленных специалистов, одним из важнейших физических качеств человека является выносливость, проявляющаяся и в повседневной жизни людей, и в профессиональной, и в спортивной деятельности [1, 2, 5].

Выносливость отражает общий уровень работоспособности человека, это способность человека без вреда для здоровья выдерживать разного рода нагрузки, переносить напряжение, повышать устойчивость к утомлению, и самое важное, что эта способность поддается тренировке [4].

Крепкая спина, хорошо развитый брюшной пресс, способность длительное время сохранять правильную осанку — все это прекрасно формируется на занятиях атлетической гимнастикой, которые в последнее время незаслуженно отодвигаются учителями физкультуры на последний план. Все это требует совершенствования современных форм, средств, методов развития силовой выносливости учащейся молодежи.

Базой эксперимента была выбрана ОГБУ «ССШОР». Было сформировано три группы девушек по 10 человек в возрасте 17-18 лет. Исследование проходило в период с марта по май 2022 года.

Педагогический эксперимент включал в себя следующее:

1. Первичное тестирование показателей уровня развития силовых качеств;
2. Эксперимент предполагает для повышения уровня силовой выносливости применение различных методов:
 - а) в 1 группе — метод с применением специального комплекса общеразвивающих упражнений;
 - б) во 2 группе — метод круговой тренировки преимущественно силовой направленности;
 - в) в 3 группе — оба метода в комплексе проводился комплекс ОРУ и в начале основной части — круговая тренировка.
3. Выполнение самостоятельных индивидуальных домашних заданий, направленных на воспитание силы;

4. Итоговое тестирование.

Входное и итоговое педагогическое тестирование проводилось по следующим отобранным тестам: сгибание-разгибание рук в упоре лежа (отжимание), приседания, поднимания туловища из положения «лежа на спине», сгибание-разгибание рук на низкой перекладине из положения «вис в упоре» (подтягивание на низкой перекладине из положения «вис в упоре»). Данные тесты рекомендованы для оценки физической подготовленности. [3]

Проведение любого эксперимента требует определения исходного уровня исследуемых показателей. Выявленные нами среднegrupповые показатели уровня силовой выносливости представлены в табл. 1. Анализируя результаты, было установлено, что группы практически не отличаются друг от друга перед началом экспериментом.

Экспериментальным группам были предложены комплексы, направленные на воспитание силовой выносливости и использование метода круговой тренировки на занятиях по физической культуре.

После проведения эксперимента в мае было проведено итоговое тестирование уровня развития силовой выносливости.

Средне групповые показатели уровня силовой выносливости свидетельствуют об улучшении их по всем группам, но в различной степени. Так, в первой группе, которая в ходе эксперимента выполняла специальные комплексы силовой подготовки, наибольшие изменения произошли в приседаниях. Это объяснимо, на наш взгляд, тем, что все комплексы общеразвивающих упражнений включают приседания на двух ногах, варьируя лишь скорость выполнения и положение рук. Статистически достоверное улучшение результатов в этой группе и в отжиманиях.

Таблица 1. Среднegrupповые показатели уровня силовой выносливости до проведения эксперимента ($X \pm m$)

Контрольный упражнения	1 группа	2 группа	3 группа	P1-2	P1-3	P2-3
	Результат $\pm m$	Результат $\pm m$	Результат $\pm m$			
Отжимания	15,10 \pm 1,16	15,10 \pm 1,21	15,00 \pm 1,10	>0,05	>0,05	>0,05
Приседания, кол-во	93,30 \pm 6,07	91,00 \pm 6,60	90,40 \pm 7,60	>0,05	>0,05	>0,05
Поднимание туловища, кол-во	50,50 \pm 2,53	50,80 \pm 2,56	51,40 \pm 2,64	>0,05	>0,05	>0,05
Подтягивание, кол-во	17,00 \pm 2,60	18,10 \pm 2,47	18,60 \pm 2,73	>0,05	>0,05	>0,05

Во второй группе достоверные изменения мы наблюдаем в отжиманиях. В этой группе для развития силовой выносливости применялся метод круговой тренировки.

Эти контрольные упражнения входили в «станционные» задания и тренировались достаточно длительное время.

Темпы прироста показателей наиболее высокие по отжиманиям и приседаниям в первой группе, по подтягиванием — в третьей группе. Средний прирост показателей по группам:

- 1 группа — 22,05%;
- 2 группа — 20,96%;
- 3 группа — 30,08%.

Мы видим, что наибольший показатель прироста в 3 группы, которая занималась по комплексной программе. В 3 группе в комплексе применялись и метод круговой тренировки, и специально разработанные комплексы общеразвивающих упражнений в одном занятии. Статистически достоверные улучшения мы наблюдаем во всех тестах, кроме приседаний (1,2<2,1). На наш взгляд, это связано с тем, что выполнение приседаний не было ограничено временем, и в начале выполнения учащиеся выполняли их в скоростно-силовом режиме. Это не позволило нам в полной мере оценить силовую выносливость мышц ног в данном тесте.

Таблица 2. Среднегрупповые показатели уровня силовой выносливости до и после проведения эксперимента (X+m)

Тесты	Группы до и после эксперимента (X ± m)								
	Первая группа			Вторая группа			Третья группа		
	1	2	t, P	1	2	t, P	1	2	t, P
Отжимания	15,10 ± 1,16	20,20 ± 1,08	3,39 < 0,05	15,10 ± 1,21	19,00 ± 0,97	2,79 < 0,05	15,00 ± 1,10	20,00 ± 1,30	3,09 < 0,05
Приседания, кол-во	93,30 ± 6,07	110,7 ± 5,74	2,20 > 0,05	91,00 ± 6,60	98,4 ± 7,36	0,79 > 0,05	90,40 ± 7,60	102 ± 6,82	1,2 > 0,05
Поднимание туловища, кол-во	50,50 ± 2,53	57,9 ± 2,38	1,33 > 0,05	50,80 ± 2,56	57,70 ± 2,6	1,61 > 0,05	51,40 ± 2,64	67,4 ± 2,6	4,55 < 0,05
Подтягивания, кол-во	17,00 ± 2,60	20,1 ± 2,49	2,2 > 0,05	18,10 ± 2,47	20,7 ± 2,06	1,83 > 0,05	18,60 ± 2,73	20,8 ± 2,16	2,48 < 0,05

Таким образом, нами была установлена положительная динамика в показателях контрольных упражнений, характеризующих уровень силовой выносливости девушек 17-18 лет, что позволяет говорить о достоверно высокой результативности проведенной экспериментальной работы. В процессе нашей работы было убедительно показано, что силовая выносливость отражает способность длительно выполнять силовую работу без снижения ее эффективности. Отличительной особенностью методики развития силовой

выносливости является выполнение упражнений с преодолением дополнительного, относительно обычных условий, внешнего сопротивления.

Также экспериментально показано, что силовая выносливость девушек 17-18 лет отражает способность длительно выполнять силовую работу без снижения ее эффективности. Отличительной особенностью методики развития силовой выносливости для данной возрастной группы является выполнение упражнений с преодолением дополнительного сопротивления.

Литература:

1. Бальсевич, В. К. Теория и технология спортивно-ориентированного физического воспитания в массовой общеобразовательной школе/В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева//Физическая культура: воспитание, образование, тренировка, 2005. — № 5. — с. 43-45.
2. Быков, Е. В. Вариабельность показателей центральной гемодинамики у спортсменов с наличием вегетативных дисфункций и при их коррекции/Е. В. Быков, А. В. Линин, А. В. Чипышев // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». — 2007. — № 2 (74). — Вып. 10. — с. 44-47.
3. Лях, В. И. Двигательные способности школьников: основы теории и методики развития/В. И. Лях, 2000. — М.: Терра-Спорт, 2000. — 192 с.
4. Матвеев, Л. П. Основы общей теории спорта и системы подготовки спортсменов/Л. П. Матвеев. — К.: Олимпийская литература, 1999. — 318 с.
5. Сиротин, О. А. Психолого-педагогические основы индивидуализации спортивной тренировки дзюдоистов: дис. ... д-ра пед. наук/О. А. Сиротин. — М., 1996. — 315 с.
6. Шорин, Г. А. Общие основы физической реабилитации/Г. А. Шорин, Т. В. Мutowкина. — Челябинск, ЮУрГУ, 2000. — 112 с.

Особенности тренировочного процесса по стрельбе из лука в подготовительном периоде

Моталина Вероника Александровна, студент

Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яковлева (г. Чебоксары)

В статье раскрыто содержание подготовительного периода тренировочного процесса, его этапы и главные задачи.

Ключевые слова: подготовительный период, физическая подготовка, лук, тетива, стрела.

Структура тренировочного процесса, как и в любом виде спорта, состоит из трех периодов: подготовительный (1–1,5 месяца), соревновательный (8–9 месяцев) и переходный (1–1,5 месяца). Подготовительный делится на два периода. В первом происходит повышение общей и специальной физической подготовленности, развитие двигательных и психических способностей. На втором периоде начинается изучение техники, более сложных элементов и совершенствование ранее изученных связей и комбинаций. В подготовительном этапе расширяются функциональные возможности организма, создаются необходимые условия, способствующие становлению спортивной формы. Теперь разберем эту тему в стрельбе из лука.

Стрельба из лука — это вид спорта, в котором производится стрельба из лука стрелами на точность. Годичный цикл в стрельбе из лука включает в себя два подцикла: зимний и летний. Это обусловлено тем, что в зимний сезон (с октября по март) идет стрельба в закрытых помещениях на 18 м, а в летний сезон (с марта по сентябрь) идет стрельба на длинных дистанциях (30–90 м). Каждый из подциклов состоит из трех периодов: подготовительного, соревновательного и переходного. На этап начальной подготовки зачисляются лица с 11 лет, желающие заниматься стрельбой из лука. [4] В подготовительном периоде закладывается функциональная база, определенные умения и навыки, необходимые лучнику для последующего, соревновательного, периода. Осуществляется физкультурно-оздоровительная и воспитательная работа, направленная на разностороннюю физическую подготовку и овладение основами техники стрельбы из лука, выполнение контрольных нормативов.

В подготовительном периоде юных спортсменов знакомят с историей данного вида спорта, правилами, а также с самим луком, мишенью и иным инвентарем. На официальных соревнованиях World Archery в стрельбе по мишеням используются следующие типы луков: классический и блочный. Дополнительный инвентарь: комплект стрел и колчан; релиз (устройство, выпускающее тетиву на блочном луке); крага, предохраняющая от травм предплечье.

Главными задачами подготовительного периода являются:

а) формирование у спортсмена сознательного отношения к занятиям и стойкого интереса к стрельбе из лука в частности;

б) освоение гигиенических правил;
в) развитие общих и специальных физических качеств, необходимых для освоения техники стрельбы из лука;
г) усвоение мер безопасности при обращении с луком и правил поведения;
д) овладение базовой техникой стрельбы из лука;
е) участие в классификационных соревнованиях и выполнение нормативов юношеских разрядов;
ж) поэтапный последовательный отбор детей в группу тренировочного этапа подготовки. [4]

На первом этапе подготовительного периода ставятся задачи повышения уровня общей физической подготовки, развития физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, быстроты, гибкости), пополнение двигательных навыков специального характера. Для данного этапа характерен достаточно большой объем средств общей и специальной физической подготовки. На втором этапе продолжается развитие физических качеств, изучение и совершенствование техники, организуются тренировочные и контрольные стрельбы. [6] Большое внимание уделяется развитию волевых качеств и мотивации спортсмена, а также дисциплине. На этапе начальной подготовки периодизация тренировочного процесса носит условный характер, так как основное внимание уделяется разносторонней физической и функциональной подготовке. На этом этапе важное значение имеет обучение элементам техники выполнения специальных упражнений.

Общая физическая подготовка важна для любого вида спорта, так как она подготавливает организм к выполнению основной физической работы, предотвращает возникновение травм. В стрельбе из лука важным моментом ОФП является разминка и растяжка, которые должны всегда выполняться перед началом стрельбы. Главная задача разминки и растяжки состоит в том, чтобы увеличить температуру тела через активное движение главных групп мышц. Они позволяют мышцам функционировать наиболее эффективно, подготавливают сердечно-сосудистые и мускульные системы для дальнейшей физической деятельности. Это также предотвращает повреждения мышц.

Разминка может состоять из: бега (2–3 минуты), прыжков, плавания, спортивных игр, различных упражнений и тд. Важным компонентом является растяжка определенных суставов и мышц.

Растягивание улучшает гибкость определенных мышц, суставов и сухожилий. В процессе растягивания максимально должны быть задействованы мышцы предплечья, плеча, спины, груди, а также живота. Упражнения для растяжки можно выполнять при помощи эластичной ленты или пружинного эспандера.

Специальная физическая подготовка направлена на улучшение физических качеств.

Главные задачи СФП:

- 1) Развитие физических способностей и качеств.
- 2) Повышение функциональных возможностей.
- 3) Проявлять физических способностей и умений в специфических условиях соревновательной деятельности.
- 4) Поддержание спортивной формы для данного вида спорта.

Большую роль в данном виде спорта играют координационные способности. От них зависит точность попадания и результат. Ловкость характеризуется координационной сложностью двигательных действий. Для того, чтобы совершить выстрел, спортсмену необходимо сконцентрироваться, быстро переключиться, получить и переработать нужную информацию, а также управлять своими мышечными ощущениями. Для развития ловкости можно усложнять условия деятельности в процессе стрельбы: уменьшение времени, отводимого на стрельбу, изменение освещенности, стрельба в неблагоприятных метеорологических условиях, стрельба на разных расстояниях и т. д.), это заставит спортсмена приспосабливаться к различным условиям, а также проявлять умения выходить из подобных ситуаций. [5] Данные упражнения приводят к быстрому утомлению, поэтому нужно соблюдать интервалы нагрузки и отдыха.

Без силовых способностей спортсмен не сможет выполнить выстрел, натянуть тетиву. Силовые способности включают в себя: собственно силовые (удержание лука в статическом положении), скоростно-силовые (быстрое растяжение лука при стрельбе в неблагоприятных метеорологических условиях и при дефиците времени, оставшегося на выполнение выстрела), силовая выносливость (сама стрельба). Для развития силы применяются упражнения по натягиванию и удержанию натянутого лука с варьированием времени. Например, 10 секунд в 3 подхода. Лук можно натягивать перед собой и за спиной. Важным моментом является то, что упражнения нужно выполняться как на правую, так и на левую руку. Мышцы должны быть развиты равномерно. Также большое значение имеет величина нагрузки и интенсивность мышечных напряжений. Интенсивность можно повысить путем изменения продолжительности упражнения, скоростью выполнения упражнения и увеличением массы отягощения. Величину нагрузки можно регулировать интервалами выполнения упражнения и восстановлением.

В процессе стрельбы лучнику необходимо развивать статическую выносливость — устойчивое удержание на-

тянутого лука в процессе прицеливания и обработки выпуска стрелы. [1] Для развития выносливости используются упражнения по натяжению лука без стрелы, тетивы с удержанием в течение определенного времени, прицеливание с натянутым луком без стрелы.

Скоростные способности проявляются в восприятии информации и быстрой подготовке к выстрелу. Для этого используется многократное повторение скоростных действий с максимальной интенсивностью на сигналы с сокращением времени на ответные действия.

Гибкость занимает первостепенное место в физической подготовке лучника. Без оптимального натяжения лука, удачного выстрела не будет. Здесь нужна гибкость не только мышц плеча и предплечья, но и груди, спины, живота. Для развития активной и пассивной гибкости применяется комплекс упражнений с удержанием положения на определенное время в несколько подходов. О необходимости растяжки в процессе разминки уже упоминала ранее.

Теперь перейдем к технике. После того, как подобрали подходящий лук, приступают к его освоению на практике.

Основными задачами технической подготовки являются:

1. Изучение приемов выстрела из лука.
2. Совершенствование техники стрельбы.

Для начала тренер обучает спортсмена основной стойке «станок-стрелок», далее следует обучение другим элементам.

Техника стрельбы из лука состоит из основных этапов: **изготовки, насаживания стрелы, захвата, натяжения лука, прицеливания, выпуска.**

1) Изготовка определяется положением ног, туловища, рук и головы спортсмена. Стрелок стоит левым боком к мишени, правым или левым. [1] Вес тела распределен равномерно на обе ноги. Стопы ног находятся на ширине плеч. Положение стоп ног должно быть зафиксированным, не меняться от выстрела к выстрелу. Существует три вида изготовки: открытая (наименьший угол между рукой, удерживающей лук, и линией плеч, туловище в большей степени, чем при других вариантах изготовки, повернуто к мишени), боковая (большой угол изготовки, чем при открытой, при этом стопы ног располагаются почти параллельно, закрытая (наибольший угол изготовки: правая нога располагается немного сзади левой). Изготовка заключается в правильной постановке стоп ног относительно друг друга и положением туловища относительно линии мишени. Голова повернута в сторону мишени, не меняя положения в течение всего выстрела. Расстояние между глазами (ведущим глазом) и хвостовиком стрелы всегда должно быть постоянным/Точки (точка) соприкосновения тетивы и лица (кончик носа, середина подбородка, справа от лица) должны быть постоянными. Нижняя челюсть должна плотно соприкасаться с верхней частью кисти и пальчиком. Ведущий глаз должен располагаться на некотором (одинаковом) расстоянии от плоскости выстрела. Лук либо удерживается на весу рукой, опущенной вдоль туловища,

либо опирается нижним плечом на стопу и удерживается рукой, согнутой в локтевом суставе. [1] Положение туловища должно создавать биомеханическую опору и сохранять ее в течение всего времени выполнения выстрела. Для устойчивого положения тела важно следить за мышцами брюшного пресса для удержания опущенной грудной клетки. Часто лучник теряет связь с мышцами живота и позволяет подняться грудной клетке вместе с руками во время поднятия лука. После этого невозможно произвести хороший выстрел, так как сила тела исходит из его центра. Во время тренировки рекомендуется отслеживать положение грудной клетки в зеркале. Левая (обычно) рука, удерживающая лук, поднята в сторону мишени, выпрямлена и находится под углом 90°. Рука должна быть выпрямлена и закреплена в лучезапястном, локтевом и плечевом суставах. Это закрепление осуществляется за счет одновременного напряжения мышц-антагонистов для каждого сустава. [1] Кисть, предплечье и плечо во время натяжения и удержания растянутого лука должны представлять собой жесткую систему вместе с плечевым поясом и головой.

2) Насаживание стрелы. Стоя левым (правым) боком к мишени, удерживаем лук в горизонтальном положении, вынимаем стрелу из колчана, кладем ее с левой стороны лука на направляющий выступ, над указательным пальцем левой руки, сжимающей рукоятку, а большим и указательным пальцами правой руки зацепляем вырезом стрелы за гнездо тетивы. Перышко, наклеенное перпендикулярно вырезу, должно быть направлено вверх. Указательным и средним пальцем захватываем стрелу, насаженную на тетиву, примерно за 5 мм от тетивы, спокойно сжимаем пальцы и пропускаем между ними древко стрелы до самой тетивы, чтобы проверить правильное положение вставленной стрелы. [2, с. 36]

3) Захват. Захват тетивы производится складыванием пальцев в крюк вокруг тетивы. Лук натягивается тремя пальцами; указательным, средним и безымянным. [3, с. 15] Тетива лежит почти на изгибе последней фаланги пальцев. Средний палец согнут сильнее остальных. Тетива должна ложиться на одно и то же место у всех трех пальцев, а сила натяжения равномерно распределяться между ними. [2, с. 35] Только в двух точках лучник контактирует с луком: упор лучной руки и крюк на тетиве тянущей руки. Эти две точки являются критически важными, и любые ошибки в других элементах техники будут отражаться на них. Вся сила лука ложится на крюк из пальцев на тетиве и упор

лучной руки [3, с. 15]. После того, как лучник разместил крюк пальцев на тетиве, он переходит к упору лучной руки.

