

ISSN 2072-0297

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



39 2023
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 39 (486) / 2023

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD), проректор по развитию и экономическим вопросам (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кулуг-Бек Бекмуратович, доктор педагогических наук, и.о. профессора, 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 *Альберт Бандура* (1925–2021), канадский и американский психолог, первым предложивший теорию социального научения и заложивший основы теории самоэффективности.

Альберт Бандура, младший из шестерых детей и единственный сын в семье мелких фермеров, родился в Мандере, в провинции Альберта в Канаде. В его жилах смешалась украинская и польская кровь.

Возможности получения образования в крохотной деревушке были более чем скромными. Свои первые знания Альберт получил в маленькой деревенской школе. Однако мальчик не ограничился одним школьным курсом, а активно занялся самообразованием, чтобы расширить область своих знаний.

Следуя наставлениям отца, Альберт поступил в Университет Британской Колумбии. Именно здесь он внезапно открыл для себя академическую психологию. Как-то, придя на занятия много раньше назначенного времени, юноша решил чем-то заполнить свободное утро. И совершенно случайно ему в руки попался курс по психологии. Это и разожгло в нём подлинный интерес, формируя направление будущей деятельности. Прочувшись около трёх лет, в 1949 году Бандура окончил университет в степени бакалавра и поступил в аспирантуру Айовского университета. В 1951 году Альберт получил научную степень магистра, а через год — и степень доктора философии.

Уже в университете Бандура отклонился от традиционной теории бихевиоризма, господствовавшей в умах в то время. Вместо этого он сосредоточил свои усилия на описании психологического процесса.

Вместо применения психоанализа и изучения личности он нацелил свои усилия на развитие практической теории, описывающей мыслительные процессы посредством наблюдательного обучения и саморегулирования.

Получив научную степень, Бандура прошел медицинскую практику в Консультационном центре в г. Уичито, штат Канзас (США). Уже в 1953 году он занял должность преподавателя в Стэнфордском университете.

В самом начале научной деятельности сильное влияние на взгляды Бандуры оказали работы Роберта Сирса на тему социального поведения и идентификаций. Объединив усилия с Ричардом Уолтерсом, Бандура начал исследование процесса социализации и проявлений агрессии.

Основываясь на теории социализации, он обнаружил, что обучение личности и копирование ею поведения основывается на трёх принципах: на стимуле, формирующем поведенческий ответ, на ответном отклике, влияющем на поведенческую реакцию, и на познавательных функциях социализации, сказывающихся на поведенческом ответе.

После детальных исследований данного вопроса в 1959 году Бандура опубликовал свою первую книгу «Подростковая агрессия». Эта работа полностью отвергла модификаторы пове-

дения Скиннера — награды, наказания и положительные и отрицательные подкрепления — как ключевые методы обращения с детьми, проявляющими агрессию. Вместо этого автор предлагал выяснять причину такой чрезмерной жестокости.

Дальнейшие исследования в этой области привели к публикации в 1973 году его второй книги — «Агрессия: анализ социального научения». Продолжая свою работу, Бандура создал научный труд «Теория социального научения» (1977 год), в корне меняющий направление, в котором развивалась психология в 1980-х годах.

Наибольшую известность Бандуре принес ряд исследований, которые пресса окрестила общим названием «эксперимент с куклой Бобо». В ходе этих опытов Бандура с коллегами показывали детям взрослых людей, избивающих куклу. Когда вслед за этим детям предлагали поиграть с куклой, они копировали поведение взрослых.

Другая же группа детей, которой показывали взрослых, аккуратно обращающихся с куклой, не прибегала к агрессии. Более поздние исследования Бандуры показали, что даже демонстрация фильма с содержанием сцен насилия приводила к похожим результатам. На то, усвоят ли дети это поведение, впрочем, влияло и то, поощрялись или наказывались поступки взрослых моделей.

В 1970-х годах Бандура занялся изучением влияния веры в эффективность собственных действий на активность деятельности человека.

Теория самоэффективности не только продвинула вперёд изучение фобий, но и нашла применение при терапии пострадавших от стихийных бедствий и страдающих посттравматическими стрессовыми расстройствами. Именно чувство контроля над собой помогало людям, пережившим подобные травмы, оправиться после произошедшего.

За свою долгую жизнь Альберт Бандура стал почётным доктором шестнадцати различных университетов мира, включая Университет Британской Колумбии, Университет Альфреда, Римский университет и др.

В 1974 году Бандура стал 82-м президентом Американской ассоциации психологов.

В 1980 году он стал членом Американской академии искусств и науки. Ему присужден целый ряд престижных премий, он был награжден также золотой медалью «За значительные достижения в науке психологии».

Бандура внес существенный вклад в психологию, став родоначальником целого направления в анализе и обучении. Сегодня по его программам ведется преподавание в различных учебных заведениях по всему миру.

*Информацию собрала ответственный редактор
Екатерина Осянина*

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЯ

Мацнев М. А., Прудников Е. М.

Влияние скандинавских мореходов-викингов на английскую культуру 141

Meshanin M. Y.

International society for Krsna consciousness in Soviet Union: a brief periodized historical and legal review of the religious situation 143

ПОЛИТОЛОГИЯ

Mavliddinov P. R.

«New thinking» as a factor in the evolution of foreign policy on the example of the USSR, South Korea and Vietnam 147

Мацнев М. А., Прудников Е. М.

Курильский вопрос: история, современность и перспективы 149

СОЦИОЛОГИЯ

Голубева Е. Д.

К вопросу о принципах и функциях социального государства 152

Сараева Д. Ю.

Совершенствование системы социальной поддержки: внедрение критериев оценки нуждаемости 154

ПСИХОЛОГИЯ

Кейта Ф.

Психолого-педагогические условия преодоления трудностей в процессе изучения письма в начальной школе (на примере Гвинеи) 157

Конте А.