4) Натяжение лука. Нужно вытянуть вперед левую (правую) руку, чтобы плечо и предплечье находились на одной линии, и стараемся отвести лук как можно дальше от лица. В работу вступает правая (левая) рука. Она натягивает тетиву до тех пор, пока последняя не коснется лица. Теперь зафиксируем правую руку. Это гораздо труднее, чем мы себе представляли. Тетива оказывает сопротивление, и левую руку приходится напрягать, чтобы удерживать лук в натянутом состоянии с наименьшими колебаниями [2, с. 35]. Правильное натяжение лука в основном осуществляют спинные мышцы и мышцы руки. Для того, чтобы правильно задействовать мышцы спины при растягивании лука, суставы пальцев тянущей руки должны быть расположены таким образом, чтобы мышцы предплечья были расслаблены. Чтобы достичь этого, суставы пальцев должны быть вытянуты и прогнуты назад, до появления ощущения легкого растяжения в перемычке между большим и указательным пальцем. Распространенная проблема — костяшка среднего пальца выступает дальше, чем костяшки указательного и безымянного. Эта проблема возникает из-за неправильного положения тетивы на пальцах и/или неверного распределения давления на пальцы. Обычно, чем сильнее «вверх» лучник сможет захватить тетиву указательным пальцем, тем меньше будут выступать костяшки. [3, с. 21]

5) Прицеливание. Правая рука крепко держит тетиву и стрелу, взгляд направлен через острие стрелы к мишени. [2, с. 36] Очень важно, чтобы лучник всегда фокусировал свое зрение на точке прицеливания в мишени, и никогда — на мушке или тетиве.

6) Выпуск. Во время стрельбы необходимо следить одновременно за целью и наконечником стрелы. Выпуск — это реакция на действие. Если давление пальцев на тетиву не меняется, выпуск произойдет сам по себе после срабатывания кликера. Рука будто «разрывающим» движением уходит назад-вверх. Пальцы слегка проскальзывают по шее. От отвода руки зависит успех выстрела и попадания стрелы в мишень: если после выпуска локоть отводится движением не назад-вверх, а назад-вниз, то стрела либо не долетит, либо попадет в нижнюю часть мишени, если движение будет совершаться назад-вверх, то успех попадания стрелы в центр мишени будет высоким. Также залогом хорошего выпуска является расслабление кончиков пальцев.

Литература:

1. Archery club [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://archeryclub.by/theory/basic-archery-technique/>.
2. Гадаш, Ф., Вискочил И. Лук и стрела/Сокр. пер. с чешского А.К. Кошелева. — Москва: Физкультура и спорт, 1960. — 125 с.
3. Ли, К. Стрельба из лука. Лучник изнутри/К. Ли, Т. Беннер. — Корея: ООО «Астра», 2009.
4. Программа спортивной подготовки по стрельбе из лука// МБУ «СШОР по настольному теннису и стрельбе из лука им. И. Солдатовой»: [сайт].-2016.-URL: http://sdyusshor_sl.cap.ru/sitemap.aspx?id=1803324.

5. Стрельба из лука [Электронный ресурс].-Режим доступа: <http://www.archerysila.ru/teoriya/fizicheskayapodgotovka.html?showall=&start=1>.
6. Студопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://studopedia.ru/7_812_struktura-trenirovochnogo-protssesa.html.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Эстрадные номера в системе фестиваля, их функции и задачи

Гарбузова Алина Вадимовна, студент магистратуры
Санкт-Петербургский государственный институт культуры

В данной статье речь пойдет об эстрадном номере как о важной составляющей фестиваля. Данный структурный элемент будет рассмотрен нами комплексно, внутри системы фестиваля. В статье приведены и кратко освещены функции эстрадных номеров в контексте известных фестивалей.

Ключевые слова: фестиваль, искусство, эстрадный номер, культура, художественное явление, режиссер, производство, театрализованное представление.

На данном этапе развития всемирного искусства, наблюдается стремительное укрепление фестивального движения не только в России, но и во многих других странах. Крупнейшие мегаполисы и маленькие провинциальные единицы сделали фестивали частью своей творческой культурной жизни. Проведение фестивалей международного уровня благоприятствует творческому обмену и интеграции различных культур. Следует отметить, что во всем мире постоянно проводятся большое количество фестивалей. Их особенностью является традиционный характер, который наиболее ярко может рассказать о колорите различных стран. Успешное знакомство с этническими особенностями народов мира осуществляется при посещении известного национального фестиваля. Однако, даже настолько очевидная роль фестивалей искусств в социальной жизни общества не говорит о достаточной степени научной разработанности данного явления.

Говоря о современном фестивале искусства, следует отметить, что он является многоаспектной системой, сочетающей в себе традиционные и новые виды искусства, требующие детального изучения [4]. Фестиваль — это сложная многоэлементная структура, в которой есть обязательные элементы: торжественное открытие; представление гостей; концертная программа; конкурсная программа; награждение победителей; культурно-развлекательная программа; церемония закрытия. [6]. К вариативным элементам относятся: концертные программы, шоу-программы, театрализованные представления, все возможные формы проведения зрелищных мероприятий. Каждая из данных форм может быть реализована внутри фестиваля. Выбор формы определяется исходя из анализа задач, поставленных фестивалем. Чем шире социальный спектр задач, тем крупнее, по своей структуре,

выбирается вариативная форма, представленная в церемониях.

Прежде чем говорить о месте эстрадного номера внутри церемоний фестивалей, следует остановиться на определении данного понятия. Эстрадный номер представляет собой произведение искусства, обладающее высокой концентрацией содержания в пределах ограниченного времени. Номер должен быть законченным и самостоятельным. Эстрадный номер лежит в основе эстрадного представления. Выступая первичной единицей эстрадного зрелища, а также церемоний фестиваля, практически каждый номер абсолютно любого жанра имеет собственную драматургию, составные элементы которой усматриваются в различных частях представления. Стоит отметить, что в эстрадном номере драматургия может формироваться из специфических особенностей исполнения (сложного пассажа в вокальном жанре или опасного трюка в оригинальном).

Особая роль в управлении эстрадными номерами в контексте фестиваля принадлежит режиссеру, работающему над постановкой театрализованного представления. Поскольку сам по себе номер — самостоятельный элемент программы, то первоочередная задача режиссера — принять множество номеров от представителей различных жанров, объединив их впоследствии в единую программу [2].

Стоит отметить, что тема и специфика некоторых фестивалей, требуют создания определенных номеров, отвечающих концепции фестиваля. Рассмотрим церемонию открытия XIX Всемирного фестиваля молодежи и студентов. Представление разделено на несколько глав, первая из которых посвящена России состоит из трех эпизодов. В первом эстрадном номере первого эпизода

«Я живая — в тебе» на центральной сцене изображен образ России в огромной проекционной «юбке». На площадке сооружены полукруглые конструкции, на которых изображены известные памятники архитектуры каждого государства. Мы видим изображения разных природных рельефов и их связь с человеком: рядом с изображением океана стоит моряк, с горами — альпинист. Демонстрируется широкий спектр профессий, которым обучаются студенты всего мира. Идея данного номера заключается, в своего рода, гостеприимном приветствии, где все виды профессий объединяет стилизованный вокал Тины Кузнецовой. Стоит отметить, что главная задача, стоящая перед организаторами Всемирного фестиваля молодежи и студентов — создать условия для дружественного диалога стран. Как мы понимаем, создание условий комфортной коммуникаций, невозможно без проведения ознакомительного экскурса особенностей встречающей страны. Благодаря данной вариативной форме, выбранной режиссером, установленное требование реализуется в сценическом пространстве. Театрализованное представление будет выступать, своего рода, формой проведения церемонии, а эстрадные номера — средствами, в каждом из которых по крупицам будет раскрываться замысел режиссера. Именно грамотно выстроенная последовательность номеров, а также постепенное раскрытие идеи представления формирует плотный, целостный, организм — театрализованное представление, реализующий все требования и задачи фестиваля. Данный номер Тины Кузнецовой будет являться примером музыкального, пластико-хореографического и сюжетного эстрадного номера.

Стоит отметить, что в церемониях фестивалей используются не только сюжетные номера, которые способствуют планомерному раскрытию замысла режиссёра, но и бессюжетные номера, которые выполняют подготовительную функцию, тем самым настраивая зрителя, на нужное, для замысла режиссера, эмоциональное состояние. Таким образом, мы определили еще одну функцию эстрадных номеров в контексте театрализованного представления — эмоциональное регулирование. Для подтверждения данной теории рассмотрим IV фестиваль конкурс народного художественного творчества «Во славу Кубани, на благо России». Нами будет проанализирована церемония награждения финалистов, где вариативной формой фестиваля является театрализованное представление. Рассмотрим первый номер представления. Перед нами эстрадный хореографический номер, в котором не прослеживаются элементы драматургии. Фабула номера построена на мифологической истории, сам номер выполняет функцию повествования и погружения зрителей в определенную атмосферу, способствующую раскрытию замысла режиссера. На экранах изображается космос, воссоздается определенная стихийность, звучит эпическая музыка. Зритель может только догадываться, что именно

режиссер подразумевает в данном действии (сотворение мира, или рождение искусства). Но абсолютно точно можно обозначить функцию данного эстрадного номера, он подобно камертону, настраивает зрителя на нужную высоту чувственного восприятия. Публика, не зная, о чем будет рассказываться далее, естественным образом, подготавливается к восприятию определенного рода информации. Данное эстрадное действие формирует эмоциональное восприятие последующих номеров. В завершении номера, начинается философское размышление об истине, которая сконцентрирована в человеке, этот мотив и станет центральным в данном театрализованном представлении.

Очевидно, что фестиваль является сложной многоэлементной структурой, каждый из которых можно классифицировать на обязательные и вариативные. Режиссер, работая над каким-либо эстрадным номером, решает множество непростых задач, стоящих перед ним. Например, такие как: раскрытие индивидуальности артиста, построение драматургии номера, определение его тематики, проблемы, знание природы специфических средств жанра и т.п. Если речь идет о написании сценария масштабных программ для такого социокультурного явления как фестиваль, то здесь крайне важно, для режиссера эстрады, понимание законов, по которым происходит драматургическое построение эстрадного номера. Ведь от того, насколько профессионально сценарист программы оценит тот или иной номер, будут зависеть функции эстрадного номера в программе представления. Ключевым условием, на наш взгляд, является четкое понимание структуры отдельных номеров, так как по средствам их реализации, осуществляется режиссерский замысел, который является обязательным критерием театрализованного представления.

Заслуживает внимания позиция, высказанная А. Анастасьевым, применительно к значению номера в эстрадном представлении: «Эстрада отличается от театра по существу художественного отражения жизни и по форме существования: если в театре это спектакль, то на эстраде — номер» [1].

Опираясь на вышесказанное, можно сделать вывод, что с помощью грамотно выстроенного сценария театрализованного представления, состоящего из эстрадных номеров, возможно реализовать огромное количество задач, установленных фестивалем. Проанализировав специфику современных фестивалей искусств, отметим, что программа их обязательных церемоний чаще всего эстрадная, театрализованная, следовательно, значение данных номеров в структуре представления является первостепенным.

Эстрадные номера выступают формообразующим аспектом для театрализованного представления, которое в свою очередь, по средством высокой концентрации информации, а также театрализации, осуществляет основные цели и задачи фестивалей.

Литература:

1. Анастасьев А Эстрадное искусство и его специфика // Русская советская эстрада. 1917-1929. // Под ред. докт. иск., проф. Е. Уваровой. М., 1978. С.
2. Богданов, И. А. «Постановка эстрадного номера», учебное пособие С.-Петерб. гос. акад. театр. искусства. Фак. драм. искусства. Каф. эстрад. искусства и муз. театра. — СПб.: изд-во СПбГАТИ, 2013
3. Клитин, С. С. Артисты в открытом пространстве: беседы об искусстве эстрады (и не только)/С. С. Клитин; С.-Петерб. гос. акад. театр. искусства. — Санкт-Петербург: СПбГАТИ, 2013.
4. Литвинова, М. В. «Театрализованные программы и праздники» Учебное пособие, Белгород: ПОЛИТЕРРА. 2004г — с. 152-153.
5. Молодежные фестивали России Available at: https://studbooks.net/2080174/turizm/molodezhnye_festivali_krasnodarskogo_kraya_kak_elementy_razvitiya_turizma
6. Меньшиков, А. М. Как делать фестиваль/А. М. Меньшиков. — М.: Страстной бульвар, 2004

Лирика А. К. Толстого в камерно-вокальных сочинениях отечественных композиторов: особенности претворения поэтического первоисточника

Никитина Юлия Юрьевна, студент;
Резницкая Татьяна Борисовна, кандидат искусствоведения, доцент
Оренбургский государственный институт искусств имени Л. и М. Ростроповичей

В статье рассматриваются особенности трактовки лирики А. К. Толстого в сочинениях для голоса с фортепиано отечественных композиторов и на стихи на примере обращения к стихотворению «На нивы жёлтые».

Ключевые слова: А. К. Толстой, русская музыка, лирика, романсы, отечественные композиторы, поэтический первоисточник.

Лирика Алексея Константиновича Толстого (1817–1875) всегда привлекала внимание отечественных композиторов. «Толстой — неисчерпаемый источник для текстов под музыку: это один из самых симпатичных мне поэтов», — писал П. Чайковский [3 с. 126-127]. В его поэзии композитору были близки элегические настроения тоски, одиночества, томления по недостижимому идеалу, страстная «мятежность чувств». Привлекало его и свойственное А. К. Толстому стремление к напевности, мелодичности стиха.

О способности поэзии А. К. Толстого побуждать к новым композиторским поискам и музыкальным открытиям пишет в своих мемуарах Н. Римский-Корсаков: «Я давно не сочинял романсов. Обратившись к стихотворениям Алексея Толстого, я написал четыре романса и почувствовал, что сочиняю их иначе, чем прежде» [2 с. 135].

Теплота и искренность чувств, «камерность» и трепетность тона поэтического высказывания, мелодичность стиха в союзе с ясно очерченной ритмикой, гармоничная стройность форм являют собой благодатную почву для музыкального воплощения поэзии классика русской литературы XIX столетия. Взаимодействуя на уровне ритма, интонации и композиции поэтическая и музыкальная составляющие вокальных сочинений выступают в наиболее цельном единстве как неотъемлемые части этого «синтетического искусства, глубокое познание которого невозможно без учёта закономерностей обоих состав-

ляющих элементов и их взаимоотношений» [1 с. 3]. Разнообразие композиторских интерпретаций поэтических образов, определяющих лирическую сферу поэзии А. К. Толстого позволяет проследить глубину и многоплановость поэтического замысла его стихов.

На тексты А. К. Толстого написано свыше 130 музыкальных произведений. Почти вся его лирика положена на музыку. В числе композиторов, неоднократно обращавшихся к творчеству поэта, были Ц. Кюи, М. Балакирев, П. Чайковский, Н. Римский-Корсаков, М. Мусоргский, С. Рахманинов, А. Рубинштейн, А. Гречанинов, С. Танеев.

Наиболее ярко поэзия А. К. Толстого воплотилась в сочинениях П. Чайковского (более 20 романсов и 2 дуэта), Ц. Кюи (цикл из 18 романсов), Н. Римского-Корсакова (13 романсов), А. Рубинштейна (цикл из 12 романсов). Стихи А. К. Толстого легли в основу кантаты С. Танеева «Иоанн Дамаскин».

А. К. Толстой — великолепный мастер исторической баллады, легенды, былины и лирической миниатюры. Его личности было свойственно рыцарское благородство, искренность, сочувствие и сострадание. Все это нашло отражение в его лирике и стало причиной активного отклика на его поэтические тексты.

Порой один и тот же поэтический текст находил воплощение в творчестве различных композиторов. Ярким примером тому является стихотворение «На нивы желтые»:

На нивы желтые нисходит тишина;
 В остывшем воздухе от меркнувших селений,
 Дрожа, несется звон. Душа моя полна
 Разлукою с тобой и горьких сожалений.
 И каждый мой упрек я вспоминаю вновь,
 И каждое твержу приветливое слово,
 Что мог бы я сказать тебе, моя любовь,
 Но что внутри себя я схоронил сурово!

Стихотворение написано в 1862 году и посвящено супруге А.К. Толстого Софье Андреевне Миллер. В сочинении отражены многогранные оттенки глубоко лирического чувства: мягкая элегическая грусть, задумчивость, мотивы одиночества, созвучные тишине и покою окружающей природы, чувство вины, сожаления, попытка примирения, надежда на счастье. В произведении переплетаются два сюжетных «полюса», объединяющих статику и движение, разлуку и единение, составляющих основной тематический каркас сочинения. Свойственная романтизму персонификация природы дополняет стихотворение неким безмолвным персонажем, откликающимся на чувства лирического героя. На протяжении полувека к этому поэтическому тексту обращались П. Чайковский, А. Алфераки, Н. Римский-Корсаков, Н. Черепнин, Ц. Кюи, А. Гречанинов, А. Аренский.

Первым стихотворение избрал в качестве поэтической основы для вокального воплощения П. Чайковский. Написанный в 1884 году романс (ор. 57) созвучен драматическим настроениям, которые усилились в вокальной лирике Чайковского с середины 80-х годов. Строки стихотворения приобретают в этом романсе роковой оттенок, природа окрашена в суровые, мрачные тона.

Во вступительном разделе речитативные фразы голоса сопровождаются тяжелыми глухими аккордами фортепиано в низком регистре, подобно ударам похоронного колокола. В среднем разделе вокальная речь приобретает более взволнованный характер, устремляясь к динамической вершине, но этот бурный порыв сменяет траурно-горестное состояние. Стремясь подчеркнуть композиторский замысел, Чайковский свободно обращается с поэтическим текстом, повторяя отдельные слова или строки («душа моя полна разлукою с тобой»), что способствует усилению трагизма и позволяет композитору структурировать поэтическую основу согласно своей концепции.

Романс Н.А. Римского-Корсакова относится к 1897 году, к периоду, когда его одолевали скептические настроения, разочарование в прежних идеалах, движущих его творческую волю и устремления единомышленников и собратьев по искусству: «Многие прежние идеалы разбиты вдребезги, в умах брожение, а самонадеянности и розовых мечтаний, присущих временам существования Могучей кучки, и следа и нет. Много вещей у нас на глазах состарилось и выцвело...» [2 с. 153].

Обращение к текстам А.К. Толстого позволило Н. Римскому-Корсакову выйти на новый этап работы с поэтической первоосновой и её музыкальным воплощением,

когда, по словам композитора. «мелодия романсов, следя за изгибами текста, стала выходить... чисто вокальною, т. е. становилась таковою в самом зарождении своем, сопровождаемая лишь намеками на гармонию и модуляцию. Сопровождение складывалось и вырабатывалось после сочинения мелодии, между тем как прежде, за малыми исключениями, мелодия создавалась как бы инструментально, т. е. помимо текста, а лишь гармонируя с его общим содержанием, либо вызывалась гармонической основой, которая иногда шла впереди мелодии... Я чувствовал, что вступаю в какой-то новый период и что овладеваю приемом, который у меня являлся до сих пор как бы случайным или исключительным». [2 с. 135]

Романс «На нивы желтые» Н. Римского-Корсакова сохраняет черты элегической печали, драматического признания, осознания тщетности надежд, утрачивая при этом тот трагический накал, что был свойственен П. Чайковскому. Исходным звеном и одновременно основой музыкального образа становится вокальная партия, в которой композитор стремится слить воедино естественную, следующую «за изгибами текста» декламацию с широкой кантиленой, обладающей пластической завершенностью и самоценной красотой.

В 1904 году выходит в свет вокальный цикл Цезаря Кюи «Восемнадцать стихотворений А.К. Толстого», соч. 67. Одним из сочинений этого опуса является романс «На нивы жёлтые».

В области романса Кюи являлся несомненным мастером. Элегантность, гармонический вкус, изящество — все это было присуще музыкальному языку композитора. Соприкосновение Кюи с русскими поэтами приводило к неизменно положительным результатам и для него самого: это и оригинальность, и красота новых гармонических оборотов, и гибкая декламация, легкость, рельефность, тягучесть вокальной речи.

Отличие от Чайковского и Римского-Корсакова сочинение Кюи не столь развернуто по объему и не отличается драматическим пафосом, оно написано в форме периода и представляет собой законченную, проникнутую элегическими красками вокальную миниатюру.

На рубеже веков в 1906 году к этому стихотворению А.К. Толстого обратился Александр Тихонович Гречанинов. Его романс представляет собой прекрасный образец взволнованно-страстной, романтически возвышенной лирики. Произведение передает разные оттенки чувства, динамику и их развитие. В отличие от предшественников, композитор предлагает иное драматургическое решение, — картина природы служит для него лишь прологом и контрастным фоном по отношению к выражаемому музыкой смятению чувств. В романсе чередуются различные душевные состояния: спокойно-созерцательная, светлая мечтательность постепенно переходит во все усиливающееся волнение, любовное томление. Кульминация романса — страстный порыв к возлюбленной («что мог бы я сказать тебе, моя любовь...»), который обрывается; слова любви умолкают, скрывающиеся

в глубине души: «...но что внутри себя я схоронил сурово»... Перепады настроений отражены в контрастной драматургии романа. Обрамляющие разделы объединены благодаря общей тональности с-moll, неторопливому темпу, ровности динамического рисунка. Однако если в начале эти черты отвечают состоянию спокойного созерцания, то в конце романа снижение эмоционального тонуса музыки характеризует суровую сдержанность выражения.

Композитор создавал этот романс в год кризиса, незадолго до расставания с первой женой. Образный строй, сумрачная тональность сочинения и само его название глубоко символичны. Красочная пейзажная звукопись во многом перекликается по ассоциативному ряду с печальными мотивами прощания.

Впоследствии к стихотворению обратился Антон Степанович Аренский. Его сочинение наиболее светлое по образному строю, является одним из ранних сочинений автора и входит в число «Шести романсов» оп. 10. В этих сочинениях ощущаются параллели с творчеством его кумиров — П. Чайковского и Н. Римского-Корсакова. При этом явно проступает собственный композиторский почерк Аренского.

Изысканная вокальная мелодия вступает в своеобразный диалог с развитой, богатой подголосками партией фортепианного сопровождения. В романсе нет резкого контраста образов — произведение воплощает одну тему, одно эмоциональное состояние, композитор словно хочет остановить мгновение и запомнить именно то чувство, которое он ощущает в данный момент. Для него

выражение «схоронил сурово» наполняется оттенками светлой ностальгии — он испытывает теплые чувства к прошлому и стремится удержать в памяти сокровенные моменты счастья.

Стихотворение А.К. Толстого обладает особым набором образно-эмоционального потенциала, который притягивал композиторов. У Чайковского ярко выражена драматическая составляющая, у Римского-Корсакова — углубленное состояние и уход в себя, где лишь на мгновение открывается внутренний мир и трагическое состояние героя, Гречанинов представляет целый спектр печально-ностальгических эмоций и оттенков романтического чувства, Аренский наполняет сочинение пастельными красками, смещая фокус трагизма и перестраивая тон высказывания в направлении светлой надежды, овеянной элегической грустью воспоминаний.

Анализ наиболее известных в исполнительских и слушательских кругах композиторских трактовок стихотворения «На нивы желтые» показывает, что интерпретация поэтического текста А.К. Толстого прошла определенный путь трансформации от глубоко драматического содержания в развернутой форме до светлой элегической камерной миниатюры в стиле сочинения эпохи Модерна.

Лирика А.К. Толстого обогатила русскую и мировую музыкальную культуру. Его стихи музыкальны, пластичны, написаны богатым образом языком. В ней автор раскрыл новые грани своего таланта, запечатлел богатый мир лирических чувств, ощущение красоты родной природы, оставив в наследие неисчерпаемый источник положенных на музыку поэтических образов.

Литература:

1. Васина-Гроссман, В. А. Музыка и поэтическое слово/2. Интонация. 3. Композиция. — М.: Музыка, 1978. — 368 с.
2. Рахманова, М. Николай Андреевич Римский-Корсаков. — Москва: Российская Академия Музыки им. Гнесиных, 1995. — 239 с.
3. Римский-Корсаков, Н.А. Летопись моей музыкальной жизни [Электронный ресурс] <https://www.rulit.me/books/letopis-moej-muzykalnoj-zhizni-read-192829-135.html> (дата обращения: 10.05.2022)
4. Ямпольский, И. Г. А. К. Толстой // А.К. Толстой. Собрание сочинений. М.: Правда, 1963. Т. 1.

Сохранение традиций и новаторские поиски отечественных композиторов XX века в жанре кларнетового концерта

Резницкий Арсений Владимирович, студент;
Резницкая Татьяна Борисовна, кандидат искусствоведения, доцент
Оренбургский государственный институт искусств имени Л. и М. Ростроповичей

Взаимодействие традиционного и новаторского, как двух противоположно направленных векторных тенденции, является неперенным условием активных процессов развития как такового и развития искусства, в частности. Значительные изменения, произошедшие в музыке двадцатого столетия, во многом определяются

степенью устремленности композиторов к новым приёмам и формам и их способностью сохранять и трансформировать достижения предшественников. По мнению музыковедов, «с одной стороны, это было вызвано стремительным по времени раздвижением стилевого диапазона выразительных средств до небывалых масштабов,

с другой, — усилением тенденции сбережения, призванной сохранить веками формировавшиеся эстетические ценности как основу творчества» [4 с. 3].

Среди сочинений, созданных для кларнета в XX веке, жанр инструментального концерта занимает значительное место. Являясь уникальной формой органичного взаимодействия солиста и оркестра, концертный жанр позволяет демонстрировать его технические возможности, тембровые характеристики, штриховой и динамический диапазоны, многообразие акустических градаций.

Эволюция жанра концерта для кларнета с оркестром проходила в тесной связи с эволюцией самого музыкального инструмента. Это был длительный путь изменений и технических усовершенствований, охватывающий период позднего классицизма (конец XVIII в.) и продолжающийся на протяжении романтического этапа развития музыкального искусства в XIX веке.

XX век даёт новые импульсы для развития концертного жанра, чему немало способствует эволюция инструмента как такового. Как указывают исследователи, к этому времени «*кларнет представляет собой уже могущественный самодостаточный инструмент, реализующий свои высокие акустические качества в различных жанрах, в том числе и концертном*» [5 с. 34].

Свобода как философский постулат, определяющий развитие искусства в XX столетии, во много определила дальнейшие пути развития жанра. Импровизационность, эклектика, смешение стилей, минимализм и сложные звуковые комплексы, стремление к новым гармоническим системам и попытка сохранить привычное и традиционное в его чистом, незамутнённом виде, — всё это в той или иной степени оказывает воздействие на жанр кларнетового концерта, определяя свободу форм (от сквозных одночастных до многосоставных по принципу сюиты), гармонического языка (от традиционной гармонии, в её крайней точке — стилизации, до вольностей и новшеств атональности и сонористики), вызывая к жизни многообразие ритмических структур (от архаических остинатных до максимально сложной полиритмии).

Жанровое разнообразие, свободное обращение с музыкальной формой и музыкально-выразительными средствами, новые открытия в области музыкального языка (гармонии, мелодики, ритмики) демонстрируют концерты современных композиторов К. Нильсена, М. Арнольда, Л. Перози, Д. Мийо, П. Хиндемита, А. Копленда, А. Томази, М. Пута, Э. Боцца, и других.

Яркое воплощение находит жанр концерта для кларнета с оркестром в XX веке и в музыке отечественных композиторов. Наиболее значимые образцы в жанре кларнетового концерта демонстрируют две равно значимые тенденции в его развитии. С одной стороны — стремление к новаторским приёмам, поиск новых, свежих форм, не скованных прежними правилами и условностями. С другой — уравнивающая эту устремлённость тенденция к сохранению уже достигнутого, развитие музыкального языка в опоре на традиционность.

Среди представителей авангардистских тенденций — **И. Стравинский**, чей «Эбеновый концерт» для кларнета и инструментального ансамбля, написанный Стравинским в 1946 году по заказу джазового оркестра и его руководителя Вуди Германа, не только привнёс терпкость джазовых мотивов, ритмов и гармоний в академическую музыку, но и во многом повлиял на развитие джаза как такового.

На первый взгляд, выявляется характерный для классического биг бэнда инструментальный состав: группы саксофонов и кларнетов, медные духовые (трубы и тромбоны), ритм-секция (фортепиано, контрабас, гитара и ударные). При этом из привычного оркестрового наполнения отчётливо выделяются два совсем не типичных для джазовой музыки инструмента — валторна и арфа.

Стравинский соблюдает традиционный принцип трёхчастности в строении концерта и темповое разделение частей, согласно общепринятой традиции «быстро-медленно-быстро», а также идущие от старинных форм нормы репризного повторения частей.

Следуя идее концертности, он отказывается от явного разделения солирующего инструмента и оркестра по принципу «соло-аккомпанемент». Что одновременно соответствует и эстетике джаза, где каждый из участников на том или ином этапе импровизационного развития солирует в импровизационной фазе сочинения, демонстрируя и свои виртуозные, и свои импровизаторские способности.

Солирующий кларнет в его концерте становится одним из участников музыкального действия, где в равной мере индивидуально «окрашены» как инструментальные группы (кларнеты, тромбоны, саксофоны), так и отдельные инструменты (арфа, фортепиано).

Композитор стремится уйти и от традиционных джазовых норм и стереотипов, обращаясь к истокам джаза, его африканским корням. Вместо привычной ритм-секции в партитуре большая роль отводится том-тому с его ярко выраженной этнической составляющей. Из традиционно джазовых компонентов — глissандо кларнетов и сурдина труб.

Музыка «Эбенового концерта» подтверждает, что несмотря на близость эстетике джаза, произведение Стравинского остается в русле академической музыки. Кроме того, концерт, в котором джаз новаторски преломляется под влиянием академических традиций, повлиял на развитие самого джаза, способствуя развитию одного из его наиболее техничных его направлений — бибопа.

Опыты тембрового мышления на уровне формы и логических структур формообразования, главенство сонорного принципа, как главного скрепляющего звена между оркестром и солирующим инструментом представлены в **концерте для кларнета с оркестром Э. Денисова**, написанный в 1989 году.

Композитора по праву называют «*признанным мастером в области оркестровой музыки*», выделяя концертный жанр, как один из ведущих в его творчестве [3 с. 230]. В его творческом наследии более 20 концертов. Спектр инструментов, выступающих в них в роли солиста, необычайно широк: виолончель, фортепиано, флейта, скрипка,

гобой, альт, кларнет, гитара. Кроме того, в своем творчестве композитор обращается и к двойному концерту.

Одной из причин повышенного интереса к жанру инструментального концерта стал поиск Э. Денисовым собственных путей творческого развития, открытие новых горизонтов в рамках традиционного жанра. Анализируя различные варианты работы со звуковыми объектами, Э. Денисов приходит к выводу о расширении композиторских горизонтов при непосредственной работе со звуком.

«На этом элементарном примере видно, какие новые возможности получает композитор уже сейчас, благодаря применению новых технических изобретений. Введение в музыку широкого поля новых звучаний расширило сферу звуковых объектов, которыми оперировали композиторы, а возможности монтажа и фиксации каждого элемента по всем параметрам впервые дали точные методы реализации», — пишет Э. Денисов в своей статье «Музыка и машины» [2 с. 152].

Поиски путей обновления концертного жанра, протекавшие у Э. Денисова в стороне от внешней виртуозности, привели к нахождению новых принципов организации формы и драматургии цикла, среди которых одним из важнейших является «тембровая имитация». Этот метод основан на выявлении в тембре солирующего инструмента каких-либо характерных черт звучания, специфических приемов игры, традиционных фактурных формул и «воспроизведение» их в оркестровой ткани. Выделение выгрышных для данного инструмента звучаний и приемов игры и «имитирование» их в оркестровой ткани становится основополагающим методом в Концерте для кларнета с оркестром.

Использование приема тембровых и динамических «отражений» в диалогах между солистом и сопровождающими его инструментами, динамические имитации, в противоположность традиционно принятым тематическим, эксперименты в области электронного и «конкретного» звука становятся определяющими факторами для Э. Денисова на пути поисков своего стиля.

Тенденция сохранения традиций просматривается, в первую очередь, в творчестве **С. Василенко и в его кларнетовом концерте**. Следуя общепризнанной трёхчастности цикла с привычным разделением частей по принципу «быстро-медленно-быстро» и опорой на тематическое развитие в рамках сонатного цикла, композитор создаёт своё сочинение в продолжение «заветов» отечественных мастеров — С. Танеева, П. Чайковского, Н. Римского-Корсакова, покоряя слушателей искренностью лирического высказывания и

Концерт для кларнета с оркестром (ор. 153) является одним из последних сочинений композитора в этом жанре. Написанный в один год с валторновым концертом (1953 г.), он словно бы подводит итог его творческим поискам в жанре инструментального концерта.

Концерт посвящён кларнетисту и педагогу Александру Леонидовичу Штарку, что в определённой степени отсы-

лает к традициям композиторов прошлых веков, которые сочиняли свои концерты для современных им выдающихся исполнителей.

С. Василенко отстаивает важные для него постулаты преемственности и продолжения заветов предшествующих мастеров. При этом традиционные формы композитор наполняет индивидуальным содержанием, которое можно условно обозначить как «постромантизм советского периода».

Его темы выразительны и ёмки, высказывания взволнованно-лиричны, вторя словам С. Рахманинова, они идут «от сердца к сердцу», устремляясь к вечным, неизменно волнующим человека ценностям. Свойственные им искренность и теплота, вызывают эмоциональный отклик у слушателей и исполнителей, благодаря чему сочинения С. Василенко остаются любимы и популярны среди музыкантов различных возрастов.

Приоритет мелодического начала ярко обозначен и в **Концерте для кларнета и камерного оркестра** Бориса Чайковского. Написанное в 1957 году, почти одновременно с кларнетовым концертом С. Василенко, это сочинение, в отличие от сочинения его старшего современника, можно рассматривать, скорее, как отправную точку для дальнейшего творчества композитора.

Трагуемый в традициях старших современников и наставников — Д. Шостаковича, В. Шебалина, Н. Мяскового ясный, незамутнённый гармоническими наслоениями мелодизм, тщательная отделка каждой детали и интонационный поворот позволяет композитору максимально выявить звуковые возможности кларнета, не прибегая к концертно-виртуозному стилю. Камерность, высокая простота, идущее от сердца к сердцу лирическое высказывание создают тот особый авторский стиль, который отличает сочинения Б. Чайковского.

Стиль композитора отличают дисциплина и культура композиторского мышления, последовательная неприязнь к погоне за музыкальной модой, тщательный отбор музыкально-выразительных средств. Лирика Бориса Чайковского, *«совершенная по поэтической подлинности»* всегда сохраняет ясность и незамутненность родникового источника. [1 с. 64].

Лирический герой произведений Бориса Чайковского чаще всего сдержан в проявлении своих чувств. Большинство мелодий композитора по характеру напоминают неспешное повествование или тихое, застенчивое высказывание. Иногда лирическая экспрессия скрыта под полушутливой, полуиронической маской стилизации.

Примером такой чистой, незамутнённой лирики является кларнетовый концерт Б. Чайковского. Сознательный уход к простоте и ясности мелодического языка, кристаллизация мотивов и интонаций как в партии солиста, так и в партии оркестра, дают возможность солирующему инструменту полностью находиться в центре внимания, высказываясь и неизменно удерживая цельность повествования.

Композитор мастерски использует тембровые краски, регистровые и штриховые возможности инструмента, требуя от исполнителя технического совершенства, как в бесконечной, льющейся кантилене, так и в виртуозных технических пассажах. При этом Б. Чайковскому абсолютно чужда идея «соревновательной демонстрации» возможностей инструмента в соперничестве с оркестром. Напротив, он выстраивает диалог, по своей теплоте и искренности равный доверительной беседе двух близких по духу единомышленников.

Примечательно, что, следуя сложившимся нормам, и даже включая характерные для барочных и классицистских образцов репризные повторения разделов, композитор, намного свободнее komponует темы. Так, к примеру, в третьей части концерта оркестр получает развёрнутый

материал для самостоятельного музыкального высказывания, который впоследствии станет источником для мотивной разработки в партии кларнета, но не будет им в точности повторяться. И напротив, солирующий кларнет будет отмечен своей, предназначенной лишь для него «индивидуальной» темой.

Сочинения отечественных композиторов советского периода знаменуют собой один из этапов развития жанра концерта в XX веке, в котором ярко проявляются не только концертные и виртуозные возможности инструмента, но и безграничное многообразие стилевых приёмов, демонстрируя богатую палитру средств музыкального языка в рамках гармонично дополняющих друг друга традиционных и новаторских тенденций.

Литература:

1. Абдоков, Ю. Б. Борис Чайковский: свобода и одиночество (к 95-летию со дня рождения композитора) // Музыкальный журнал, № 9, 2020
2. Денисов, Э. Музыка и машины // Денисов Э. Современная музыка и проблемы композиторской техники. — М.: Сов. композитор, 1986. с. 149-162.
3. Манафова, М. М. Особенности претворения концертного жанра в творчестве Э. Денисова [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-pretvoreniya-kontsertnogo-zhanra-v-tvorchestve-e-denisova> (дата обращения: 10.05.2022).
4. Новикова, Т. В. Традиции и новаторство в музыке рубежа XX-XXI веков (на примере фортепианных произведений отечественных композиторов): автореф. дис... канд. искусствоведения: 17.00.02. — Ростов-на-Дону, 2016. — 25 с.
5. Чёрная, М. Р., Чжао Юй. Особенности формообразования в кларнетовом концерте XX — XXI веков // Вестник Кем ГУКИ, 2019, № 46. — с. 33-38

Романсы и песни на стихи Н. А. Некрасова: центральные темы творчества и их музыкальное воплощение

Скляр Мария Юрьевна, студент;
Резницкая Татьяна Борисовна, кандидат искусствоведения, доцент
Оренбургский государственный институт искусств имени Л. и М. Ростроповичей

Статья рассматривает особенности претворения поэзии Н. Некрасова в камерно-вокальных сочинениях отечественных композиторов в ракурсе рассмотрения центральных тем его творчества.

Ключевые слова: Н. А. Некрасов, поэтическое творчество, романсы и песни отечественных композиторов, патриотическая тема, лирические сочинения.

Я владею чудным даром,
Много власти у меня:
Я взволную грудь пожаром,
Брошу в холод из огня,
Из покоя в чад похмелья;
А как песенку спою,

Благотворного веселья
Море в сердце разолью;
Разорву покровы ночи,
Тьму веков разоблачу,
Проникать земные очи
В мир надзвездный научу.

(Н. Некрасов. «Поэзия»)

Творчество Николая Алексеевича Некрасова по праву занимает одно из центральных мест в истории рус-

ской литературы. В его произведениях нашли закономерное продолжение гражданский дух К. Рылеева, про-

тестная энергия и лирические настроения М. Лермонтова, народные «зарисовки» А. Кольцова. В полной мере восприняв творческие «заветы» своих старших современников — А. Пушкина и Н. Гоголя, писатель оставался предан их творчеству, постоянно отстаивая необходимость органичного объединения и признания достижений обоих классиков.

Это во многом позволяет современным исследователям говорить о созданной поэтом «некрасовской школе», как «системе художественных принципов, которая исторически закономерно сложилась в русской — прежде всего демократической — поэзии к середине XIX в.». По их мнению, благодаря новому, свойственному лишь ему взгляду на многослойность окружающей его действительности, «Некрасов оказался поэтом, наиболее полно выразившим историческую необходимость нового этапа русской поэзии и, естественно, давшим ей свое имя» [3 с. 383-384].

И даже спустя полтора столетия, творчество поэта не утратило своей значимости, оно остаётся актуальным и для наших современников. По словам А. Кончаловского, «поэзия Некрасова оказала небывалое влияние на ряд русских поколений. Источник его в том, что, не всегда достигая внешних проявлений художественности, Некрасов ни одному из величайших художников русского слова не уступает в силе, он никогда не оставляет равнодушным и всегда волнует» [2].

Стиль Некрасова отличает сочетание достаточно разнородных элементов. В его творчестве ярко отражается песенное начало, опирающееся на использование фольклорных традиций. Он широко использует и разговорные интонации, прозаизмы, свойственные деловой, газетной речи, чаще всего — в произведениях, посвященных городу либо в сатирических жанрах. Обогащая русский литературный язык новыми речевыми элементами, Н. Некрасов тем самым способствовал его развитию, что в свою очередь, способствовало обогащению его жанрового «потенциала». Созданные Н. Некрасовым народные и сатирические поэмы создали новый пласт в истории развития русской поэзии.