Современные подходы к изучению тайм-менеджмента как средства предотвращения педагогического выгорания 160

Слепцова С. А.

Плюрадисциплинарный подход к изучению проблемы аутизма 162

Третьякова Е. А.

Личностная готовность младших школьников к переходу на среднюю ступень обучения 164

ПЕДАГОГИКА

Андреева З. А., Павлова А. А.

Мастер-класс как форма проведения профориентационной работы 167

Васильева Л. Н., Сарниц А. А.

Работа с родителями в ДОУ 171

Желещикова С. Ю.

Влияние программ внеурочной деятельности на уровень развития креативности младших школьников 173

Кондратьева Е. Е.

Актуальность использования образовательной интернет-платформы в процессе развития интеллектуальных способностей младших школьников 177

Кудряшова Е. Н.

Технология Lead-in как структурный элемент организации начального этапа урока иностранного языка 179

Лухтин А. В.

Роль проектной деятельности в профессиональной ориентации кадет 182

Миннулина А. А.

Экологическое воспитание на уроках английского языка в начальных классах 184

Немкович В. Д., Панкова Е. Ю., Самсонова Е. А., Ряннель И. Ю.

Особенности реализации проекта по техническому творчеству «Отделочный цех Королёвской шёлковой фабрики «Передовая текстильщица» в рамках Федеральной инновационной площадки «ТехноМир: развитие без границ» 185

Непота А. В., Смирнова А. В.

Приемы мнемотехники в школе 188

Русакова Г. В.

Нейропсихология в коррекционной деятельности учителя-логопеда: опыт ее использования в авторской программе «Музыка, движение, мозг» 191

Чернухина Ю. А.

Организация уроков домашнего чтения с использованием технологии Reading Circles как эффективный способ развития читательской грамотности суворовцев 194

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Клементьева М. С.

Влияние арабской культуры на становление европейской 201

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Дун Шухань

Концепция созвучия в камерной музыке китайских композиторов 80-х годов XX века ... 208

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Авхадиева И. А.

Фабула об избавлении девушки в романах XX века: освобождение и эмансипация женского героя 212

Прошанов А. Е.

Анализ перевода сленга в кино в жанре молодежной драмы. Оценка частотности используемых приемов перевода 213

Proshanov A. Y.

Influence of the French language on the English vocabulary 217

Sofronova O. O.

The concept of love and sexuality in the poetry of Hilda Doolittle (on the example of «Circe», «At Baia», «Loss» and «The Contest») 219

ПРОЧЕЕ

Ходжаева С. А.

Развитие электронного документооборота в организациях 222

ИСТОРИЯ

Влияние скандинавских мореходов-викингов на английскую культуру

Мацнев Михаил Альбертович, студент;

Прудников Евгений Михайлович, студент

Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается вопрос о влиянии скандинавских мореходов-викингов на английскую культуру в период с VIII по XI век. Автор анализирует исторические, лингвистические и культурные аспекты контактов между скандинавами и англосаксами, а также их отражение в современном английском языке и культуре. Основными источниками информации являются археологические данные, хроники, литературные произведения и лексикографические материалы. Автор приходит к выводу, что скандинавские мореходы-викинги оказали значительное влияние на английскую культуру, которое проявляется в различных сферах жизни английского народа.

Ключевые слова: викинги, скандинавы, англосаксы, английская культура, английский язык, заимствования, история, литература.

Скандинавские мореходы-викинги были одним из самых активных и влиятельных народов средневековой Европы. Они совершали дальние походы по морям и рекам, осваивая новые территории, торгуя, грабя и завоевывая. Их деятельность охватывала большую часть Европы, а также Северную Африку, Ближний Восток и даже Северную Америку. Викинги не были единым народом, а представляли собой различные племена и группы, объединенные общим языком, культурой и религией. Они называли себя норронами, что означает «люди с севера», а слово «викинг» происходит от древнескандинавского «vikingr», что означает «морской разбойник» или «мореплаватель».

Одним из основных направлений деятельности викингов были набеги и завоевания на Британские острова, где в то время жили англосаксы — германские племена, которые пришли на острова в V–VI веках и вытеснили местное кельтское население. Англосаксы образовали несколько королевств, которые часто воевали между собой и были слабо защищены от внешних угроз. Викинги начали атаковать Британию в конце VIII века, используя свои быстрые и маневренные корабли — драккары. Они высаживались на побережье, сжигали и грабили монастыри, церкви, деревни и города, а затем уходили в море с добычей. Постепенно викинги стали заселяться на Британии, основывая свои поселения и королевства, вступая в союзы и конфликты с англосаксами, а также смешиваясь с ними по крови и культуре.

Одними из таковых поселений являются Йорвик, Ноттингем, Линкольн, Кембридж и Дерби. Город Йорвик столица Королевства викингов Йорк (современное графство Йоркшир) являлся одним из самых важных поселений викингов в Англии. Он был основан в 9 веке и стал процветающим торговым центром и оставался под контролем викингов до 954 года. Поселение в Ноттингеме викинги основали в 9 веке. Поселение стало процветающим торговым центром и играло значительную роль в контролируемой викингами Мерсии. Поселение в Линкольне, известное как Линдум Колония, было основано в 9 веке. Город служил стратегическим торговым постом и военной базой. Кембридж, расположенный в Кембриджшире, был поселением викингов, значение которого росло в эпоху викингов. Он был стратегически расположен на реке Кэм и служил торговым центром. Это лишь несколько примеров городов Англии, которые были основаны викингами или находились под их значительным влиянием. Дерби, расположенный в Дербишире, был еще одним поселением викингов в Англии. Это был важный торговый центр, который оставался под контролем викингов до конца 10 века. Как можно заметить поселения контролировались викингами до 10 века, вплоть до момента своего изгнания, процесс которого начался во время правления короля Уэссекса Альфреда Великого. Присутствие викингов в Англии, как уже говорилось ранее оказало неизгладимое влияние на культуру, язык и историю этих городов. Стоит отметить влияние викингов

на архитектуру. Викинги принесли в Англию свои собственные строительные технологии и стили. Они были известны своим мастерством кораблестроения, и этот опыт также отразился на строительстве зданий. Здания викингов были обычно деревянными, с крутыми крышами и сложной резьбой по дереву. Викинги также оказали влияние на английское градостроительство. Они основали укрепленные поселения, известные как «бурги» или «торпы», которые часто имели центральный рынок и сеть улиц. Эти поселения позже превратились в города, сформировав городской ландшафт Англии. Кроме того, викинги оказали влияние на английское искусство и мастерство. Они были опытными мастерами по металлу, известными своими сложными украшениями и оружием. Это мастерство оказало влияние на английских ремесленников, которые начали использовать мотивы и рисунки викингов в своих работах. Слияние культур викингов и англосаксов в этот период помогло сформировать уникальную культурную самобытность Англии.

Целью данной статьи является исследование влияния скандинавских мореходов-викингов на английскую культуру в период с VIII по XI век. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

Изучить историю контактов между скандинавами и англосаксами на Британских островах;

Выявить и проанализировать скандинавские заимствования в английском языке и их роль в его развитии;

Рассмотреть влияние скандинавской культуры на английскую культуру в различных сферах: религии, искусстве, литературе, обычаях и традициях.

Методология исследования основывается на комплексном подходе, включающем исторический, лингвистический и культурологический анализ. Основными источниками информации являются археологические данные, хроники, литературные произведения и лексикографические материалы.

Первое упоминание о нападении викингов на Британию относится к 789 году, когда три скандинавских корабля прибыли к берегу графства Дорсет и убили местного короля. Это был начало эпохи викингов, которая продолжалась до середины XI века и оказала огромное влияние на историю и культуру Британии. Викинги атаковали Британию с разных направлений: с запада — норвежцы, с востока — датчане, с юга — шведы. Они не только грабили и разрушали, но и заселялись на островах, основывая свои поселения и королевства. Викинги проникали в разные части Британии, но особенно сильно они повлияли на северную и восточную Англию, а также на Шотландию и Ирландию. Викинги не только завоевывали Англию, но и заселялись на ней, вступая в браки с местным населением, обмениваясь товарами и знаниями, принимая христианство и адаптируясь к местным условиям. Они также участвовали в политической жизни Англии, поддерживая или противостоя англосаксонским королям.

В 865 году викинги совершили крупный поход на Англию, возглавляемый легендарным вождём Иваром Бескостным. Они высадились в Восточной Англии и начали завоевывать англосаксонские королевства одно за другим. В 866 году они захватили Йорк, который стал их главной базой и центром торговли. В 867 году они победили армию северных англосаксонских ко-

ролевств и убили их королей. В 869 году они убили короля Восточной Англии Эдмунда, который позднее был причислен к святым. В 871 году они вступили в сражение с королем Уэссекса Альфредом Великим, который смог остановить их наступление и заключить мирный договор. По условиям договора, викинги получили право на владение большей частью Англии, которая стала известна как Данелаг — земля датчан. Англосаксы сохранили свое влияние только на юге Англии. В X веке викинги пытались восстановить свое господство над Англией, но были отбиты королем Эдгаром Миротворцем, который объединил все англосаксонские королевства под своей властью. В конце X века викинги возобновили свои набеги на Англию, возглавляемые королем Дании Свенном Виллобородым, который в 1013 году захватил Англию и стал ее королем. Его сын Кнут Великий утвердил свое право на Англию и стал одним из самых могущественных монархов Европы, правя также Данией, Норвегией и частью Швеции. После его смерти в 1035 году начался период борьбы за власть между его потомками и англосаксонскими претендентами. В 1042 году на английский престол восстановился англосаксонский король Эдуард Исповедник, который был родственником Альфреда Великого. Он правил до 1066 года, когда умер без наследников. Его смерть стала причиной нового вторжения викингов на Англию, возглавляемого королем Норвегии Гарольдом III Суровым, который претендовал на английский престол. Он встретил сопротивление от англосаксонского короля Гарольда II, который одержал над ним победу в битве при Стамфорд-Бридже 25 сентября 1066 года. Однако вскоре после этого Гарольд II столкнулся с еще одним претендентом на английский престол — герцогом Нормандии Вильгельмом Завоевателем, который также имел скандинавское происхождение. Вильгельм прибыл в Англию с большой армией и в битве при Гастингсе 14 октября 1066 года разбил англосаксонскую армию и убил Гарольда II. Это событие положило конец эпохе викингов и начало новой эпохи в истории Англии — эпохи норманнского завоевания.

Контакты между скандинавами и англосаксами на Британских островах не только повлияли на историю и культуру, но и на язык. Англосаксы и скандинавы говорили на разных, но родственных языках, которые принадлежали к германской ветви индоевропейской семьи языков. Англосаксы говорили на древнеанглийском языке, который имел четыре диалекта: западносаксонский, кентский, мерсийский и нортумбрийский. Скандинавы говорили на древнескандинавском языке, который имел два диалекта: западноскандинавский и восточноскандинавский. Эти языки имели много общего в лексике, грамматике и фонетике, что облегчало их взаимопонимание и смешение. В результате контактов между этими языками произошло значительное количество заимствований из древнескандинавского в древнеанглийский, особенно в северной и восточной Англии, где скандинавы были наиболее многочисленны и влиятельны.

Скандинавские заимствования в английском языке можно разделить на несколько групп по характеру и времени их появления. Первая группа — это заимствования, связанные с мореплаванием, военным делом, торговлей и администрацией, которые отражают основные занятия и интересы викингов. К ним относятся такие слова, как: ship, boat, fjord, anchor.