Влияние, оказанное поэзией Некрасова на становление и развитие его последователей, представителей русской поэзии начала XX в. — А. Блока, А. Белого, В. Маяковского, С. Есенина, М. Исаковского, А. Твардовского, в очередной раз подчёркивает особую значимость мастера слова для эволюционных процессов отечественной литературы.

В качестве наиболее значимых тем в произведениях Н. Некрасова можно выделить сферу любовной лирики, сферу природы и пейзажной лирики, и тему любви к Родине, во многом раскрывающуюся в том числе и в пейзажных зарисовках, но главным образом затрагивающую тему нелегкой крестьянской доли.

Тема любви нашла свое воплощение в целой серии стихов Некрасова, посвященных его жене — русской писательнице Авдотье Яковлевне Панаевой. Свообразным «романом в стихах» является его «Панаевский цикл», открывший новые возможности проявления лирических

настроений в русской поэзии девятнадцатого столетия, во многом сближая их с принципами Ф. Достоевского.

В отличие от современных ему поэтов (Ф. Тютчева и А. Фета), Н. Некрасов, как правило, наполняет свою лирику конфликтными состояниями, разочарованием, безысходностью. Она вбирает в себя всё пространство окружающего мира, тесно переплетаясь с внутренним миром лирического героя. Примечательна, в связи с этим, характеристика, данная лирическим сочинениям Н. Некрасова в начале XX века критиком и историком литературы С. Венгеровым: «Сила чувства придает непреходящий интерес лирическим стихотворениям Некрасова — и эти стихотворения, наравне с поэмами, надолго обеспечивают ему первостепенное место в русской литературе. Устарели теперь его обличительные сатиры, но из лирических стихотворений и поэм Некрасова можно составить том высоко литературного достоинства, значение которого не умрет, пока жив русский язык» [1].

Пейзажная лирика и тема Родины в стихотворениях Некрасова в большинстве своём тесно сплетены, образуя глубокое, проникновенное высказывание, напитанное любовью к родной земле, к своему народу, к природе родного края.

Благодаря своему особому интонационному складу и образному содержанию, стихотворения Н. Некрасова постоянно вдохновляли композиторов на создание музыкальных сочинений. Среди композиторов, обращавшихся к его текстам, — известные многим отечественные классики, а также оставшиеся в «тени» имена менее известных или вовсе неизвестных художников. Наибольшей популярностью пользуются вокальные сочинения П. Чайковского, С. Рахманинова, С. Танеева, А. Глазунова, Т. Хренникова, Д. Шостаковича.

К стихотворениям Некрасова неоднократно обращались представители «Могучей кучки». «Крестьянская» тема лирики Н. Некрасова наиболее полно и ярко отражена в камерно-вокальном творчестве М. Мусоргского («Колыбельная Ерёмушке», «Калистрат»). Народностью пропитаны также сочинения Ц. Кюи («Молодые», «Стихи мои», «Внимая ужасам войны», «Катерина») и А. Бородина («У людей-то в дому»).

Тематика камерно-вокальных сочинений во многом диктует их жанровую основу, тесно связывая стихи Н. Некрасова с жанром песни, порой уже указанным собственно в названии его стихотворений («Колыбельная Ерёмушке», «Песня о труде», «Колыбельная песня», «Песня преступников», поэтические циклы «Песни», «Песни о свободном слове»). Многообразие жанровых проявлений слышится в проникновении как в текстовую, так и в музыкальную основу интонаций протяжных и колыбельных песен («В полном разгаре страда деревенская», «Колыбельная песня»), плачей-причетов («В деревне»), свадебных обрядовых песен («Мороз, Красный нос»), а также ритмическое богатство игровых и плясовых песен («Буря»).

Лирические образцы поэзии Н. Некрасова, послужившие основой для сочинений в жанре романса в его

традиционном толковании, либо в более крупном вокальном жанре кантаты, можно условно разделить на любовную лирику («Бьется сердце беспокойное» С. Танеева, «Прости! Не помни дней паденья» П. Чайковского, «Давно, отвергнутый тобою, я шел по этим берегам», Ц. Кюи, «Буря» М. Слёнова) и пейзажную лирику (кантата «Весна» С. Рахманинова на слова стихотворения «Зеленый шум»).

Среди текстов поэта, как патриотического, так и лирического содержания, выделяются наиболее популярные, ставшие отправной точкой для камерно-вокальных и хоровых сочинений. Среди них: («Тройка», «Несжатая полоса», «Зеленый шум», «Внимая ужасам войны», «Душно без счастья и воли», «Калистрат», «Кому на Руси жить хорошо», «Коробейники»).

Один из примеров выражения социальной тематики ярко представлен в произведении М. Мусоргского «Калистрат», написанного на стихи Некрасова. Появление сочинения относится к весне 1864 года. В тексте, опубликованном Н. Некрасовым в десятом номере журнала «Современник» за 1863, Мусоргский открыл близкую ему тему — подлинную, не приукрашенную поэтическим флёром, жизнь русского крестьянина.

Сохраняя заложенную в первоисточнике форму подачи содержания «от первого лица», композитор находит точные интонационные соответствия в его музыкальной речи, подчёркивая характерность персонажа, горькую самоиронию и унылую безнадежность его судьбы. Не случаен в связи с этим и данный композитором подзаголовок — «первый опыт комизма» в духе гоголевского сатирического принципа, скрывающего под «видным миру смехом» скрытые и составляющие глубинную основу образа «незримые, неведомые ему слезы».

В основе музыки — крестьянские напевы и плясовые интонации. Содержание текста, рассказ героя, описывающего своё незавидное житье вступает в противоречие с музыкальной темой, построенной попевках плясовых инструментальных наигрышей и тем самым выказывает горькую иронию основной идеи сочинения. Раскрытие истинного смысла повествования способствует и общая форма сочинения. Композитор выделяет начальную строфу, которая служит основой для создания небольшой жанровой зарисовки. Основанная на ритме колыбельной фортепианное вступление создаёт изначально настроение печали, подавленности, мрака. Склонённый над колыбелькой в убогой избе с тускло мерцающей лучиной образ матери и ласковые, протяжные интонации её колыбельной ещё более оттеняют трагизм содержания и несбыточности надежд. Их горький смысл подчёркивается с новой силой в завершении сочинения на словах «Да, будешь счастлив, Калистратушка, да, будешь жить ты припеваючи». Подобный приём контрастного сопостав-

ления интонационного и содержательного пластов вызывает глубокий отклик у исполнителей и слушателей, подчёркивая особую возвышенную человечность, сопереживание и искреннюю теплоту сочинения.

Лирическая сфера поэзии Н. Некрасова ярко представлена в романсе «Бьется сердце беспокойное» С. Танеева. Он является образцом вокальной лирики, который стоит в одном ряду с самыми популярными произведениями данного жанра. Страстный характер сочинения захватывает с первых звуков фортепианного вступления, построенного на напористом ритме пульсирующих фигураций. Выразительная мелодическая линия вокальной партии с яркими скачками, спадами и подъёмами подчёркивает общий пылкий тон безудержного, порывисто-взволнованного высказывания,

Все произведение пронизано насыщенной волевым напором ритмической пульсацией. Чередование отдельных коротких фраз голоса с репликами-возгласами фортепиано создает впечатление прерывающейся от волнения речи. В развитии основного восходящего мелодического движения в равной мере участвуют и вокальная, и фортепианная партии.

Средняя часть романса («я зову ее...»), несмотря на сохранившееся ритмическое движение привносит контраст. Особенной яркости музыка достигает в эпизоде на тоническом органном пункте ми мажора (на словах «розы там цветут душистые»). Здесь начальная мелодическая фраза романса звучит у фортепиано в мягком, «виолончельном» регистре и переходит в последующие выразительные нисходящие задержания, которым противопоставлено восходящее хроматическое движение в вокальной партии.

Внезапный энгармонический сдвиг переводит в тональность ля мажор. Гармонический мажорный лад, напряженные интонации придают этому эпизоду оттенок горечи, вызванной сознанием неосуществимости мечты.

Реприза первой части романса завершается фортепианной постлюдией, исчерпывающей до конца стремительную энергию основного ритмического движения.

Приведённые выше примеры подтверждают утверждение литературоведов от том, что Н. Некрасов во многом расширил сферу лирики как таковой, создавая при этом образцы глубокой, проникновенной поэзии, обращённой к сердцам представителей самых различных социальных слоёв. Манифестом подобного подхода к поэтическому творчеству служит его стихотворение «Поэзия»

Своим творчеством поэт побудил откликнувшихся на его тексты композиторов к поиску новых музыкальных средств для воссоздания заложенного в его сочинениях многообразного и масштабного по замыслу содержания в рамках камерного жанра вокальной музыки.

Литература:

1. Венгеров, С. А. Некрасов, Николай Алексеевич // Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона [http:// \[Электронный ресурс\]](http://nekrasov-lit.ru/nekrasov/bio/vengerov-nekrasov.htm) nekrasov-lit.ru/nekrasov/bio/vengerov-nekrasov. htm (дата обращения — 02.06.2022)

2. Кончаловский, А. А. Николай Некрасов/Стоит вспомнить. [Электронный ресурс] <http://www.konchalovsky.ru/works/docfilms/remember/nekrasov> (дата обращения — 02.06.2022)
3. Скатов, Н. Н. Поэты некрасовской школы // История русской литературы. Расцвет реализма. — Л.: АН СССР, Наука. 1982 — Т. 3. — с. 382-385.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

К вопросу об особенностях английского и французского языков в молодежной среде (на примере чатов и СМС)

Белова Екатерина Сергеевна, преподаватель
Тулское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В статье автор рассматривает проблему использования различных сокращений в текстах чатов, электронных и СМС-сообщений среди подростков и молодежи, а также влияние «особого» языкового кода на нормы литературного языка.

Ключевые слова: языковой код, виртуальная коммуникация, язык чатов, язык.

To the question of the peculiarities of English and French in the youth environment (on the example of chats and SMS)

In this article the author studies the problem of using of contractions in e-mails and messages among teenagers and young people as well as how so-called special language code affects the standard language norms.

Keywords: language code, virtual communication, language of chats, language.

Процесс глобализации способствует широкому распространению сети интернет, которая активно вовлекает новых пользователей, особенно молодежь. Общение в мессенджерах, обмен электронными и СМС-сообщениями, безусловно, оказывают значительное влияние на функционирование и развитие современного языка, затрагивая все его уровни. За последние десятилетия сформировался новый языковой код, письменный по форме, но приближенный к устной речи по своему содержанию, который зачастую понятен только узкому кругу пользователей глобальной сети. В рамках данного кода могут возникать диалекты, понятные исключительно участникам конкретного, отдельно взятого Интернет-сообщества. Во многих странах язык виртуальной коммуникации очень популярен среди подростков, потому что для родителей он представляет трудности при расшифровке.

Вопрос о языковом коде, широко используемом в интернет-пространстве и СМС-сообщениях, является спорным. Сторонники языка чатов подчеркивают гибкость данного языкового кода, отсутствие норм и ограничений при его использовании, что позволяет пользователям проявлять творчество, изобретая новые формы слов при написании, расширяя, таким образом, лексический запас определенного языка. Но некоторые исследователи полагают, что разнообразие грамматических и лек-

сических форм в языке чатов бесполезно и даже вредно, поскольку основной целью использования чатов является коммуникация, а использование сложных выражений затрудняет понимание собеседником. К тому же происходит снижение уровня общей грамотности населения ввиду использования нелитературных лексических единиц и структур.

К примеру, на форумах и сайтах используется недопустимое количество сокращений, вызывающих трудности при расшифровке. Так, употребление одной словоформы «есть» — «mangé» для нескольких глагольных форм: инфинитива, повелительного наклонения множественного числа «mangez» и формы прошедшего длительного времени «mangeais» — препятствует пониманию текста. Также в языке чатов и СМС формы возвратной частицы «se», указательные местоимения мужского рода «этот» «се» и множественного числа «эти» «сеих» не дифференцируются, выражаясь посредством частицы «se», к тому же наблюдается частое использование буквы «к» вместо «с» или буквосочетания «qu». Одним из негативных последствий широкого распространения такого языка является его перенос на профессиональную сферу деятельности, что приводит к ошибкам в деловой переписке и при оформлении документации. В процессе подобного общения собеседники лишены возможности

слышать голос и видеть выражения лиц друг друга, следовательно, расшифровка сокращений приносит множество проблем, в частности для иностранцев. Данное явление может быть расценено как неуважение к читателям, которые вынуждены приспосабливаться к новому «коду». С другой стороны, человек, общающийся на языке виртуальной коммуникации, проявляет эгоизм, так как не задумывается о том, каким образом адресат справится с расшифровкой. Некоторые ученые высказывают опасения относительно будущего языков, в связи с отсутствием четко выраженных правил и возрастающей тенденцией к одобрению нарушений орфографических и грамматических норм пользователями. Предполагается, что подростки, допускающие преднамеренные ошибки при общении в чатах, будут по привычке переносить часть из них в письменную речь, оказывая значительное влияние на литературную норму языка. К тому же при чтении обычного текста, содержащего некоторое количество случайных ошибок, последние либо не будут замечаться, либо будут восприниматься как допустимые, приводя к снижению знания национального языка. Интересно заметить, что пользователи, лучше владеющие литературным языком, оказываются более находчивыми в изобретении новых форм слов:

— slt. Koi29? — Salut. Quoi de neuf? — Привет. Что нового?

— Je V o бné — Je vais au ciné. — Я иду в кино.

— ВАР — Bon après-midi. — Желаю приятно провести время.

Литература:

1. Алексеев, Д.И. Аббревиатуры как новый тип слов/Д.И. Алексеев // Развитие словообразования современного русского языка. — 3-е изд. М., 1977. — с. 107, 202-205, 302-307.
2. Жаркова, Т.И. О сленге современной французской молодежи. — Иностр. языки в школе. № 1, 2005.
3. Badillo, P. — Y. Mondialisation de la communication: à la recherche du sens perdu/P. — Y. Badillo // Hermis, 44, CNRS. — Paris, 2006. — P. 224-232.
4. Eve-Alice, Roustang-Stoller. — Hide this French book. Berlitz Publishing/APA Publications GmbH & Co. Verlag KG, Singapore Branch, Singapore. 2004.
5. The utopia of second generation internet technologies: communication by the masses to the masses // Communications & Strategies, 65. — L.: IDATE, 2007. — P. 115-118.
6. <http://psynet.by.ru/texts/voysk6.htm>
7. <http://www.ivanoff.ru/rus/OZHWEB.htm>
8. http://www.russcomm.ru/rca_biblio/m/mihaylov-mihaylov.shtml

— «tap!Dkej»pe. — Je t'apelle ès que je reux. — Я позвоню тебе, как только смогу.

— @+ — A plus tard — Увидимся

GJ — Good job! — Хорошая работа!

@TEOTD — At the end of the day — в конце концов, в итоге.

XOXO — Hugs and kisses — Целую — обнимаю.

10X — Thanks — Спасибо.

В разных странах специалисты в области языка проводят исследования, направленные на изучения влияния языка Интернет-пространства на литературную норму. Так, например, канадские лингвисты установили, что 80% подростков используют «особый язык» («la langue particulière») как средство коммуникации. Родители и преподаватели опасаются ухудшений знаний орфографии, грамматики и синтаксиса.

Тем не менее, выработанный пользователями Интернета сленг переходит в общеупотребительную лексику. Электронная переписка также имеет свою языковую специфику, что на уровне языка проявляется в тяготении к манере разговорной речи даже в деловом общении. С появлением Интернета «судьба» текста в обществе существенно меняется. Изменение сознания личности в интернете и формирование нового сетевого образа жизни и мышления существенно влияют на языковую ситуацию. Вполне возможно, что речь идет о формировании нового стиля в языке, который не только является специфической особенностью Интернет-сообщества, но и серьезно влияет на речевое поведение всего общества в целом.

Гоголевские мотивы в романе Булата Ханова «Непостоянные величины»

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

Маныч Светлана Ярославовна, студент
Российский государственный университет имени Косыгина А. Н. (Технологии. Дизайн. Искусство) (г. Москва)

Статья посвящена гоголевским мотивам в современной русской литературе на примере творчества Булата Ханова. Предметом исследования является роман «Непостоянные величины». Обосновывается идея, что роман является текстом с огромным количеством отсылок к творчеству Н. В. Гоголя и гоголевским мотивам. В данной статье рассматриваются мотивы мертвенности, посмертного существования, путешествия и помешательства.

Ключевые слова: Булат Ханов, Н. В. Гоголь, Непостоянные величины, Мертвые души, гоголевские мотивы, Чичиков, постмодернизм, современная литература, русская классика.

Современная постмодернистская литература неразрывна связана с произведениями классиков XIX века. В статье «Тип маленького человека как продолжение русской классической литературы XIX века в романе А. В. Иванова «Географ глобус пропил» [2] мы рассматривали традиционную модель русского персонажа, маленького человека, в контексте современной действительности и сравнивали с чеховским героем.

Для более полного понимания взаимосвязи классической и постмодернистской литературы необходимо выделить схожесть не только типажей героев, но и авторских мотивов. Роман Б. Ханова «Непостоянные величины» является на данный момент популярным произведением, которое можно смело отнести к категории «интеллектуальной прозы» и обнаружить отсылки к творчеству Н. В. Гоголя. Безусловно, данные отсылки могли использоваться автором целенаправленно, чтобы в контексте современной постмодернистской прозы создать текст с различным уровнем понимания интеллектуальных интерпретаций.

Гоголевские мотивы — сформировавшаяся совокупность различных мотивов, приемы «композиционного оформления чужих мотивов» [1, с. 40], часто повторяющиеся и акцентирующиеся в тексте автором, однако у исследователей они выделяются и трактуются по-разному. Ю. В. Манн отмечает у Гоголя мотивы «мертвенности, автоматизма, омертвления» [4, с. 14], «неоухотворенного движения» [4, с. 30], мотивы вины и преследования, взятые у Гофмана и Шамиссо [4, с. 81], а также любовные и комические мотивы. А. Х. Голденберг выделяет «свадебные мотивы» [3, с. 30], мотивы «посмертного существования» [3, с. 20], песенные мотивы воровства, нищенства [3, с. 38-45] и мотив «земного рая» [3, с. 57]. В. В. Виноградов упоминает о мотиве примирения [1, с. 35], а также «комические и иронические мотивы» [1, с. 56]. Можно выделить помимо этого религиозные/атеистические мотивы и мотивы путешествия и помешательства.

В романе Б. Ханова «Непостоянные величины» гоголевские мотивы приобрели немного новое звучание, но все равно поспособствовали воскрешению насущных тем. Мотивы мертвенности, автоматизма, омертвления и по-

смертного существования присутствуют в диалогах самих героев и их поведении. Главный герой Роман является в какой-то степени героем скрытым, не совсем живым, подобно Чичикову, преследующему собственную цель, которую он, как и Чичиков, скрывает. Это можно обнаружить благодаря характеристике героя в письмах № 1-7. Тут же можно обнаружить христианские/атеистические гоголевские мотивы, элементы дьявольского в герое.

Письма № 1-7

1. По факту буду учить детишек русскому и литературе, а на деле — сеять семена скептицизма и, чем черт не шутит, нигилизма;

2. Сложно сказать, как мы с ним сработаемся, потому что задачи у нас противоположные: он призван поддерживать общепринятые устои, моя воля — расшатывать их. В его интересах — сплотить паству, в моих — вывести породу, привитую от конформизма;

3. Все, против чего восстаю я, сосредоточено в христианстве, в авраамических религиях вообще. Жесткая иерархия, зиждущаяся на безотчетном послушании и повинении, мнимое равенство, основанное на навязчивой тяге сводить все к единому знаменателю — Богу, узаконенная несвобода, неоспоримые авторитеты, патриархальные нравы, запугивание грядущей расплатой, вмешательство во все сферы жизни, расправа с инакомыслием, оправдание любых деяний руководящего состава, высокий стиль — все это роднит христианство с тоталитарными системами. По-научному это зовется гетерогенностью. Она проникла на все уровни [5]

Мотив автоматизма и мертвенности раскрывается еще одним персонажем, схожим с гоголевскими героями. Это учитель английского языка, Максим Максимыч, который является коллегой Романа. Автор использует больше отрицательные эпитеты для характеристики героя, например, в главе «Искусство чесать языком» можно увидеть множество примеров:

Максим Максимыч, учитель английского языка

1. На следующий день в кабинет заявился Максим Максимыч и в своей фирменной неприветливой манере предложил выпить пива;

2. — Угощаю в честь знакомства, — *пасмурным* тоном произнес он.