Вторая группа — это заимствования, связанные с бытом, семьей, обществом и культурой, которые отражают процесс ассимиляции и смешения скандинавов и англосаксов. К ним относятся такие слова, как: home, house, room, floor.

Третья группа — это заимствования, связанные с грамматикой, фонетикой и орфографией английского языка, которые отражают процесс упрощения и стандартизации языка под влиянием скандинавского. К ним относятся такие явления, как: употребление артикля the перед существительными; употребление притяжательного падежа с апострофом s; употребление местоимений.

Литература:

1. Английская история в лицах / Под ред. А. В. Черных. — М.: АСТ, 2002.
2. Бауэр, Л. Английский язык: история, структура, функционирование / Л. Бауэр. — М.: Высшая школа, 2004.
3. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. — 2010. — № 2. — С. 48–54.: Левицкая, Т. Р. Скандинавский элемент в английской культуре / Т. Р.

Заключение

В данной статье было рассмотрено влияние скандинавских мореходов-викингов на английскую культуру в период с VIII по XI век. Были проанализированы исторические, лингвистические и культурные аспекты контактов между скандинавами и англосаксами, а также их отражение в современном английском языке и культуре. Было показано, что скандинавские мореходы-викинги оказали значительное влияние на английскую культуру, которое проявляется в различных сферах жизни английского народа.

International society for Krsna consciousness in Soviet Union: a brief periodized historical and legal review of the religious situation

Meshanin Mikhail Yuryevich, student master's degree
Altai State University (Barnaul)

The history of International society for Krsna consciousness in Soviet Union can be divided into two periods — the period of underground activity and persecution (1971–1988) and the period of rapid development (1988–1991), while the first period includes several stages: 1971–1980 — Prabhupada's visit to the USSR and the appearance of the first Soviet Vaisnavas; 1980–1982 — the stage of the beginning of preaching and spreading the movement of Krishna consciousness in the USSR; 1980–1988 — the stage of repressions and active preaching in conditions of persecution.

Keywords: USSR, KGB, CPSU, ISKCON, RSFSR, CIA.

Международное общество сознания Кришны в Советском Союзе: краткий исторически-правовой обзор религиозной ситуации

Мешанин Михаил Юрьевич, студент магистратуры
Алтайский государственный университет (г. Барнаул)

Beginning

In June 1971, A. C. Bhaktivedanta Swami Prabhupada, founder-acarya of ISKCON (1896–1977) visits Moscow for a five-day visit. During this visit, he meets with doctor Grigory Kotovsky (1923–2001) and discusses with him the sacred writings of Ancient India. There was also a meeting with Anatoly Pinyaev (1948–2013), who later (in 1973, by correspondence) has got from Srila Prabhupada an initiation into the tradition of Vaisnavism and a spiritual name — Ananta Shanti das. During the 1970s, he mastered the philosophy and spiritual practice of Krishna consciousness and then manifested himself as a preacher [3].

In the meantime, at the suggestion of the socialist member states of the Warsaw Pact in 1973, a Conference on Security and Coopera-

tion in Europe was convened. It took place in Helsinki (Finland) on July 30 — August 1, 1975. The heads of thirty-five states, including the USSR, signed the Helsinki Accords, which enshrined a number of interstate agreements, in particular, the participating states pledged to «respect human rights and fundamental freedoms, including freedom of thought, conscience, religion and belief, for everyone, without distinction of race, gender, language and religion». Following this, in 1977, a new version of the Constitution of the USSR was adopted, in Article 52 of which it was stated that the citizens of the USSR are guaranteed «freedom of conscience, that is, the right to profess any religion or not to profess any, to worship or conduct atheistic propaganda. Incitement of enmity and hatred in connection with religious beliefs is prohibited». It should be noted that in

comparison with the similar article of the Constitution of 1936 (Joseph Stalin's times), this article was supplemented by a statement that agreed with the text of the Helsinki Accords about the inadmissibility of enmity and hatred on religious grounds. However, even in this formulation, the article still did not recognize the right of the citizens of the atheistic Soviet state to preach religious preaching and therefore does not recognize their right to freedom of conscience in its entirety.

Repression

Back in 1952, the State Security Committee of the USSR (KGB of the USSR) was created, the activities of which were guided by the Regulations of 1959. According to this Regulations, the KGB of the USSR was supposed to «keep a vigilant eye on the secret intrigues of the enemies of the Soviet country, expose their plans, and stop the criminal activities of imperialist intelligence services against the Soviet state». All this activity, according to the same Regulations, was carried out under the direct guidance and control of the Central Committee of the CPSU. By a resolution of July 17, 1967, the Political Bureau of the Central Committee of the CPSU formed the Fifth Directorate in the KGB of the USSR, responsible for counterintelligence work to combat ideological sabotage by foreign capitalist states. As part of the Fifth Directorate there was a Fourth Department, which was engaged in work in the line of religious organizations [5].

Until the end of the 1970s, the KGB of the USSR did not evaluate the activities of the followers of the Krishna Consciousness Movement as a threat to the socialist system due to their small number. The period of 1980–1981 became a turning point. In 1980, the devotees began to actively preach among student youth and intellectuals. In the same year in his memorandum addressed to the Central Committee of the CPSU, Yuri Andropov, the chairman of the KGB, assesses their activities as follows: «The International Society for Krishna Consciousness» seeks, by denying the communist ideology and the socialist state, by fighting them, to lead its adherents away from participation in socio-political and labor activities towards mysticism. At present, the followers of this organization have appeared in Estonia, Latvia, Lithuania, Ukraine, as well as in Moscow, Leningrad and some other cities in the form of small groups of coreligionists... Exploiting the interest of young people and a certain part of the intelligentsia in the ancient Eastern religion and philosophy, fanatical followers of this movement are trying to convert them to their faith. To realize these plans, they seek to influence a wide audience by showing films brought from abroad, slides, reading lectures, organizing these events in premises owned by public organizations, obtained by fraudulent means. Such facts were noted in Moscow, Kyiv, Vilnius, Riga. Up to 100 people took part in gatherings of this kind...» [8]. According to the memoirs of the first Soviet Hare Krishnas, preaching programs in Moscow were also held in apartments, in the dormitory of the Faculty of Physics of Moscow State University; once a yoga program was held at Moscow State University itself.

In 1981, the KGB turned to active repressive actions against the Vaishnavas. A kind of signal and justification for these actions was the article of the First Deputy Chairman of the KGB of the USSR Semyon Tsvigun «On the intrigues of imperialist intelligence», pub-

lished in the 14th issue of the «Communist» magazine for 1981. In his article, the author, with reference to the report of the XXVI Congress of the Central Committee of the CPSU, announced an increase in the activity of «propaganda means of the class enemy» and noted that attempts were being made to «create in our country groups of a religious-mystical persuasion that abound in the West («The Church of the Prophet», «White Brotherhood», «International Society for Krishna Consciousness» etc.)» [6]. Following the publication, in September 1981, Srila Prabhupada's disciples and US citizens Harikesh Swami and Kirtiraj Das were detained in Riga and expelled from the country. They were banned from entering the Soviet Union.

According to a study by S.I. Ivanenko, at first the KGB officers tried to influence the followers of Krishna consciousness by methods of persuasion. From the end of autumn 1981 until the spring of 1982, KGB and police officers began to break into private apartments where secretly organized meetings of Hare Krishnas were held. They intimidated some, collected dirt on others, those who were more *stubborn*. Invitations for interrogations to the KGB began [2].

November 12, 1982, after the death of Leonid Brezhnev (1906–1982), Yuri Andropov (1914–1984) became the official leader of the Soviet Union. In 1967–1982 Andropov was a chairman of the KGB of the USSR. During his reign, repression against any dissent increased significantly. As a result, on September 6, 1982, the Moscow Helsinki Group, a public group for promoting the implementation of the Helsinki Accords in the USSR, was forced to announce the termination of its activities. On November 17, 1983, Yuri Shikhanovich (1933–2011) was arrested, resulting in the cessation of publication of the Chronicle of Current Events, an uncensored human rights newsletter of which he was editor [10].

In 1982, in the Fifth Directorate of the KGB, a special group 'Poisk' (Search) was created to counter the involvement of Soviet citizens in religious organizations created by foreign intelligence services on the territory of the USSR to undermine the socialist system. In practice, the main efforts of the 'Poisk' group were focused on identifying members of the Society for Krishna Consciousness and organizing show trials against them. In the USSR, demonstration trials of Hare Krishnas were organized — three trials in Moscow, two trials each in Krasnodar and Sukhumi, and one each in Leningrad, Krasnoyarsk, Yerevan (Armenia) and Kaunas (Lithuania) — a total of eleven trials. Basically, Hare Krishnas were charged with Article 227 of the Criminal Code of the RSFSR (the creation of a group whose activities, carried out under the pretext of preaching religious beliefs, associated with causing harm to the health of citizens; the maximum punishment was an imprisonment for a term of five years). Some fifty followers of the Krishna Consciousness Movement were sentenced to various terms of imprisonment. An invaluable source of information about this period in the history of Soviet ISKCON is published in Munich in 1978–1991 by human rights activist Kronid Lyubarsky (1934–1996) in his Bulletin 'USSR News Brief' [7].

Perestroika

On March 11, 1985, Mikhail Gorbachev (1931–2022) became the leader of the Soviet state. At the XXVII Congress of the CPSU (February 1986), Gorbachev read out a political report in which he noted that at this stage of the USSR development it is necessary «to find

ways of closer and more productive cooperation with governments, parties, public organizations and movements that are really concerned about the fate of the peace on Earth, with all peoples for the sake of creating a comprehensive system of international security». For this, according to the speaker, in international politics it is necessary to be guided by a number of principles, in particular, in the humanitarian field, it is necessary to eradicate any «national or religious exclusivity, as well as discrimination against people on this basis». On February 4 of the same 1986, giving an interview to the French newspaper *L'Humanité*, Gorbachev, in response to a question about the fate of political prisoners in the USSR, said: «We don't have them. As there is no persecution of citizens for their beliefs. We are not judged for our beliefs. But every state must protect itself from those who encroach on it, call for its undermining or destruction, who, finally, spy for foreign intelligence services. These actions, according to our laws, are qualified as state crimes. Recently, as I was informed, in the USSR a little more than 200 people are serving sentences for all types of such crimes» [1]. One of the Soviet political prisoners, academician Andrey Sakharov responded to this interview. In his letter to Gorbachev, he argued that many political prisoners are innocent. The academician asked to consider this issue at the highest state level: «The decision to release prisoners of conscience would have met with the support of a significant part of the Soviet intelligentsia... would greatly contribute to the authority of our state at the current stage of its development, would facilitate international contacts at all levels... would have an essential humanistic, moral, political and, I dare to say, historical meaning!» [9].

At first, Gorbachev turned to the prosecutor's office with a demand to investigate each case indicated in Sakharov's letter. Also on September 26, 1986, the Politburo of the Central Committee of the CPSU decided to release those of them who renounced hostile activities towards the USSR. Twenty-one people were released. In 1987, there was a massive release of political prisoners, and only in early 1988 Soviet citizens imprisoned for their beliefs including all previously convicted Hare Krsnas were released from prisons and psychiatric hospitals. Later they were rehabilitated «due to the absence of a crime event». It is how the 'Poisk' (Search) group failed, not finding ISKCON's connection with the secret services of the imperialist states. ISKCON is a religious organization, not a branch of the CIA, and dev-

tees in the USSR were looking for the meaning of life, for genuine religion and philosophy, without pursuing any political goals.