3. Для того, чтобы не упасть в грязь лицом, нужно стать для калужских своим [5].

Необходимо отметить, что последняя фраза Максима Максимыча, фраза-напутствие, демонстрирует мотив гоголевского неодолимого движения, а это свидетельствует о том, что в каждом регионе уже имеются сформировавшиеся сословия со своим мировоззрением и личностными качествами, как помещики в поэме Н. В. Гоголя «Мертвые души».

Также, сопоставляя роман Б. Ханова «Непостоянные величины» с поэмой Н. В. Гоголя «Мёртвые души», можно заметить мотив так называемого гоголевского описания. Соединяя элементы реализма и натуральной школы, Б. Ханов очень точно моделирует пространство и время — вроде бы время современное, XXI век, но погружающее читателя в эпоху Н. В. Гоголя. В этой же главе «Искусство чесать языком» можно увидеть описание трактира. Нельзя не обратить внимание, что автор использует слово ТРАКТИР (устаревшее слово), не бар, не паб и не клуб.

Описание трактира

Трактир «Старый амбар», куда Максим Максимыч привел Романа, производил сносное впечатление. В просторном помещении преобладало дерево. К деревянным столам прилагалось по четыре стула, у отделанной лакированными досками барной стойки выстроились в ряд еще пять стульев, пока пустовавших. Под потолком вдоль стен тянулись деревянные полки со сказочным хламом — закопченными подсвечниками, старинными часами, масляными лампами, допотопными радиоприемниками, пугающими кувшинами и бутылками. На белом потолке задерживали взгляд намалеванные с подчеркнутой небрежностью, как сажей, лозунги наподобие «Губит людей не пиво, губит людей вода!». На плазменных экранах беззвучно транслировали Бундеслигу. Играла пресная музыка из горячей радиоротации [5].

Анализируя образ Романа и его схожесть с Чичиковым, можно увидеть и гоголевский мотив путешествия, и мотив некоего помешательства. Мотив путешествия

проявляется следующим образом: в «Непостоянных величинах» начало очень схоже с «Мертвыми душами», когда Роман отправляется в Казань, приезжает в названный самим рассказчиком город NN, город посёлочного типа. И именно в этом городе Роман, подобно Чичикову, будет сталкиваться с хамством, подхалимством, хитростью, враньем и другими отрицательными явлениями, например, эпизод, в котором попытались обмануть героя с суммой в чеке после выпитого пива: «Ее фальшивая улыбка оповещала, что она намерена соблюдать приличия. — Разное случается, — сказала она, взяв переговоры на себя. — Выпили, увлеклись, не заметили, как сбились со счета. Это нормально, никто вас не винит. — Вы спятили, мои дорогие? По-вашему, я такой забывчивый? — Не грубите, это некрасиво. Заплатите, пожалуйста. — Мой друг прав... — пытался вмешаться Роман, его не слушали. — Да не пил я столько! — Заплатите по чеку» [5].

Мотив помешательства выражен таким образом, что оба автора в своих произведениях показали ад как проявление ментального нездоровья и физического диссонанса реалий. Сама обстановка, что царил в обоих произведениях, подавляла своей мощью героев. Угнетающий гоголевский Петербург безумен и насильственен духовно, город считается первым по числу в нём душевнобольных людей. И Казань с тяжелыми условиями работы в школе. И именно главные герои испытывают это состояние. Б. Ханов в «Непостоянных величинах» завершает свой роман подобно «Запискам сумасшедшего»: Роман пишет письмо, в котором вымещает собственный монолог и размышляет на тему важности истины и лжи в мире. Его также волнуют принципы и людское повиновение, мнимое равенство, основанное на навязчивой тяге сводить всё к единому знаменателю — Богу.

Вывод нашей статьи заключается в следующем. В творчестве обоих авторов прослеживается схожее между собой описание героев и пространства. Каждый герой схож гоголевскому герою, а описание схоже с концепцией натуральной школы. Роман «Непостоянные величины» является текстом с огромным количеством отсылок к произведениям Н. В. Гоголя и гоголевским мотивам.

Литература:

1. Виноградов, В. В. Гоголь и натуральная школа/В. Виноградов. — Ленинград: Культурно-просветительное трудовое товарищество «Образование», 1925. — 76 с.
2. Гаспаров, А. А. Тип маленького человека как продолжение русской классической литературы XIX века в романе А. В. Иванова «Географ глобус пропил»/А. А. Гаспаров. Молодой ученый. — 2020. — № 14 (304). — с. 57-59.
3. Гольденберг, А. Х. Архетипы в поэтике Н. В. Гоголя: монография/А. Х. Гольденберг. — 4-е изд., стер. — Москва: ФЛИНТА, 2013. — 229 с.
4. Манн, Ю. В. Поэтика Гоголя/Ю. Манн. — 2-е изд., доп. — М.: Худож. лит., 1988. — 412 с.
5. Ханов, Б. А. Непостоянные величины/Булат Ханов. — Москва: Эксмо, 2019. — 381 с.

Слова категории состояния как стилистическое и изобразительно-выразительное средство языка

Панькова Наталья Владимировна, учитель русского языка и литературы
МБОУ СОШ № 40 г. Белгорода

В статье автор рассматривает функциональность слов категории состояния как средств художественной выразительности языка.

Ключевые слова: категория состояния, средства выразительности, повторы, тавтологические сближения.

Языковая выразительность является неким свойством сказанного или написанного автором высказывания для привлечения читательского внимания. Основная функция языковой выразительности заключается в том, что она должна произвести на читателя или слушателя неизгладимое впечатление. Основу языковой выразительности составляют такие показатели, как своеобразие, необычность, отступление от привычного и обыденного.

Средства языковой выразительности бывают разнообразными. Главное место среди них отводят так называемым средствам художественной изобразительности (художественно-образительным средствам: звукописи, метафоре, олицетворению, гиперболе и т.д.), которые нацелены на использование специальных приемов и способов сочетания звуков, слов, словосочетаний, предложений. Между тем следует заметить, что выразительность текста достигается не только путем использования специальных художественно-образительных средств. Богатым ресурсом выразительности выступает лексика и фразеология языка, его грамматический строй и фонетические особенности. Выразительные языковые средства есть на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом и фразеологическом, морфологическом и синтаксическом.

Рассматривая функциональные особенности слов категории состояния, мы можем с уверенностью сказать, что они выступают как элементы художественно композиционной структуры литературного текста. Слова категории состояния обнаруживают свойственные и другим частям речи взаимные связи; как следствие, образуются повторы, различные синонимические и тавтологические сближения, ассоциативные ряды, играющие важную роль при построении литературного текста.

Повторы. Повтор слов категории состояния помогает привлечь мысль и внимание слушающего или читающего к данному состоянию человека или природы. В результате повтора слова категории состояния приобретают усиленное значение состояния.

Многие грамматисты рассматривали подобное повторение слов и приходили к неоднозначным выводам. С точки зрения Ф.И. Буслаева, такие сочетания слов повторения служат «для выразительности» [Буслаев 1881: 105]. А по мнению А.Б. Шапиро: «Случаи объединения одинаковых слов в сложное целое с целью усиления значения

внешне близки к случаям повторения...» [Шапиро 1951: 122].

В литературных произведениях можно встретить повторы слов категорий состояния с различной семантикой. Например, описание психического состояния главного героя: «На этом представление кончилось, и было так жалко уходить из цирка, так жалко, что и сказать нельзя» (Н. Носов «Витя Малеев в школе и дома»). «И мать от этого свалилась; стыдно, стыдно в такой беде думать о себе» (П. Проскурин «Судьба»). Или же, например, физическое состояние главного героя: «Вначале, весной и летом, было трудно, очень трудно» (Б. Пастернак «Доктор Живаго»).

Встречаются примеры повторов слов категорий состояния и наречий со значением окружающей обстановки. Например, «Ей было хорошо, и она была рада, что не поехала никуда и так хорошо провела этот вечер»

(Л. Н. Толстой «Анна Каренина»). «Управлять велосипедом при такой скорости, конечно, мудрено; но этого и не надо; мудрено было бы положиться на законы механики» (Я. Перельман «Занимательная физика»). «Да, сэр, это худо, и не просто худо, это настоящее варварство и бессердечие, и потому еще худо, что это самый неверный способ управления и ведения ваших дел» (Д. Дефо «История полковника Джека»).

Образовывать повторы могут слова категории состояния, которые обозначают состояние временных отношений. Например, «Тогда она сказала, что пора уже спать, пора отправляться в свою комнату» (Н. Н. Носов «Незнайка в Солнечном городе»). «Внизу, под величественными сводами зелени, не было слышно ни шороха, ни писка, но где-то высоко у нас над головой было слышно непрерывное движение» (Артур Конан Дойль «Затерянный мир»).

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: повторы слов категорий состояния приводят к усилению значения лексем слов категорий состояния, а также способствуют большей выразительности текста.

Эмоционально-экспрессивные средства усиления значения слов категории состояния.

Слова категории состояния, образованные при помощи коннотативных суффиксов, выступают самыми яркими эмоционально-экспрессивными средствами усиления значения слов, в то же самое время, обозначая меру

состояния или оценки. Слова категории состояния с суффиксами меры можно охарактеризовать как слова, имеющие яркую стилистическую окраску и узкую сферу употребления.

К таким суффиксам относят следующие: — *еньк-*, — *ошеньк-*, — *ешеньк-*. Такие суффиксы встречаются главным образом в словах категории состояния, которые выражают психическое или физическое состояние главного героя. Например, «Там было: «родимая, берёзонька и **тошненько** мне», но на словах не выходило никакого смысла» (Л. Н. Толстой «Война и мир»)

Эти же суффиксы можно встретить и в словах категориях состояния, которые обозначают состояние пространства или временных отношений, а также состояние человека. Например, «Тревожно взглянул он на часы; было **поздненько**; и минут десять, как тот ушел...» (Ф. М. Достоевский «Бесы»)

Психические состояния человека можно передать при помощи таких лексем, как: *грустно*, *весело*, *стыдно*, *горько*, *любо*, *хорошо*, а физическое — такими лексемами, как: *тяжело*, *трудно*, *тошно*, которые употребляются с суффиксами: — *ехоньк*, — *ешеньк*, — *ешеньк*, — *охоньк*. Например, «Первое время мне приходилось довольно-таки **тяжеленько**, а теперь ничего, обтерпелся». (Д. Н. Мамин-Сибиряк «Хлеб»).

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: суффиксы в составе слов категорий состояния играют одну из важнейших ролей, так как являются источниками эмоционально-экспрессивной выразительности усиления значения слов категории состояния.

Синонимические сближения слов категории состояния. В литературных произведениях различных писателей можно встретить как синонимические сочетания, так и тавтологические обороты.

По словам Е. П. Евгеньевой употребление подобных сочетаний помогает достичь автору уточнения, усиления значения, показа различных оттенков и степеней значения того или иного слова категории состояния [Евгеньева 1950: 283].

Н. М. Горощкова утверждала, что «особенностью парных синонимических сочетаний является их слитность и спаянность, а их смысл заключается в стилистическом художественном уточнении, которое основано на выделении одного общего для обоих компонентов значения» [Горощкова 1966: 57].

Для описания состояния окружающей среды и природы нам встретились следующие синонимические сочетания слов категорий состояния: 1. «В городе было все **тихо-мирно**» (Л. Н. Толстой «Война и мир»). 2. «Всё было **пусто-запусто** над рекою» (А. С. Пушкин «Руслан и Людмила»).

Для описания психического состояния главного героя нам встретилось следующее синонимическое сочетание слов категорий состояния: «Ох, как он **хитро-мудро** выbral момент!» (Ю. Семенов «Пароль не нужен»).

Для описания физического состояния главного героя нам встретились следующие синонимические сочетания слов категорий состояния: «Сердце стучало так, что даже стало больно — не мочно» (Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание»). «И от этих мыслей ему становилось **тошно-тошненько**» (Л. Макмуртри «Одинокий голубь»).

Для описания состояния временных отношений нам встретились следующие слова категории состояния: 1) «Была ведь осень, и темнело **рано-ранешенько**» (А. Линдгрен «Малыш и Карлсон»). 2) «Ночь была необыкновенно тиха, было уже **поздно**» (И. А. Бунин «Темные аллеи»).

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод: слова категории состояния, которые обозначают психическое и физическое состояние главного героя образуют синонимические ряды. Они в основном выражают отрицательные эмоции и служат для того, чтобы усилить впечатление о главном герое.

Тавтологические сближения слов категории состояния. Как уже было отмечено ранее, помимо синонимических сочетаний, в литературных произведениях отечественных и зарубежных авторов встречаются тавтологические обороты. Стоит также отметить, что в отличие от синонимических сочетаний, которые являются словами — категориями состояния, разнокоренными словами, тавтологические сближения слов категорий состояния являются однокоренными.

По мнению А. П. Евгеньевой, «Глубокое различие между синонимией и тавтологией состоит в том, что основой синонимии являются лексические отношения, а в тавтологии чрезвычайное значение имеют отношения синтаксические, определяющие семантику тавтологических сочетаний» [Евгеньева 1950: 100].

Тавтологические сближения, так же, как и синонимические сочетания, авторы литературных произведений используют для усиления значения. Мы встретили такие тавтологические сближения, как: *давным-давно*, *темным-темно*, *полным-полно*, *черным-черно*. Все вышеперечисленные тавтологические сближения используются авторами произведений, чтобы усилить значение состояния, которое описывает состояние обстановки и окружающей действительности. Например, «Народу на улице было **полным-полно**» (Л. Н. Толстой «Семейное счастье»). «На улице стемнело, а за горизонтом так и вовсе было **черным-черно**» (Д. Н. Мамин-Сибиряк «В горах»). «Когда матушка выключила лампу, в комнате стало **темным-темно**» (Л. Н. Толстой «Семейное счастье»).

Таким образом, писатели используют множество слов категории состояния в своих произведениях, ведь они выполняют функцию средств художественной изобразительности: передают тончайшие оттенки эмоционально психических состояний субъекта, дают эмоционально экспрессивную характеристику состояния окружающей среды.

Литература:

1. Буслаев, Ф. И. Историческая грамматика русского языка. — М.: Языки славянской культуры, 2004. — 623 с.
2. Горошкова, Н. М. Синтаксис простого предложения в языке русского фольклора (на материале причитаний И. А. Федосовой, собранных Е. В. Барсовым): Дис.... канд. филол. наук. Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. — Ленинград: 1967. — 430 с.
3. Евгеньева, А. П. Очерки по языку русской устной поэзии: В записях XVII-XX вв. — М. — Л.: Изд-во АН СССР, 1963. — 348 с.
4. Шапиро, А. Б. Есть ли в русском языке категория состояния как часть речи // Вопросы языкознания. — 1995. — № 2. — с. 42-55.

Передача языкового своеобразия британского журнала мод Vogue при переводе на русский язык

Погосян Ирина Леонидовна, студент магистратуры
Московская международная академия

В статье рассматривается англоязычный журнал мод как транслатологический тип текста, требующий особого подхода при его переводе на русский язык. Автор выделяет специфические языковые средства, служащие передаче когнитивной и эмоциональной информации в британских глянцевах журналах, и предлагает серию приемов, позволяющих сохранить прагматический эффект от эквивалентного текста в рамках русской лингвокультуры.

Ключевые слова: транслатологический тип текста, журнал мод, гляцевый журнал, фэшн-индустрия.

В современном переводоведении делаются попытки разработки рекомендаций по выбору стратегии перевода по итогам предпереводческого анализа текста, учитывающего его транслатологический тип. Под стратегией перевода в этом ключе понимается общий план действий переводчика, направленный на достижение основной цели перевода — максимально полной и точной передачи информации текста на исходном языке посредством языка перевода. Это предполагает, что одна и та же языковая единица может потребовать разных подходов к переводу в зависимости от типа текста.

Если взять за основу транслатологическую типологию текстов, предложенную И. С. Алексеевой, то имеет смысл объединять в одной группе тексты, у которых доминирующие признаки совпадают, и такие тексты будут переводиться одинаково. Основными признаками, составляющими базис для выделения переводческих типов текста, являются коммуникативная функция, тип передаваемой текстом информации, характер источника текста и характер его реципиента [1, с. 264]. На наш взгляд, важнейшей из этих черт является тип передаваемой информации. По этому критерию выделяются четыре типа текстов, в каждом из которых преобладающим, но не единственным является один из следующих типов информации:

— когнитивная информация, то есть объективные сведения о внешнем мире, которые обладают параметрами объективности, абстрактности и плотности (компрессивности);

— оперативная информация, то есть побуждение, призыв к совершению определенных действий;

— эмоциональная информация, служащая передаче эмоций в процессе коммуникации и обладающая параметрами субъективности, конкретности и образности;

— экспрессивная информация, которая, обладая всеми признаками эмоциональной информации, специализируется на передаче чувств, возникающих от языковых средств оформления ее самой [1, с. 249-253].

В итоге, переводя текст, в котором преобладает когнитивная информация, рекомендуется, руководствуясь стилем исходного текста, максимально точно передать информацию в привычной для реципиента форме. При переводе текстов с преобладанием экспрессивной информации необходимо, руководствуясь стилем оригинала, воссоздать образы и художественные смыслы исходного текста. Основной стратегией перевода текстов, в которых доминирует эмоциональная информация, становится передача суггестивной и эмоциональной компоненты при учете как стиля исходного текста, так и стилистических особенностей языка перевода [2, с. 11].

Мы предлагаем рассматривать в качестве отдельного транслатологического типа текста журнал мод как публицистический текст, описывающий следование новому (преимущественно в вопросах выбора одежды, обуви или косметики) и представляющий его как ценность. Содержащийся в таких журналах рассказ о стиле жизни той социальной группы, к которой хочет принадлежать читательница, способствует умозрительному приближению

к заветному идеалу. Здесь в полном объеме задействуются все изобразительно-экспрессивные возможности современного фотоискусства. Так как гляцевые журналы в большей степени смотрят, а не читают, то редакторы нацелены, прежде всего, на создание ярких образов, символизирующих счастье и успех. Почти полное отсутствие в журнале мод серьезных тем работает на создание иллюзии вечного праздника, собственной «гляцевой» жизни сегодня или хотя бы ее возможности в будущем [4, с. 1494].

В полном соответствии с данными специфическими характеристиками журналам мод приписываются такие функции, как информирующая, инструктирующая, имидж-определяющая и маркетинг-ориентированная (рекламная) функция, связанная с побуждением читателя к приобретению описываемых товаров моды. Не случайно в работе О. В. Третьяковой и Т. Н. Шайхутдиновой тексты журналов мод рассматриваются как равноценные рекламным [3, с. 210].

Мы выделяем следующие характеристики транслатологического типа текста «журнал мод»:

1. Источником текста является коллективный автор, что свойственно множеству нехудожественных текстов;
2. Тексты гляцевых журналов, подобно другим публицистическим текстам, ориентированы также на коллективного реципиента;
3. Описание модных журналов с точки зрения содержащейся в них информации является относительно непростой задачей. Поскольку текст модного журнала является разновидностью публицистического текста, то он должен сочетать в себе когнитивную и эмоциональную информацию;
4. По своей коммуникативной функции текст журнала мод может относиться либо к примарно-информативным, либо к примарно-экспрессивным текстам. В целом журнальные тексты являются примарно-информативными, однако наше собственное знакомство с языковой спецификой журнала Vogue [5] не допускает игнорирования значимой эмоционально-экспрессивной составляющей, представляющей нам более ярко выраженной, чем во многих других подтипах публицистических текстов, поскольку в британских гляцевых журналах очень последовательно реализуется рекламная функция текстов, сопряженная с передачей высокой доли эмоциональной информации.