Conclusion

The most important document that officially formulated the state policy of the USSR in relation to religious associations was the decree «On the separation of church from state and school from church», adopted on January 20, 1918. Two provisions of the Decree severely infringed on religious organizations. Article 12 forbade them from owning property and deprived them of the rights of a legal entity, and Article 13 declared all the property of religious societies «public property», providing, however, for the transfer to them for free use of items intended for liturgical purposes «by special decrees of local or central authorities». This decree lost its legal force only with the entry into force on October 25, 1990 of the Law of the RSFSR «On Freedom of Religion». According to Article 3 of this Law, freedom of religion in the RSFSR now included «the right of every citizen to freely choose, have and spread religious and atheistic beliefs (*highlighted by us — M.M.*), profess any religion or not profess any and act in accordance with their convictions, subject to the laws of the state». Thus, Soviet legislation secured for the citizens of the USSR the freedom of conscience in its entirety.

On May 20, 1988, the Council for Religious Affairs under the Council of Ministers of the USSR registered the first Moscow Society for Krishna Consciousness in the USSR. The followers of the Krishna Consciousness Movement had previously unsuccessfully tried to register the religious organization in 1981, 1985 and 1987, but in all these cases they were refused; moreover, the attempt of 1981 became one of the immediate reasons to start the repressions against them.

Vaisnavas withstood persecution for their faith in the USSR with honour. This was facilitated by the peculiarities of their dogma and ethics. Reliance on the ancient Vedic tradition, combined with detailed religious and philosophical principles and refined theological argumentation, attracted into the ranks of the Krishna consciousness movement people who think, gravitate towards spirituality and selflessness, who have an acute need for a consistent worldview, ready to defend their convictions, go against the materialistic ideology prevailing in the USSR.

References:

1. Mikhail Gorbachev. Answers to the questions of the «L'Humanite» newspaper, February 4, 1986 — Moscow: Politizdat, 1986. — 31 p.
2. Ivanenko, Sergei Igorevich (1953-). The tree is known by its fruits [Text]: on the 25th anniversary of the registration of the Society for Krishna Consciousness in Russia / S. I. Ivanenko; Research Center for the Study of Hindu org. at the Assoc. Indians in Russia. — Moscow; St. Petersburg: Alfa Neva, 2014. — 464 p.: ill., portrait; 21 cm; ISBN978-5-8205-0237-8
3. Piskarev, Vladimir Alexandrovich (1981-). Krishna consciousness movement in the USSR. Essays on the history of 1971-1989 [Text] / Vladimir Piskarev. — Moscow: The Bhaktivedanta Book Trust, 2017. — 1006 p., [8] p. illustration, portrait, fax, color ill., portrait; 22 cm; ISBN978-5-906941-00-8: 3000 copies
4. Stetskevich, Mikhail Stanislavovich. Religious tolerance and intolerance in the history of European culture [Text]: [monograph] / M. S. Stetskevich; St. Petersburg State. un-t. — St. Petersburg: Philological faculty.: Faculty of Liberal Arts and Sciences, St. Petersburg State University, 2013. — 429 p.; 22 cm; ISBN978-5-8465-0921-4.
5. Tsvigun, Semyon Kuzmich. Secret front [Text]: On the subversive activities of imperialism against the USSR and the vigilance of owls. of people. — [Moscow]: [Political Publishing House], [1973]. — 399 p., 4 sheets. ill.; 17 cm
6. Tsvigun, Semyon Kuzmich. On the intrigues of imperialist intelligence. *Kommunist*, N14 1981: N14 1981 / Tsvigun S. // *Kommunist* — 1981 — *Kommunist* N14 1981.

7. Bulletin 'USSR News Brief' (News from the USSR) — <https://kronid.wordpress.com> and <https://vesti-iz-sssr.com/>
8. From the note of the KGB chairman Yuri Andropov to the Central Committee of the CPSU, 1980 / Memorable messages. — Magazine «Kommersant Power» No. 31 dated 10.08.2009. — <https://www.kommersant.ru/doc/1218354>
9. Letter from Academician A. D. Sakharov to the General Secretary of the Central Committee of the CPSU, a member of the Presidium of the Supreme Soviet of the USSR M. S. Gorbachev dated February 19, 1986 — <https://www.sakharov-archive.ru/sakharov/works/pismo-generalnomu-sekretarju-ck-kpss-chlenu-prezidium-verhovnogo-soveta-sssr-m-s-gorbachevu/>
10. The Chronicle of Current Events (USSR, 1968–1983). Archive (Russian language): <http://hts.memo.ru>

ПОЛИТОЛОГИЯ

«New thinking» as a factor in the evolution of foreign policy on the example of the USSR, South Korea and Vietnam

Mavliddinov Payrav Rakhmatullaevich (Tashkent, Uzbekistan)

This article examines the models of conducting foreign policy of the two countries of East and Southeast Asia (the Socialist Republic of Vietnam and the Republic of Korea) and the backgrounds of their formation in order to identify positive changes, in an attempt to evaluate the ideas of the concept of the Mikhail Gorbachev's «new political thinking» through the prism of these very models.

Keywords: *new political thinking, Perestroika, foreign policy.*

«Perestroika»

1987–1991 is considered to be the time of cardinal changes in connection with the adoption of a new political and economic course called «Perestroika», initiated by the last General Secretary of the CPSU Central Committee Mikhail Sergeyevich Gorbachev. This course represented complex changes in the economic, domestic and foreign policy, as well as social structures of the USSR in favor of their democratization and liberalization. It is worth noting that the roots of these reforms stretch not to Gorbachev himself, but to his predecessor, Yuri Vladimirovich Andropov, who began developing the basic concepts of «Perestroika» (according to former Chairman of the Council of Ministers of the USSR Nikolai Ivanovich Ryzhkov) [1], while Mikhail Sergeyevich himself is the implementer of these ideas. However, despite the enthusiasm with which most of the Soviet society embraced the new political course at the beginning, nowadays these reforms and the actions of the first and last President of the Union of Soviet Socialist Republics are being severely criticized not only by the conservative part of post-soviet society, but also by liberal part. This article does not aim to evaluate all the reforms of 1987–1991 and the actions of Mikhail Gorbachev itself, but offers to get acquainted with the new principles of the USSR's foreign policy of that era, as well as to look at similar positive changes in the foreign policy aspect of the two Asian countries and the results that these changes led to.

The concept of «new political thinking»

The situation that developed in 1985, not only in the USSR itself, but also in the rest of the world, needed serious changes. The buildup of US military power and the ongoing war in Afghanistan since 1979 could lead to an escalation of the Cold War, which, in turn, could have disastrous consequences for both the communist and capitalist camps. Gorbachev's «New thinking» was supposed to be an instrument for defusing the tense situation and ending the arms race, which was hitting the economies of the two superpowers of that

time. It included the ideas of resolving conflicts through diplomacy, abandoning ideological struggle and finding compromises in favor of universal values [2]. The withdrawal of Soviet troops from Afghanistan, the Treaty on the Reduction and Limitation of Strategic Offensive Arms [3], the Treaty on the Elimination of Intermediate-Range and Shorter-Range Missiles [4] and etc. can serve as manifestations of this policy. The results of the change in the foreign policy of the Soviet Union were a warming in relations with NATO and the United States, the cessation of a destructive arms race, the prevention of a nuclear conflict that could have catastrophic consequences and the settlement of many political and military conflicts caused by ideological struggle (for example, the unification of Germany). However, it is also worth noting that concessions did not always play into the hands of the Union and exposed it as the side that lost the Cold War. And yet, whether this was the reason for the subsequent collapse of the USSR and the entire socialist camp is a very controversial question.

The evolution of Vietnamese foreign policy thinking

In support of the correctness of the foreign policy reforms that took place during the «Perestroika», can serve as the experience of the Socialist Republic of Vietnam. This state with a centuries-old history was constantly in a state of strained relations with its neighbors and fought for its independence many times [5]. It is not surprising that such a belligerent history and frequent attacks from the great powers of different times greatly deformed the foreign policy thinking of the Vietnamese and led them to the fact that the diplomacy of this country was inextricably linked with the military and political struggle. This fact caused the political isolation and late integration of the Socialist Republic of Vietnam into the world community (Vietnam joined the UN only by 1977). However, already in 1986, comprehensive reforms began, similar in their ideas to the Soviet «Perestroika». The reforms of «Doi Moi» meant the creation of market relations, the democratization of society and, very importantly, openness and multilateral cooperation in foreign policy. The

manifestations of these reforms can be the normalization of relations with the United States and the EU, the settlement of conflicts and the resumption of trade and diplomatic relations with China, as well as a shift in the focus of the economy from the agricultural sector to the service sector (tourism income is almost half of the state's GDP [6]). The Socialist Republic of Vietnam resolves the current disputes, like the conflict with Cambodia, by diplomatic means, refusing to show aggression. The example of Vietnam shows that ideas similar to the «new political thinking» have led to enormous positive changes, and Vietnam, while preserving its territorial and ideological sovereignty, lobbies for the idea of resolving conflicts by peaceful methods and establishes relations with once hostile countries.

Evolution of South Korean foreign policy thinking

Unlike Vietnam, the Republic of Korea has never been a member of the socialist bloc. However, it can be considered an example for capitalist countries in terms of communication with aggressive communist regimes. South Korea is currently one of the most developed countries in the world. Korean culture conquers the minds of young people, Seoul is considered the city of the future, and South Korean universities are among the tops of the best universities in the world. It is hard to imagine that 80 years ago this republic lay in ruins, and the economy and military power were much inferior to its northern neighbor. It is also worth noting that the path of becoming one of the few successful Asian democracies began with the autocratic regimes of Rhee Syngman and his more productive successor, General Park Chung-hee [7]. However, the Republic of Korea has undergone changes not only in economic and domestic political terms. Foreign policy has gone from open confrontation with the countries of the socialist bloc to peaceful coexistence and the organization of joint sports, cultural and political events. This progression is particularly

well seen in the example of relations between South Korea and the Soviet Union [8]. As for the DPRK, since the Korean War, attempts have been made to stabilize the situation on the Korean peninsula in relations between the south and the north. Despite some incidents and provocations on the 38th parallel, a fragile but still working communication was established between these two governments. At the moment, South Korea is lobbying for the idea of delivering humanitarian aid to the DPRK in order to help the population of the north in distress and transition to a new stage of bilateral relations that can help stabilize the situation on the peninsula, but it faces some dilemmas for implementation in modern realities and with the condition of sanctions imposed on the DPRK [9]. On the other hand, despite the more aggressive language of North Korean diplomacy, Pyongyang also expresses its readiness to begin work on the transition to a more peaceful coexistence [10]. Summarizing, we can say that since the Korean War, South Korea has formed its own language of diplomacy based on finding compromises and peaceful coexistence with aggressive communist regimes, which can rightfully be considered the «new political thinking» of the capitalist state.

Conclusion

As a result, despite the widespread opinion about the perniciousness of the USSR's foreign policy of the era of «Perestroika», looking through the prism of two countries with similar changes in the conditions of completely different ideologies, we can conclude that the possibility of mutual cooperation between the socialist and capitalist camps still remained. Under the conditions of abandoning ideological struggle, following the policy of non-interference in the internal affairs of other states and taking universal values as a priority, «new political thinking» can become an instrument of reconciliation of states even in the conditions of the current multipolar world.