Данное транслатологическое описание британских журналов мод, разумеется, влияет на основную стратегию их перевода: Целью переводчика должна стать максимально точная передача информации в привычной для читателя форме с обязательным использованием средств эмоционального воздействия на него и с учетом влияния заимствованных западных образцов на языковое оформление современных гляцевых журналов на языке перевода (русском).

Особенности применения указанной стратегии были проверены нами по отношению к передаче лексико-фо-

нетического и грамматического своеобразия текстов британского журнала мод Vogue.

Так, мы выяснили, что при передаче аллитерации, ассонанса и рифмы как типичных для журналов мод фонетических средств рекомендуется сохранять основной комплекс значений слов и сам факт фонемного повтора, однако возможно также применение компенсации, позволяющей вводить повторы в другие части текстового целого или использовать другие качественные типы фонемного повтора ради сохранения семантики высказывания. В имеющемся в нашем распоряжении текстовом примере с рифмой мы поставили перед собой задачу ее обязательного сохранения. Если слово *ironic* в предложении *It is classic but playful, sober and light, iconic and ironic* [Vogue, 12.07.2022] переводится однозначно как «иронический, ироничный», то из всего спектра словарных эквивалентов эпитета *iconic*, подобранного автором статьи к рисунку в горошек («культовый», «легендарный», «знаковый», «модный», «символический», «символический»), выбор делается в пользу последнего прилагательного, поскольку только оно рифмуется с русским «ироничный». В результате получаем такой вариант перевода предложения: *Он строгий, но задорный, сдержанный, но яркий, символический и ироничный.*

Говоря о лексическом уровне, отметим, что при переводе слов из таких распространенных в гляцевых журналах семантических групп, как «роскошь», «свечение», «удовольствие», «необходимость», а также языковых средств передачи положительной оценки, желательно пользоваться русскими словами с тем же значением, обязательно учитывая возможное несовпадение коллокаций. Приведем примеры перевода конкретных предложений с единицами такого рода:

— Со словами семантической группы «удовольствие».

Исходный текст: *The message is one of joy and pleasure, frivolity even* [Vogue, 06.07.2022] (слова из интервью дизайнера о показе новой коллекции одежды).

Наш вариант перевода, учитывающий обозначенный в скобках широкий контекст: *Наша концепция — нести радость и удовольствие, а порой и легкомыслие.*

— Со словами семантической группы «необходимость».

Исходный текст: *In the blue corner, we have the minimalist must-haves* [Vogue, 08.07.2022].

Наш вариант перевода: *В синем углу у нас находится минимальный набор вещей, которые должны входить в гардероб каждой женщины* (добавление сделано с привлечением широкого контекста, а именно знаний о том, что в статье речь идет конкретно о женской одежде).

Слова и словосочетания, заимствованные в англоязычные тексты из французского и латинского языка, следует оставлять при переводе в исходном виде в связи с их важной ролью как маркера шика и изящества либо интеллектуализации повествования. Так, предложение *Your styling inspiration comes via Bella Hadid while cliff jumping in the south of France and EmRata wearing white broderie anglaise around Florence* [Vogue, 14.07.2022] можно пере-

вести следующим образом: *При создании своего стиля Вы можете черпать вдохновение от Беллы Хадид, совершая прыжки со скал на юге Франции, или от Эмраты, нося белую одежду с вышивкой broderie anglaise в окрестностях Флоренции.* Тем самым мы используем добавление перед французским заимствованием элемента категоризации, облегчая восприятие текста русскими читателями.

Поскольку журналы мод вопреки своему массово-популярному характеру призваны повышать самооценку непрофессиональных читателей через ощущение причастности к особому престижному сообществу, при переводе профессионализмов как значимых носителей когнитивной информации необходимо применять такие переводческие приемы, как калькирование или транскрипция. Отсюда профессионализм *palazzo pants* в предложении *Paloma, founded by two Lisbon-based Parisians, offers stretchy, bump-friendly dresses and palazzo pants that expand and contract with your mom bod Paloma* [Vogue, 11.07.2022] при переводе «брюки-палаццо» не должен сопровождаться комментарием по поводу покроя этих длинных широких брюк с завышенной талией. При переводе профессионализма *loafers* транскрипирование также будет наиболее адекватным приемом, поскольку эквивалент «лоферы» уже имеет хождение в отечественной фэшн-среде.

Аналогичную стратегию можно реализовать при переводе неологизмов из фэшн-сферы:

Исходный текст: *Ok, I'll admit it: I'm a bag-a-holic.*

Наш вариант перевода: *Хорошо, я признаю это: я — сумкоголик.*

Неологизм *bag-a-holic* следует передавать путем построения в русском языке окказионального образования по той же модели, что и слово «алкоголик», к которому апеллирует исходная лексическая единица.

Если на этапе предпереводческого анализа зафиксирован факт наличия тропов типа метафор, олицетворений, сравнений и гипербол, транслирующих значимую для журналов мод эмоциональную информацию, то после определения особенностей их употребления в оригинале принимается решение, направленное на сохранение средства выразительности и его прагматического эффекта. Например, в исходном фрагменте *Gianni Versace's high-voltage shows at Atelier Versace in the «90s were a noisy, starry affair* [Vogue, 04.07.2022] зафиксирована метафора. В итоге мы предлагаем такой вариант перевода: *Показы коллекции Atelier Versace от Джанни Версаче, обладавшие невероятной энергетикой, в 90-е годы были громким и ярким событием.* Здесь можно было воспользоваться более нейтральным вариантом перевода метафоры (например, с помощью слова «динамичный»), однако, на наш взгляд, важно было передать ассоциацию с электрическим напряжением, создаваемым на показах.

Что касается перевода фразеологизмов, то при невозможности подбора к фразеологизмам исходного текста идиоматического соответствия даже с отличающейся вунтренней формой рекомендуется пользоваться приемом

компенсации с учетом первичности передачи стилистической окраски оригинала. В случае же, когда невозможно перевести на русский язык клише с помощью эквивалентной клишеобразной конструкции, допускается моделирование собственных клише по образцам, типичным для языка перевода. Приведем пример. В клишированном предложении *Ready, steady, Depop* [Vogue, 14.07.2022] мы сталкиваемся с игрой слов: в популярном лозунге, аналогом которого в русской лингвокультуре считается лозунг «На старт, внимание, марш», последний элемент заменяется на название ресейл-платформы. Соответственно, наш вариант перевода звучит так: *На старт, внимание, в Depop!*

Большинство грамматических средств, свойственных для текстов британских журналов мод, то есть императивные конструкции, авторское «мы», степени сравнения имен прилагательных, риторические вопросы, вставные и восклицательные конструкции, а также апозиопезы имеют в русских публицистических текстах полные функциональные эквиваленты, поэтому, сохраняя каждое из данных средств, переводчик может сосредоточиться на передаче когнитивной информации в соответствующих предложениях оригинала:

Исходный текст, содержащий вставную конструкцию: *Gen-Z girl Mia Regan teams her Stella McCartney skirt with wedge sandals (yup, they're also back) and a spliced top* [Vogue, 14.07.2022].

Наш вариант перевода: *Мия Реган, девушка поколения Z, сочетает свою юбку от Стеллы Маккартни с босоножками на танкетке (ага, они тоже вернулись) и плетеным топом.*

Аббревиатуры и усечения, несущие важную для понимания текстов глянцевого журналов когнитивную информацию, обычно переводят эквивалентным русским сокращением или через создание нового русского сокращения. Так, при переводе предложения *While walking through Brooklyn recently, I spotted a trio of superstylish young women, one of whom, a student named Reina, was wearing jorts* [Vogue, 29.06.2022] можно соединить усеченные слова со значением «джинсовый» и «шорты» соответственно для образования нового усечения «джорты»: *Недавно, прогуливаясь по Бруклину, я заметил трех суперстильных девушек, одна из которых, студентка по имени Рейна, была одета в джорты.*

Вместе с тем, применительно к аббревиатурам в качестве альтернативы возможно также заимствование иностранного сокращения, причем даже с сохранением латинского написания.

Это означает, что при переводе предложения... *Our packing list should cover just a few essentials: swimwear, heat-appropriate footwear, sunglasses, SPF, a beach bag and cover-up* [Vogue, 14.07.2022] допустимо усилить чувство сопричастности к миру моды со стороны читателей глянцевого журналов через перевод *В наш список вещей, которые следует взять с собой, включены лишь несколько предметов первой необходимости: купальники, обувь, ко-*

торию можно носить в жару, солнцезащитные очки, SPF, пляжную сумку и парео, поскольку понятно, что на настоящий момент адресаты статьи неплохо понимают связь сохраненного сокращения с рекомендацией редакторов взять с собой на пляжный отдых хорошее солнцезащитное средство.

Предполагается, что при следовании описанным рекомендациям переводчик сможет в должной степени передать как когнитивную, так и эмоциональную информацию, содержащуюся в оригинальном тексте англоязычного журнала мод, и создаст его функциональный эквивалент в рамках современной русской лингвокультуры.

Литература:

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение. СПб.: Филологический факультет СПбГУ, 2004. 352 с.
2. Внучкова, Л. И. Прагматическая типология переводческих текстов с точки зрения выбора эффективной стратегии перевода // Иностранные языки в научном и учебно-методическом аспектах. Новосибирск: Новосибирский национальный исследовательский государственный университет, 2017. с. 3-20.
3. Третьякова, О. В., Шайхутдинова Т. Н. Специфика публицистического стиля, характерная для современных модных журналов // Современные парадигмы лингвистических исследований: методы и подходы. Уфа: Башкирский государственный университет, 2021. с. 209-215.
4. Ширшова, Е. Р. Концептуальные особенности модных глянцевого журналов для женщин: типология и динамика развития // Студент и наука (гуманитарный цикл). Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, 2021. с. 1493-1496.
5. Vogue // <https://www.vogue.co.uk/>

Иван Иванович Хемницер: астраханский баснописец — предшественник Крылова

Степанова Надежда Алексеевна, учитель русского языка и литературы
МБОУ г. Астрахани «СОШ № 1»

Астрахань может гордиться тремя известными поэтами, оказавших значительное влияние на русскую литературу, — это И. И. Хемницер, В. К. Тредиаковский и В. Хлебников.

К числу поэтов, оказавших заметное влияние на литературу второй половины XVIII века, относится Иван Иванович Хемницер (1745–1784), по праву считающийся предшественником великого баснописца И. А. Крылова.



Басенное творчество, сатира и лирика Ивана Ивановича Хемницера дают представление о широте и многообразии его творческой деятельности. В. Г. Белинский очень точно определил место Хемницера в истории русской литературы: «Хемницер, Богданович и Капнист принадлежат ко второму периоду русской литературы... Хемницер важнее остальных двух в истории русской литературы: он был первым баснописцем русским, между его

баснями есть несколько истинно прекрасных и по языку, и по стиху, и по наивному остроумию» [7, с. 5].

Творчество И. И. Хемницера очень разнообразно. Но в историю русской литературы он вошёл прежде всего как баснописец, как непосредственный предшественник И. А. Крылова. В создании русской басни Хемницеру принадлежит видная и почётная роль.

Жанр басни имел огромную популярность в России в XVIII–XIX веках. И. И. Хемницер выступил со своими баснями в то время, когда этот жанр в русской литературе получил широкое признание и имел уже богатую традицию [7, с. 36].

Критик и поэт начала XIX века А. Ф. Мерзляков следующим образом определил место И. И. Хемницера в развитии жанра басни в русской поэзии: «Сумароков нашёл их среди простого, низкого народа; Хемницер привёл их в город; Дмитриев отворил им дверь в просвещённое, образованное общество, отличающееся вкусом и языком» [8, с. 33].

Подавляющее число басен Хемницера написано им во второй половине 1770-х годов. При их создании поэт следовал традициям литературы XVIII века. В них сказались основные идеи Просвещения: о справедливом общественном устройстве, о естественном равенстве людей, о моральной ответственности человека [8, с. 24].

Басенные сюжеты Хемницера, как и другие поэты, в основном заимствовал у французских баснописцев Ж. Лафонтена.

нена, Ж.-Л. Обера, немецкого поэта Х. Геллерта. Но были у него и вполне оригинальные сюжеты.

У Жана Лафонтена Хемницер заимствовал лишь сюжет, основной мотив («Лошадь и Осёл», «Стрекоза», «Делёж львиный», «Воля и неволя» и др.). Различие между баснями Хемницера и Лафонтена в том, что у Хемницера чувствуется рассудочность, моралистический нажим, в отличие от живости и лукавств сенок Лафонтена. А сближает двух баснописцев то, что они не относятся к басенным героям как героям низким. Звериные обличья — это маски людей, психологическую характеристику которых, вслед за Лафонтемом, пытается дать Хемницер. К Ж. Лафонтену близок и способ построения аллегорической, индизказательной политической басни, построенной по методу «зацепки мимоходом», как определил своеобразие метода Хемницера Н. Полевой. Этот метод объясняет частое отсутствие нравоучения у Хемницера [3, с. 481-482]. «Хемницер, — пишет Н. Полевой, — превосходит даже самого Крылова в том злом простодушии, в той зацепки мимоходом, которую он бросает так легко, нечаянно, добродушно, что невозможно не подивиться чудному искусству поэта» [5, с. 299]. Примеры этого находим почти в каждой басне:

*«И впрямь, — орлы потом сказали. —
Его полёт!..*

А сверх того сокол куда нейдёт...

(«Орлы»)

От смерти их избавить —

Ведь тяжко умирать, когда есть кому чем жить.

(«Стряпчий и воры»)

Без денег, как на торг, в суд не за чем ходить.

(«Два богача»)

Ведь занимаются любовными делами,

Не только меж людей, но также меж скотами.

(«Лев-сват») [5, с. 299-301].

Басни Хемницера отражают самые разнообразные стороны жизни XVIII века. По тематике их можно разделить на четыре основные группы: социально-политические, морально-бытовые (нравственные), нравственно-филозофские, литературные.

1. Социально-политические басни. Большую часть составляют басни о царе, его дворе и придворных («Осёл в уборе», «Добрый царь», «Два Волка», «Пёс и Львы», «Путешествие Льва», «Имение и ссора», «Побор львиный», «Делёж львиный»). Часть басен посвящена теме свободы («Западня и птичка», «Воля и неволя», «Привязанная собака»); социальному неравенству, угнетению народа («Богач и бедняк», «Конь верховой», «Волчьё рассуждение»); обличению таких социальных пороков, как взыточничество («Два соседа», «Два богача»), казнокрадство («Паук и Мухи»).

Среди этих басен Хемницера выделяется своеобразный цикл, главными героями которых выступают Львы. В этих баснях Хемницер выступает как самобытный и смелый критик, затронувший такие стороны общественной жизни России своего времени, которых другой крупный

поэт-сатирик XVIII века А. П. Сумароков в своих притчах почти не касался [6, с. 190].

В социально-политических баснях Хемницера отразились его политические мировоззрения, сложившиеся в русле просветительской идеологии. Одной их популярных идей Просвещения была теория естественного права, направленная против феодального законодательства за равенство граждан перед законом. Оно, по мысли просветителей, даётся всем людям самой природой, независимо от их сословной принадлежности. Это право на свободу, на жильё, на свободное выражение своего мнения, на самозащиту. С теорией естественного права была связана ещё одна просветительская мысль — о вне-сословной ценности человеческой личности. Просветители определяли достоинство человека не социальной принадлежностью, а его личными качествами — умом, чувствами, пользой, которую он приносит обществу [4, с. 89].

Хемницер восставал против несправедливости социального уклада, отвергал произвол самодержавия, критиковал недостатки современного общества. Он видел выход из всех бед в просвещении и моральном перевоспитании. Он верил, что социальное зло может быть исправлено при помощи закона и «добродетельного» монарха, стоящего над интересами отдельных групп. Поэтому, критикуя царя, Хемницер отнюдь не посягает на самый институт самодержавия. Эту мысль пот выразил в басне «Добрый царь», где высказал убеждение в том, что не резкие перемены, а постепенное распространение «просвещения» приведёт к порядку и справедливости [7, с. 25].

2. Морально-бытовые (нравственные) басни. В них осуждаются различные общечеловеческие пороки: лень и праздность («Стрекоза»), жадность («Желание Кошечья», «Два купца»), хвастовство («Скворец и Кукушка»), неблагодарность («Заслуженный конь»), ханжество («Смирена») и др. Некоторые басни разо

3. благают гонителей науки и просвещения («Медведь-плясун», «Попугай»), другие посвящены судьбе умных и способных людей, которым не удается достичь заслуженных наград («Соловей и Чиж», «Пожилой гадалка»).

4. Нравственно-филозофские басни. В них рассматриваются такие вопросы, как: смирение, умение принимать всё как благо («Деревенский праздник», «Крестьянин с ношею»); нравственное превосходство человека с чистым сердцем («Остяк и проезжий»); борьба со своими страстями и заблуждениями («Народ и идолы»); происхождение Вселенной («Муха и Паук»).

5. Литературные басни. Посвящены проблемам литературы, роли и долгу писателя в обществе («Боярин Афинский», «Соловей и Вороны», «Писатель», «Хулитель стихотворства»).

Басни И. Хемницера разнообразны не только в тематическом отношении, но и во внутрижанровом. У него встречаются различные виды басен — от лаконичной и метко бьющей басни-эпиграммы в несколько строк («Обоз»,

«Собака и Мухи», «Лошадь с возом», «Строитель») до обширной басни-повести («Воля и неволя», «Орлы») [2, с. 444].

В творчестве Хемницера встречаются басни с «вечным» сюжетом, к которому обращались и по-своему разрабатывали многие поэты баснописцы. Таковы его басни «Стрекоза», «Дерево», «Делёж львиный», «Стрелка часовая» и др.

Интересна в этом отношении басня «Стрекоза». Эта история о праздной Стрекозе и трудолюбивом Муравье, заимствованная у Ж. Лафонтена, встречается также у А. П. Сумарокова («Стрекоза»), Ю. А. Нелединского-Мелецкого («Стрекоза»), И. А. Крылова («Стрекоза и Муравей»), В. А. Озерова («Кузнечик»), И. А. Крылова («Стрекоза и Муравей»). Интересны интерпретация образов главных героев этих басен.

У А. П. Сумарокова Стрекоза изображена жалкой, страдающей от холода и голода и решившей попросить «в зимнее время подаяния» у Муравья. В описании «страданий» Стрекозы Сумароков использует слова высокого стиля («люту горестъ извещает», «стражду», «утоли мой алч и жажду»), и это усиливает впечатление о тяжком положении Стрекозы. Муравей в басне безжалостен к мольбам просительницы и прогоняет её прочь.

У Ю. А. Нелединского-Мелецкого Стрекоза, оставшись без запасов на зиму, «вздумала» идти к Муравью. Она, «как должно, с умилением» просит у него займы, при этом даже божится совестью, что всё возвратит летом. Муравей не даёт Стрекозе в долг, так как «скупость в нем порок природный».

У В. А. Озерова Стрекоза заменена Кузнечиком (более русским образом). Ветреный Кузнечик, оставшись зимой голодным, просит займы у Муравья. Обращение Кузнечика к Муравью подчёркнуто заискивающее, льстивое («Почтенный Муравей, премудрый сын земли»). У Озерова Муравей — «великий скопидом», «капиталист нечивый», «охотник собирать, а раздавать не любит», «ни зёрнышка он даром не погубит».

В басне И. А. Крылова Стрекоза легкомысленна, ветрена; её беззаботность подчёркивается определением «попрыгунья». Но оставшись зимой без запасов, всё её веселье мигом проходит («И кто же в ум придет// На желудок неть голодный»). «Злой тоской удручена», Стрекоза идёт к Муравью. За вежливостью, использованием ласковых обращений скрывается лезть Стрекозы, её попытка умиловить Муравья («кум милый», «голубчик»). Муравей, называя Стрекозу «кумушкой», полон иронии, лукавства. В басне Крылова даётся краткая картина природных изменений, чтобы подчеркнуть праздность, легкомыслие, беззаботность Стрекозы.

А вот в басне Хемницера есть совершенно значимые отличия. Стрекоза, пропев всё лето, ничем не запаслась на зиму. Она просит помощи у Муравья, обещая расплатиться с ним летом. Стрекоза обращается к Муравью с такими словами — «помилуй», «не дай пропасть», «я, право, обещаю». Образ Муравья полностью изменён у Хемни-

цера. В отличие от традиционного образа он говорит последнюю фразу («Пропела? Хорошо! Поди ж теперь свищи») лишь в поученье Стрекозе и из жалости даёт ей хлеба.

*Всё лето стрекоза в то только и жила,
Что пела;*

А как зима пришла,

Так хлеба ничего в запасе не имела.

И просит муравья: «Помилуй, муравей,

Не дай пропасть мне в крайности моей:

Нет хлеба ни зерна, и как мне быть, не знаю.

Не можешь ли меня хоть чем-нибудь ссудить,

Чтоб уж хоть кое-как до лета мне дожить?

А лето как придет, я, право, обещаю

Тебе всё вдвое заплатить».

— «Да как же целое ты лето

Ничем не запаслась?» — ей муравей на это.

— «Так, виновата в том; да что уж, не взыщи

Я заpastися всё хотела,

Да лето целое пропела».

— «Пропела? Хорошо! поди ж теперь свищи».

Но это только в поученье

Ей муравей сказал,

А сам на прокормленье

Из жалости ей хлеба дал.

Анализ этих басен показывает, что образ Стрекозы у данных баснописцев сближается с традиционным: Стрекоза прежде всего ветреная, праздная, легкомысленная. А образ Муравья наделён у каждого автора дополнительным оттенком (у А. П. Сумарокова — жестокостью, бессердечием; у Ю. А. Нелединского-Мелецкого и В. А. Озерова — скупостью, чрезмерным чувством бережливости; у И. А. Крылова — мудростью, ироничностью). Особенно это отличает басню Хемницера, который наделяет своего Муравья такой чертой характера как жалость. Именно эта характерная черта образа Муравья позволяет Хемницеру изменить финал басни. У других баснописцев история Стрекозы и Муравья резко обрывается отказом Муравья в помощи своей просительницы, и неизвестно, что случилось дальше со Стрекозой. У Хемницера эта история полностью завершена.

Стиль и язык басен Хемницера отличается от басен главного его предшественника — А. П. Сумарокова. Для Сумарокова басня была «низким» жанром. Поэтому он и считал возможным прибегать в ней к грубому слогу. Во «Второй эпистоле о стихотворстве» Сумароков так определил особенности басенного жанра:

Склад басен должен быть шутив, но благороден,

И низкий в оном дух к простым словам пригоден [9, с. 122].

И. И. Хемницер полностью отказался от метода А. П. Сумарокова, от его сатирической резкости, гротескности и натуралистической грубости. Главная особенность басен Хемницера — их моралистическая поучительность. Для него важнее точность выражения мысли,

логическая основа басни, чем её жизненные бытовые краски.

«Приглушённость, камерность, уравновешенность отрицания, — писал о баснях Хемницера Г. А. Гуковский, — выродившегося в общее недовольство устройством мира и человека, определяет и стилистическую позицию Хемницера. Его басни — не обвинение озлобленного сатирика, как у Сумарокова, а ряд отчеканенных коротких новелл, ясных и законченных по изложению... Хемницер пишет разговорным, лёгким языком; но его «просторечие» — сглаженное, смягчённое, очищенное дворянским вкусом; его «народность» условна, хотя всё же и просторечие и использование пословиц и т. п. открывали пути хотя бы ограниченному языковому реализму» [7, с. 38-39].

А. А. Бестужев так писал о стиле Хемницера: «Басни Хемницера не писаны, а рассказаны с непритворным добродушием, и сия-то гениальная небрежность составляет прелесть, которой нельзя подражать и которой не должно в нем исправлять» [1, с. 88].

И. И. Хемницер пишет свои басни лёгким разговорным языком. Он стремится создавать их на основе «среднего» стиля. Хемницер вводит в басню просторечия и идиоматические обороты языка. Но поэт всё же избегает нарочито грубых слов крестьянского обихода, которые так любил вводить в свои басни А. П. Сумароков. Избегает также Хемницер и славянизмов, он использует их большей частью в авторской речи, посвящённой выводам из рассказа басни [3, с. 480].

И. И. Хемницер охотно насыщает свои басни словами с уменьшительными, ласкательными и увеличительными суффиксами, столь характерными для народной речи («возище», «батюшка», «дитятко», «дружок», «молодчик», «сынок» и т. п.). Нередко он прибегает к народному словечку «свет», которое так полюбит затем И. А. Крылов («Ну, говорит, узнай, мой свет!», «Ты ошибаешься, мой свет!»).

Народный характер придают языку басен и характерные фразеологические обороты («На ту беду...», «Жить домом, говорят, нельзя без кошки быть», «Челнок вам на беду, поверьте мне, я знаю» и др.). В своих баснях Хемницер использует пословицы, поговорки и шуточные

народные выражения («Худой мир лучше доброй ссоры», «Святое место пусто не бывает» и др.).

В свою очередь, многие стихи Хемницера по своему складу напоминают народные пословицы и поговорки («Кто ползает родился, тому уже не встать», «Чужого не замай, а береги свое», «Иному и в делах лужайка — океан» и др.).

Таким образом, большой заслугой Хемницера было то, что он преодолел архаическую тяжеловесность басенного слога своих предшественников, а также грубоватое «просторечие» сумароковских басен. Также он разрабатывал вольный стих, который позже был доведен до совершенства И. А. Крыловым и А. С. Грибоедовым.

Басня Хемницера завершала развитие русской басни в XVIII веке. Она уже намечала переход к басне И. А. Крылова и в то же время была ещё дидактична, сохраняла рационалистическое начало в своей структуре, свойственное литературе Просвещения. Те новые черты, которые внёс в басню Хемницер, разовьют в различных, подчас прямо противоположных направлениях, с одной стороны — И. И. Дмитриев, с другой — И. А. Крылов.

В баснях Хемницера сквозь традиционную дидактическую форму пробивалась «чувствительность», свойственная произведениям литературы конца XVIII века. Тем самым Хемницер подготовил почву для басенной реформы И. И. Дмитриева, который придал басне лирическую эмоциональность, стилистическое изящество.

Прогрессивные стороны творчества Хемницера усвоил и И. А. Крылов. Он унаследовал метод «зацепки мимоходом», иносказание и многоплановость басен Хемницера, развил и усилил тенденцию к народности языка. Крылов достиг реалистической полноты, создал басню глубоко народную по содержанию и форме.

Заслугой Хемницера было и то, что он вывел русскую басню на плодотворный путь изображения истины в жизни и человеке.

Начиная с 1799 года имя Хемницера становится весьма популярным в широких читательских кругах. Всего до 1855 года вышло 36 изданий басен И. И. Хемницера — число, которого не имело ни одно издание русского писателя XVIII века.

Литература:

1. Бестужев, А. А. Взгляд на старую и новую словесность в России// Декабристы: Эстетика и критика. — М., 1991. с. 88.
2. Благой, Д. И. История русской литературы XVIII века. — М., 1960. с. 444.
3. Ермакова-Битнер, Г. В. Хемницер// История русской литературы. Т. IV, Ч. 2. — Л.-М., 1947. с. 480-482.
4. Орлов, П. А. История русской литературы XVIII века. — М., 1991. с. 89.
5. Полевой, Н., Полевой К. Литературная критика: Статьи, рецензии 1825-1842. — Л., 1990. с. 299-301.
6. Стенник, Ю. В. Русская сатира XVIII века. — М., 1985. с. 190.
7. Степанов, Н. Л. Иван Хемницер// Хемницер И. И. Полное собрание стихотворений. — М.-Л., 1963. с. 5, 25, 36, 38-39.
8. Степанов, Н. Л. Русская басня// Русская басня XVIII-XIX веков. — Л., 1977. с. 24, 33.
9. Сумароков, А. П. Избранные произведения. — Л., 1957. с. 122.

Translation of songs: analysis and recommendations. Part 1

Treskova Alyona Yuryevna, student
Lomonosov Moscow State University

The article analyses the process of translating songs from English into Russian on the basis of the songs from the famous musical «Les Misérables». Based on the results of the analysis, some recommendations for translators are made in the end of the article.

Keywords: translation, transformations.

Перевод песен: анализ и рекомендации. Часть 1

Трескова Алёна Юрьевна, студент
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

На материале перевода песен из мюзикла «Отверженные» рассматривается процесс перевода песен с английского на русский язык и используемые при этом переводческие трансформации. По результатам анализа выведены некоторые рекомендации для переводчиков.

Ключевые слова: перевод, переводческие трансформации.

Analysis of the translation of the song «Do you hear the people sing?» (translated by A. Ivanov)

Do you hear the people sing? Singing the song of angry men? It is the music of the people Who will not be slaves again!	Слышишь, как поёт народ Песню разгневанных людей? Бесстрашен, кто её поёт, Ведь он рабом не будет впредь.
--	--

The rhyme scheme has been preserved in the translation. There are no differences in the rhythmic pattern between the original and the translated texts.

Lexical transformations: the third and fourth lines are translated using semantic development (people who stand up against injustice show true fearlessness).

Grammatical transformations: the first two lines of the original are combined into one sentence in the translated text. There is a replacement of the part of speech in the third and

fourth lines (the noun *people* is replaced by the pronouns *who* and *he*). There are also some omissions present in the translation. The pronoun *you* is omitted in the first line, the participle *singing* is omitted in the second line. Stylistic transformations: the use of the words *разгневанных* (in the original — angry) and *впредь* (in the original — again) can be mentioned. The equivalents selected by the translator belong to literary style, whereas in the original text neutral style is used.

When the beating of your heart Echoes the beating of the drums There is a life about to start When tomorrow comes!	Бьются в унисон сердца, Им вторит барабанный бой, — Это сигнал идти до конца Для нас с тобой!
---	--

The rhyme scheme has been preserved in the translation. The fourth line of the translated text differs from the rhythmic pattern of the original. Lexical transformations include the translation of the third and fourth line using a holistic transformation. The translation slightly deviates from the original in terms of semantic content. Grammatical transformations

include replacing a complex sentence in the original text with a compound sentence with two independent clauses in the translation. There is a replacement of parts of speech present (the noun *beating* is replaced by the verb *бьются*, the noun *drums* is replaced by the adjective *барабанный*). There are some omissions and additions present in the translation.

Will you join in our crusade? Who will be strong and stand with me? Beyond the barricade Is there a world you long to see? Then join in the fight That will give you the right to be free!	Смело выйдем мы вперёд За правду биться, я и ты. Снаружи баррикад Не воплотить святой мечты. Лишь праведный бой Права нам с тобой Может дать!
--	---

The rhyme scheme is not fully preserved (in the original text, the seventh line rhymes with the second and fourth lines). The sixth line deviates from the rhythmic pattern of the original song. Lexical transformations: the first, second and fourth lines are translated using semantic development and holistic transformation (those who joined the protests at the barricades

fought in the name of truth; the new world that will be the result of their struggle is the dream of the rebels). Grammatical transformations involve combining the first and second lines into one sentence. Interrogative and imperative sentences are replaced by declarative and exclamatory sentences.

Will you give all you can give So that our banner may advance? Some will fall and some will live Will you stand up and take your chance? The blood of the martyrs Will water the meadows of France!	Всё, что нужно, отдадим, Чтоб знамя гордое поднять! Мы свободой дорожим, Жизнь за неё легко отдать! Мы кровью своею Готовы луга орошать!
--	---

The rhyme scheme and rhythmic pattern of the original song are fully preserved in the translation. Lexical transformations: The third and the fourth lines are translated using a holistic transformation (the original text states that change is impossible without sacrifice; the translation emphasizes the willingness of revolutionaries to give their lives for their goal). Grammatical transformations involve replacing two interrogative sentences in the original text with exclamatory sentences in the translation. There is a replacement of the parts of the sentence present (in the original text, the words *banner* and *blood* are subjects of the corresponding sentences, whereas in the translated text the words *знамя* and *кровью* are objects). The pronoun *мы* is added, the noun *martyrs* is omitted. In the second line the adjective *гордое* is added, in the sixth line the indication of the place of action (*France*) is omitted.

The total number of transformations used in translating the song — 28

Lexical transformations — 5 (semantic development — 2, holistic transformation — 3)

Grammatical transformations — 21 (combining sentences — 2, replacement of the part of speech — 4, replacement of the type of sentence — 5, replacement of the part of sentence — 2, omission — 5, addition — 3)

Stylistic transformations — 2

Based on the results of the analysis, the following recommendations can be made for translators of songs:

1) When translating songs, the translator should first of all be guided by the formal characteristics of the original text while searching for the equivalents

2) When translating songs, slight semantic differences from the original text are acceptable

3) When using a holistic transformation, it is important to ensure that the resulting translation does not contradict the rest of the lyrics

References:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод/Л. С. Бархударов. — М.: Международные отношения, 1975. — 239 с.;
2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. — М.: ЭТС, 2002. — 424 с.
3. Комиссаров, В. Н. Теория перевода/В. Н. Комиссаров. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.
4. Латышев Л. К. Перевод: проблемы теории, практики и методики преподавания: Книга для учителя школ с углубленным изучением немецкого языка. М.: Просвещение, 1988.
5. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. М.: Международные отношения, 1974.
6. Щетинкин В. Е. Пособие по переводу с французского языка на русский. М.: Просвещение, 1987.
7. Иванов, Андрей Отверженные Les Miserables стихотворный перевод/Андрей Иванов. — Текст: электронный // Stihi.ru: [сайт]. — URL: (дата обращения: 19.08.2022).
8. Les Miserables lyrics | Song lyrics for musical. — Текст: электронный // Allmusicals.com: [сайт]. — URL: <https://www.allmusicals.com/l/lesmiserables.htm> (дата обращения: 19.08.2022).

Translation of songs: analysis and recommendations. Part 2

Treskova Alyona Yuryevna, student
Lomonosov Moscow State University

The article analyses the process of translating songs from English into Russian on the basis of the songs from the famous musical «Les Misérables». Based on the results of the analysis, some recommendations for translators are made in the end of the article.

Keywords: translation, transformations.

Переводы песен: анализ и рекомендации. Часть 2

На материале перевода песен из мюзикла «Отверженные» рассматривается процесс перевода песен с английского на русский язык и используемые при этом переводческие трансформации. По результатам анализа выведены некоторые рекомендации для переводчиков.

Ключевые слова: перевод, переводческие трансформации.

Analysis of the translation of the song «Empty chairs at empty tables» (translated by A. Ivanov)

There»s a grief that can»t be spoken. There»s a pain goes on and on. Empty chairs at empty tables Now my friends are dead and gone.	Скорбь всю выразить могу ли? Эта боль уж не пройдёт. Так пусты столы и стулья, Смерть друзей мне не вернёт.
--	--

There are no differences in the rhythmic pattern between the original and the translated texts. In the original text only the second and fourth lines are rhymed, whereas in the translated text the first line is rhymed with the third and the second line is rhymed with the fourth. Lexical transformations include the translation of the fourth line with the help of semantic development. Grammatical transformations include replacing

the affirmative sentence in the first line of the original text with an interrogative sentence in the first line of the translation. Some elements of antonymic translation are used (*can»t be spoken* — *выразить смогу ли*). Lexical-grammatical transformations include the use of an antonymic translation in the third line (*goes on and on* — *уж не пройдет*).

Here they talked of revolution. Here it was theylit the flame. Here they sang about «tomorrow» And tomorrow never came.	Здесь восстанья все хотели. Пламя битв им сердце жгло. Здесь о светлом завтра пели, Только завтра не пришло.
--	---

There are no differences in the rhythmic pattern between the original and the translated texts. In the original text only the second and fourth lines are rhymed, whereas in the translated text the first line is rhymed with the third, the second line is rhymed with the fourth. Lexical transformations include the use of semantic development when translating the first line. Generalization is used in the first line, specification is used in the second line. The grammatical transformations include the

replacement of the coordinative conjunction and in the original text by a subordinating conjunction in the translation of the fourth line. The second line uses the replacement of a part of sentence is used in the second line. In the third line the adjective *светлом* is added and the pronoun *they* is omitted, in the second line the noun *сердце* is added and the adverb *here* is omitted.

Oh my friends, my friends forgive me That I live and you are gone. There»s a grief that can»t be spoken. There»s a pain goes on and on.	О, друзья, меня простите: Я живу, а вы мертвы. Чем унять мне скорбь, скажите? Боль мою как утолить?
--	--

There are no differences in the rhythmic pattern between the original and the translated texts. In the original text only the second and the fourth lines are rhymed, in the translation the first line is rhymed with the third, the second line is rhymed with the fourth. Lexical transformations include the

Phantom faces at the window. Phantom shadows on the floor. Empty chairs at empty tables Where my friends will meet no more.	В окна образы танцуют, Пляшут тени на полу. Стулья и столы пустуют И друзей безмолвно ждут.
--	--

use of semantic development in the third and fourth lines. The grammatical transformations include replacing two affirmative sentences in the original text with interrogative sentences in the translation.

There are no rhythmic differences between the original and the translated texts. In the original text only the second and fourth lines are rhymed, in the translation the first line is rhymed with the third, the second line is rhymed with the fourth. Lexical transformations include the use of holistic

Oh my friends, my friends, don't ask me What your sacrifice was for Empty chairs at empty tables Where my friends will sing no more.	О, друзья мои, напрасно С вами вместе не был я. Пусто в мире безобразном, Где не будут петь друзья.
---	--

transformation in the fourth line. Grammatical transformations: in the third and fourth lines the adjective *phantom* is omitted twice, the verbs *танцуют* and *пляшут* are added. In the third line there is a replacement of the part of speech (the adjective *empty* is replaced by the verb *пустуют*).

There are no rhythmic differences between the original and the translated texts. In the original text only the second and the fourth lines are rhymed, in the translation the first line is rhymed with the third, the second line is rhymed with the fourth. Lexical transformations include the use of a holistic transformation in the second line. Semantic development is used in the third line. Grammatical transformations include replacing the imperative sentence in the original with the affirmative sentence in the translation.

The total number of transformations: 26

Lexical transformations — 9 (among them semantic development — 5, generalization — 1, concretization — 1, holistic transformation — 2). Grammatical and lexical-grammatical transformations — 17 (among them additions — 4, omissions — 4, replacement of the type of sentence — 4, replace-

ment of a part of speech — 2, replacement of a part of sentence — 1, antonymic translation — 2)

There are no stylistic transformations used.

Based on the results of the analysis, the following recommendations can be made:

1) Omissions are acceptable when the omitted information is easily deduced from the context

2) There is no need to preserve the grammatical structure of the original text. The use of various grammatical transformations allows a translator to create a natural text in the target language.

In accordance with the above recommendations, the main task of the translator is to maintain a balance between preserving the formal characteristics of the original text and avoiding semantic distortions.

References:

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод/Л. С. Бархударов. — М.: Международные отношения, 1975. — 239 с.;
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода/В. Н. Комиссаров. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.
3. РецкерЯ. И. Теория перевода и переводческая практика. М.:Международные отношения,1974.
4. Иванов, Андрей Отверженные Les Miserables стихотворный перевод/Андрей Иванов. — Текст: электронный // Stih.ru: [сайт]. — URL: (дата обращения: 19.08.2022).
5. Les Miserables lyrics | Song lyrics for musical. — Текст: электронный // Allmusicals.com: [сайт]. — URL: <https://www.allmusicals.com/l/lesmiserables.htm> (дата обращения: 19.08.2022).

Комплимент в русской и китайской лингвокультурах

Чжан Шипэн, студент магистратуры
Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова

В настоящее время все больше внимания привлекает проблема устной речевой деятельности. Комплимент — это один из главных средств речевого воздействия. Комплимент используется как в официально-деловом, так и в дружеском общении, способствуя сближению участников диалога и укреплению их отношений. Следствием этого является значительный интерес к изучению и анализу комплимента. Данная статья рассматривает разницу и сходство тем комплимента в русской и китайской лингвокультурах. Его исследование представляет собой значимость в разных сферах гуманитарного знания, таких как лингвистика, культурология, педагогика, психология, к тому же методика преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: комплимент, лингвокультура, китайский язык, реплика.

1. Понятие «комплимент» в словарях и лингвистических работах

Русское слово «комплимент» берет начало от французского «compliment». С течением времени слова прижились и вошли в обиход среди русскоговорящего населения. Как элемент речевого этикета (РЭ), речевая коммуникация не обходится без соблюдения правил этикета. Что такое «комплимент» как термин? В словаре четко и ясно описывается этот термин. Например, в «Словаре русского языка» он определяется как «лестное для кого-л. замечание, любезный отзыв» [1]. Заметим, что данное определение только отметило особенность формы комплимента, а показало его роль в коммуникации. А некоторые учёные рассматривают это понятие в другом аспекте.

Лингвисты уже давно интересуются трактовкой термина как одного из видов РЭ. Так, в книге «Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения», под авторством Н. И. Формановской, указывается: «Комплимент и одобрение служат поднятию настроения, созданию дополнительных стимулов к благорасположению и общению и, таким образом, способствуют достижению коммуникативных и внекоммуникативных целей общения...» [2].

Как можно заметить из примера, главная цель комплимента вызвать у говорящего какую-то симпатию и расположить к себе собеседника. Создать связь и сохранить дружеский настрой между участниками коммуникации — за счет этого и осуществляется главная функция комплимента. И это может пониматься как определение комплемента со стороны функции речи. Но в то же время формулировка Н. И. Формановской затронула ещё другое слово «одобрение», поэтому, для того чтобы рассмотреть конкретное определение комплимента, нам надо разобратся в различиях между комплиментом и соответствующими смежными понятиями — лестью, похвалой и одобрением.

2. Темы комплиментов

В русском языке комплименты касаются многих сторон: одежда, облик, характер, успех в работе, родных людей и обладаемых вещей. Существуют некоторые отличия от китайских.

1. О внешнем виде.

Как правило, россияне говорят комплименты, которые относятся к внешним чертам, одежде, фигурам, манерам и так далее. И мужчины, и женщины, старые и молодые, все с удовольствием принимают такие лестные слова. Они любят, когда другие восхищаются их красотой, модностью и стройностью. А толщина на их взгляд — это символ уродливости.

Например:

Мы часто слышим эти фразы в ситуации «встреча с девушкой», например: «Как ты хорошо выглядишь!», во время разговора с девушкой: «Какая ты красивая!». Часто комплименты связаны с какой-то особенной чертой человека. Например:

1) У тебя на щеках очень милые ямочки.
你的脸颊上有非常可爱的酒窝。

Ямочки — это не очень распространенная особенность у людей, в России считается, что если у человека при улыбке появляются ямочки, то он счастливчик.

2) У тебя красивые глаза, такие глубокие/яркие/мягкие.
你的眼睛真美, 那么蓝/明亮/柔和。

В России часто встречаются женщины, у которых голубые или зеленые глаза, — это черта русского народа.

В подобных случаях китайцы выражают немного разные оценки. Может быть неуместным комплимент по поводу красоты мужчина женщине и наоборот. Вес находит отражение в такой лексической единице как счастье (福), поэтому неудивительно, что в адрес мужчины может быть отправлено выражение: «Вы толстеете». Здоровье также является вечной темой китайцев, особенно для пожилых людей — «Ты такой веселый» и «Ты такой здоровый». Но в русском языке этого следует избегать. Отношение китайцев к красоте сложное. В прошлом мало кто восхвалял красоту. С развитием общества люди постепенно изменили свое мнение, но между мужчинами и женщинами на такие темы все же нужно говорить с осторожностью. В противном случае легко вызвать недопонимание.

2. О способности.

Оценка поступка или способности является необходимым этапом в процессе общественной коммуникации,

а также средством выражения своего желания познакомиться или просьбы. Русские часто так говорят:

- 1) У вас тонкий ум.
您真智慧。
- 2) С вами интересно общаться.
和您交谈真有趣。

А в китайском языке, по статистике исследователей, около 38% людей редко делают комплименты другим о их способностях. 51% молодых людей восхищаются способностями вышестоящих для получения их расположения [3].

Например:

- 1) Как вы сделали свой бизнес таким большим?
您是如何把生意做得这么大的?
- 2) Вы молоды и успешны в своем деле!
您真是年轻有为啊!

3) Ты выглядишь так привлекательно, когда много работаешь.

您认真工作的样子真有魅力。

Мистер Чен, ваш план действительно хорош, потребовалось много усилий. Вы должны заботиться о своем теле, вы выглядите намного хуже!

陈总, 你的这个方案做得真好, 费了不少的心血吧。你可得要注意保重身体啊, 瞧你看上去瘦了好多!

3. О характере.

Другими вежливыми словами, которые могут помочь заполучить расположение адресата, являются комплименты характеру собеседника. Например:

- 1) Ты такой юморной, мне очень нравится.
你可真幽默, 我好喜欢。

Юмор — источник радости. Невозможно жить без стресса, напряжения и переживаний, которые ждут нас на каждом углу, поэтому очень ценен тот, кто может разрядить ситуацию и создать комфортную, счастливую атмосферу, в которой можно расслабиться.

- 2) Вы такой весёлый, с вами не соскучишься.
你真有趣, 和你在一起一点也不无聊。
- 3) Вы такой внимательный.
您真细心。

4. О успехе в работе.

Следует отметить, что китайцы гораздо чаще, чем россияне, хвалят успехи в работе. В современной китайской культуре успех в карьере важнее качества жизни, особенно это касается китайских мужчин. Традиционная китайская семейная модель основывается на экономическом статусе семьи во многом определяется зарплатой мужа, то есть мужчина несет ответственность за экономическое благополучие. Поэтому многие китайцы, особенно мужчины, в первую очередь думают о карьере. Постепенно профессия стала мерилем успеха или неудачи человека.

1) Я очень рад работать с таким человеком, как Вы: решительным, мудрым и опытным.

我很高兴和你这样果断、智慧富有经验的人共事。

2) Ты такой способный, я действительно тобой восхищаюсь.

张罗这么大的事儿, 没两下子可真不行, 我真佩服你。

В работе русские мужчины хвалят гораздо меньше из-за особенности русского характера — «зависти к чужим успехам».

5. О родных людях адресата.

В повседневной жизни, особенно на семейных праздниках, восхищение родственниками адресата помогает сблизиться людям. Например, «у вас очень гостеприимные родители», «какой у вас красивый ребенок» и т. д. С уважением можно комплимент хозяйке перед ее мужем. В китайском языке самые популярные комплименты родственникам — это комплименты детям адресата. Для китайцев, особенно для китайок, это самый эффективный способ завязать беседу. Также русские привыкли делать комплименты членам своей семьи. Но это редко применяется в китайском языке. Например, мать сказала дочери: «Ты такая красивая», а невеста сказала свекрови: «Я думаю, ты очень добрый человек».

3. Реплики на комплименты

I. В китайском языке.

Традиционная культура «Хань» постепенно формировалась после тысячелетнего накопления. Хотя вклад различных культурных идей в прошлом веке оказал большое влияние на традиционную культуру, ее влияние все еще велико. Это отражается и в речи людей. В процессе общения сформировались прагматические характеристики, свойственные китайцам. Очевидной чертой традиционной китайской культуры является подчеркивание гармонии межличностных отношений, социальности людей, ограничении общества и групп на отдельных лиц и акцента на группах. Роль — это вид культурного фактора, который не подчеркивает индивидуальность и индивидуальность, заставляет китайцев часто следовать «модам скромности» в социальном общении, создавая некоторые уникальные вежливые слова в устном общении. Встречая комплименты от других, китайцы, как правило, проявляют скромное отношение. Почти каждый будет стараться отрицать комплименты от других. Это может показаться лицемерным для русских, но это разумно в китайской культурной среде. Это оценочное суждение, основанное на этике, и считается, что «идентичность и похвала» неразумны и невежливы. Таким образом, ответ на комплименты в китайском языке относительно прост, и часто используется режим ответа «отрицание», то есть «самоуничжительный», или, исходя из того, что отказывают в похвале другим, похвала возвращается другой стороне. Это то, что люди соблюдают при вербальном общении. Один из принципов вежливости.

Например:

1) A: Я слышал, что ваш ребенок очень хорошо пишет.

B: Его письмо не особенно хорошее.

A:听说你的小孩字写得特好。

B:他呀, 鬼画桃符, 瞎写一通。

2) A: Вы действительно хорошо играете в пинг-понг.

B: Нет, ты играешь в пинг-понг лучше меня.

A:你的乒乓球打得真好。

B:不行, 不行, 哪里比得上你。

3) На международной конференции молодой китайский ученый прекрасно выступил, его российские коллеги поздравляют и делают ему комплименты, на которые он отвечает:

«Вы меня перехвалили, я не очень хорошо подготовился к этому выступлению, нёс околесицу, надеюсь, этот доклад сможет помочь вам в чём-нибудь».

«Вы过奖了, 这次演讲我做的准备还不是很充分, 讲的不好, 希望能对您有所帮助»。

Тогда непонятно, если это была околесица, то в чём она сможет помочь?

Еще одна характерная черта китайцев, когда они отвечают на комплименты, заключается в том, что они часто используют вопросительные предложения, такие как «правда?» («真的吗?»). Этот тип вопросов фактически выражает отношение принятия комплимента от другой стороны. Китайцы привыкли эвфемистически использовать этот вид вопросов. Выразите свою радость, услышав комплимент. Такая форма вопрошания редко встречается в русских комплиментах.

II. В русском языке.

Русская культура подчеркивает эгоцентризм, независимость личности, индивидуальность и уважает личные достижения. Что касается ценностной ориентации россиян, то оценочные суждения основаны на фактах, и они считают «скромную речь» почти лицемерной. Таким образом, в ответной форме на комплименты россияне проявляют одобрение и благодарность. Конечно, из-за ограничений социальных норм и влияния некоторых факторов реакция на русские комплименты не разовая, а разноплановая.

1. Принимание.

— Витя, милый, с тех пор как ты начал ходить на лыжах, у тебя фигура заметно изменилась к лучшему. Ты похудел, стал стройнее, и это тебе очень идёт. (维佳, 亲爱的, 自从你开始滑雪以来, 你的体型明显地变好了。你瘦了, 变得更加苗条了, 这对你很合适。)

— Да, Валюша, и чувствую я себя гораздо лучше. Прямо помолодел, 10 лет сбросил. (是的, 瓦柳沙, 我自己也感觉好多了。简直年轻了 10 岁。)

2. Несогласие.

— Люся, ты так хорошо и легко танцуешь. (柳夏, 你跳得真是又好又轻盈。)

— Ну что ты, Володя! (看你说的, 沃洛佳!)

— Нет, нет, правда, ты не скромничай! (不, 不, 是真的, 你就别谦虚了!)

3. Взаимная похвала.

— Вы такая прекрасная хозяйка, Мария Петровна! Я всегда вас ставлю в пример своей жене. Ужин очень хорошо Вы готовите! (您真是一个出色的女主人, 玛丽亚·彼得罗夫娜! 我总是把您作为我的妻子的榜样。您做菜可是做得太好了!)

— Не прибедняйтесь, Василий Владимирович, Ваша жена тоже хорошая хозяйка и мать. Да притом и врач такой отличный! (您别过分谦虚了, 瓦西里·弗拉基米罗维奇, 您的妻子同样是个好女主人和好母亲。而且还是个非常优秀的医生!)

4. Неуверенное хваление.

— Кузьма Ильич, чем больше я вас узнаю, тем больше удивляюсь. Вы замечательный человек! Чуткий, отзывчивый, благородный, заботливый. (库兹马·伊里奇, 我越是了解您, 就越是感到惊奇。您是个出色的人! 敏锐, 富有同情心, 高尚, 对别人关怀备至。)

— Вы мне льстите, Ольга Сергеевна. (您这是在奉承我, 奥莉加·谢尔盖耶夫娜。)

— Нет, нет, это не пустая любезность. Для меня вы действительно самый добрый и самый умный человек. (不, 不, 这不是没有根据的恭维话, 对我来说, 您的是最善良, 最聪明的人。) [4].

Исходя из принципов вежливости, китаец и русский придерживаются разных правил. Ответы на китайские комплименты в основном основаны на принципах смирения и щедрости. В дополнение к смирению и щедрости, китайский ответ на комплименты также использует другие вежливые принципы, такие как «критерий симпатии»: когда вас хвалят, вы также будете хвалить другого человека.

У русских есть свой принцип вежливости, который является «правилом консенсуса», что еще больше отражается в использовании «спасибо». «Принцип единодушия» требует согласия с другими в точке зрения и минимизации разногласий. Многочисленные «спасибо» в российских ответах служат мостом для сохранения последовательности, вежливости и уважения. Кроме того, принципы симпатии и уместности также являются принципами вежливости, которым следует русский ответ на комплимент.

Конечной целью сравнительных исследований является выявление различий в использовании языка в разных культурах, чтобы помочь людям лучше общаться между собой и избегать ошибок в межкультурном общении, вызванных культурными столкновениями.

Литература:

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка // Под ред. Н. Ю. Шведовой. — 27-е изд., стереотип. — М., 2010. — 736 с.
2. Формановская, Н. И. Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения — М.: Институт русского языка им. А. С. Пушкина, 1998. — 294 с.
3. 贾玉新. 跨文化交际学 (Цзя Юйсинь. Межкультурная коммуникация) [Электронный ресурс]. URL: <https://max.book118.com/html/2015/0324/13685418.shtm>. (дата обращения: 23.02.2022).
4. Капитонова, Т. И., Захаров С. В., Бабина М. В. 2008. Как вы скажете по-русски? Учебное пособие по русскому речевому этикету для иностранных студентов. СПб.: СМЮ Пресс. 110 с.

Художественное городское пространство в «Петербургских повестях» Н. В. Гоголя

Ши Жуйдань, студент магистратуры
Ланьжоуский университет (Китай)

В статье анализируются художественное пространство Петербурга в «Петербургских повестях» Н. В. Гоголя, Автор акцентирует внимание на петербургский хронотон, рассматривается его упрощение, смещение пространственных ориентиров.

Ключевые слова: Н. В. Гоголь, Петербургские повести, пространство города.

Являясь древним русским городом с многовековой историей, Петербург свидетельствовал многие важные исторические моменты в развитии страны. В отличие от древней столицы Москвы, унаследовавшей русские традиции, Петербург родился в двух культурах: Восточной и Западной. Он представляет собой «все иностранные и космополитические силы» и силу просвещения, модернизации и открытости. Его уникальный темперамент послужит источником творчества для многих писателей. Этот город, построенный на болотах, открывает России «окно на запад» и проложит новый исторический путь развития страны.

Как выдающийся писатель русской литературы критического реализма XIX века, Гоголь оказал большое влияние на первоначальное развитие «петербургской темы». В сборнике «Петербургские рассказы» тема Петербурга написана в целом ряде рассказов. Образ Петербурга совершенно иной, это не только полный гротеска и магического нереальности, но и связанный с действительностью.

1. Невский проспект — Страна волшебства

В рассказе «Невский проспект» автор первым обратил в искусство народную мифологию Невского проспекта. На этих нескольких страницах Невский проспект не только является местом действия рассказа, но и ведет себя как главный герой. Невский проспект, как бог, управляет судьбой двух героев — Пискарева и Пигорова в рассказе, и наполняет историю причудливыми и психоделическими красками, основываясь на реальности.

Построенный в 1710-х годов, Невский проспект сразу становился самым процветающим районом в городе. На этой улице «петербуржцы ощущали себя свободными индивидами», хотя на самом деле они «загнаны в тесные социальные роли, навязанные самым жестко стратифицированным обществом в Европе». В произведении Гоголя Невский проспект расцветает иным блеском, также раскрывает другую сторону Петербурга, скрытую под пышной внешностью.

В его рассказе проспект совершенно иной днем и ночью: улица днем сырая, темная и холодная, а ночью улица становится таинственной и иллюзорной на фоне огней. Здесь переплетаются реальное и нереальное, а зло и добро существуют. Гоголь водит в литературе архетипическую современную тему: особенную, волшебную атмосферу ночного города. В тот час на Невском проспекте «чувствуется какая-то цель, или лучше что-то похожее на цель.

Что-то чрезвычайно безотчетное, шаги всех ускоряются и становятся вообще очень неровны». Те почтенные старики, которые прогуливались днем, теперь как молодые коллежские регистраторы, спешат торопливо, чтобы заглянуть под шляпку издали завиденной дамы.

На этой проспекте художник Пискарев думает, что он встречает любовь и красоту, а на самом деле все обман, все лжи. Представившаяся ему реальность была полной противоположностью тому, что он ожидал, а красота, которой он был поражен, была безнравственной, уродливой и нереальной. Разбитый ощущением пропасти, этот «петербургский мечтатель» погружается в опиумные видения, которые перерастают в зависимость, затем запирается в квартире и перерезает себе горло.

Гоголевский Невский проспект не только большая сцена, объединяющая все стороны Петербурга, но и микроскопия русской общественной жизни, представляющего все зло и добро. Здесь людей дураят, обманывают, активно вовлекают в водоворот желания и денег. На этом проспекте уплотняет различные социальные явления и социальную психологию Петербурга, сконцентрировано все благополучие и порочность, действительное и иллюзорное, добро и зло. То, что произошло на Невском проспекте, это не только повседневная жизнь улицы, но и реальность всего общества России.

2. Васильевский остров — уединенный остров

Васильевский остров — отдаленный остров в дельте реки Невы. Хотя в первоначальном видении Петра Великого это был центр города, но с развитием города Невский проспект стал центром Петербурга, а здесь стал пограничной полосой. Поэтому люди не хотят переезжать на этот отдаленный и пустынный остров, а большинство жителей на острове — бедные чиновники и ремесленники из разных слоев общества. Географически остров представляет собой небольшой остров, изолированный от центра, а политически этот анклав удалит от центра власти, и является пунктом для выживания бедняков и маленьких людей.

В рассказе «Портрет» Васильевский остров теряет конкретное описание внешней среды и становится простым символом. Это уже не просто пустынное и заброшенное место, и живой и мирный остров. А удаленность острова обречена на то, что на этом месте часто происходят волшебные и причудливые события. Бедный живописец Чартков постепенно сбился с пути, купив портрет

ростовщика во сне. Именно после этого сна художник постепенно впадал в безумие и, наконец, отвернулся от его художественных исканий, а перебрался с отдаленного острова на Невский проспект в центре города.

На самом деле, когда он во сне принимал деньги от ростовщиков, это означало, что он продал свой талант дьяволу в обмен на славу, богатство и почет. Только когда он опомнился и осознал свои изменения, он вспомнил, что он был счастливым на острове. Но тогда он уже не мог вернуть Васильевский остров, и наконец герой впал в безумие и хаос.

В Гоголевских рассказах судьбы героев тесно связаны с городской жизнью и социальными факторами Петербурга. Обращая внимание на судьбу людей в городе, писатель также изображает глубокие образы, содержащиеся в городе. Несомненно, автор негативно и критически относится к Петербургу, он рассекает гнилую внутренность

пышной петербургской оболочки, показывая поправление города и уничтожение людей на дне.

«Петербургская повесть» глубоко исследует различные проблемы, возникшие в процессе модернизации городов в 1830-1940-х годах, и обсуждает развитие и изменения российского общества с отправной точкой Петербурга. Изображая все в этом городе, рассказ показывает читателям хаос, уродство, иллюзорность и испорченность всего общества России. И этот Петербург, представленный нам в литературном виде, несет в себе символическое значение, гораздо более коннотативное, чем значение географического пространства. Именно в этом творческом процессе городская история Петербурга представлена в литературной форме и становится плотной и цельной. Тема Петербурга также привлекает все больше писателей к развитию и наследованию этой литературной системы и традиции с ее уникальными историческими и культурными коннотациями.

Литература:

1. Гоголь, Н. В. Петербургские повести: Повести, комедии. — СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2015.
2. Берман, М. Все твердое растворяется в воздухе: опыт модерности. — Москва: Горизонталь, 2020. — 486 с.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 34 (429) / 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 07.09.2022. Дата выхода в свет: 14.09.2022.

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.