References:

1. Николай Рыжков — об «отцах перестройки», золоте партии и предательстве. — Текст: электронный // Известия: [сайт]. — URL: <https://iz.ru/news/575877> (дата обращения: 17.09.2023).
2. Горбачев, М. С. Перестройка и новое мышление для нашей страны и всего мира / М. С. Горбачев. — 1-е изд. — Москва: Издательство политической литературы, 1988. — 137 с. — Текст: непосредственный.
3. Договор между Союзом Советских Социалистических Республик и Соединенными Штатами Америки о сокращении и ограничении стратегических наступательных вооружений*. — Текст: электронный // Организация Объединенных наций: [сайт]. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/russia_usa.shtml (дата обращения: 17.09.2023).
4. Договор между СССР и США о ликвидации их ракет средней и меньшей дальности. — Текст: электронный // Организация Объединенных наций: [сайт]. — URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/pdf/treaty.pdf (дата обращения: 17.09.2023).
5. Taylor, K. W. A History of the Vietnamese / K. W. Taylor. — Cambridge: Cambridge University Press, 2013. — 712 с. — Текст: непосредственный.
6. ВВП Вьетнама: объем, темпы роста, на душу населения, структура. — Текст: электронный // Take-Profit.otg: [сайт]. — URL: <https://take-profit.org/statistics/gdp/vietnam/> (дата обращения: 17.09.2023).
7. Аджемоглу, Д. Почему одни страны богатые, а другие бедные. Происхождение власти, процветания и нищеты / Д. Аджемоглу, Д. А. Робинсон. — Москва: АСТ, 2015. — 1083 с. — Текст: непосредственный.
8. Relations with the Soviet Union. — Текст: электронный // country studies: [сайт]. — URL: <https://www.countrystudies.us/south-korea/77.htm> (дата обращения: 17.09.2023).
9. Taekyoon, Kim Peace-Development Nexus of Development Cooperation for North Korea: The Double Dilemma of Aid Policies to North Korea / Kim Taekyoon. — Текст: электронный // global north korea: [сайт]. — URL: <https://www.globalnk.org/note/view?c-d=NOT000024> (дата обращения: 17.09.2023).

10. Ким Чен Ын впервые принял делегацию из Южной Кореи.— Текст: электронный // BBC: [сайт].— URL: <https://www.bbc.com/ukrainian/news-russian-43302823> (дата обращения: 17.09.2023).

Курильский вопрос: история, современность и перспективы

Мацнев Михаил Альбертович, студент;

Прудников Евгений Михайлович, студент

Национальный университет Узбекистана имени Мирзо Улугбека (г. Ташкент, Узбекистан)

В статье рассматривается спор между Россией и Японией о суверенитете над четырьмя островами в южной части Курильского архипелага: Итуруп, Кунашир, Шикотан и Хабомаи. Автор анализирует исторические и юридические аспекты этого спора, а также его влияние на политические, экономические и культурные отношения между двумя странами. Особое внимание уделяется попыткам найти компромиссное решение Курильского вопроса и перспективам развития сотрудничества в регионе.

Ключевые слова: курильский вопрос, Россия, Япония, территориальный спор, мирный договор, сотрудничество.

Курильский вопрос — это один из долгосрочных и сложных территориальных споров в мировой политике, который затрагивает интересы России и Японии, а также других стран Азиатско-Тихоокеанского региона. Этот спор связан с претензиями Японии на четыре острова в южной части Курильского архипелага: Итуруп, Кунашир, Шикотан и Хабомаи, которые были захвачены Советским Союзом в конце Второй мировой войны и включены в состав Российской Федерации после распада СССР. Япония считает эти острова своей северной территорией и требует их возврата как условие заключения мирного договора с Россией, который так и не был подписан с 1956 года.

Курильский вопрос имеет как исторические, так и современные аспекты. С исторической точки зрения, спор возник из-за различных трактовок договоров, заключенных между Россией и Японией в XIX и XX веках, а также из-за последствий Ялтинской конференции 1945 года и Сан-Францисского мирного договора 1951 года. С современной точки зрения, спор связан с геополитическими, экономическими и экологическими интересами обеих стран в регионе, а также с национальными чувствами и идентичностью населения.

В течение десятилетий Россия и Япония пытались найти компромиссное решение Курильского вопроса, но безуспешно. Основные препятствия для этого заключаются в отсутствии доверия и взаимопонимания между сторонами, в различии юридических позиций и исторических интерпретаций, в влиянии внутренней политики и общественного мнения, в наличии внешних факторов, таких как роль США и Китая в регионе.

Целью данной статьи является анализ Курильского вопроса с точки зрения его истории, современности и перспектив. Автор ставит перед собой следующие задачи: изучить исторические и юридические основы спора, оценить его влияние на политические, экономические и культурные отношения между Россией и Японией, рассмотреть попытки найти компромиссное решение и перспективы развития сотрудничества в регионе.

Курильские острова — это архипелаг, состоящий из более чем 50 островов, расположенных в северо-западной части Тихого океана между Камчаткой и Хоккайдо. Они имеют общую площадь около 15 тыс. кв. км и население около 20 тыс. че-

людов. Курильские острова богаты природными ресурсами, такими как рыба, морепродукты, лес, минералы, геотермальная энергия. Они также имеют стратегическое значение, так как контролируют доступ к Охотскому морю и Тихому океану.

История Курильских островов связана с историей России и Японии, которые в разные периоды претендовали на эти территории. Первые упоминания о Курильских островах встречаются в японских хрониках VIII века, где они называются Эцу (Eso) и относятся к землям айнов — коренного населения Сахалина, Хоккайдо и Курил. В XVI веке японцы начали активно осваивать острова, занимаясь торговлей с айнами и другими народами. В то же время русские казаки и купцы также исследовали Курильские острова, устанавливая контакты с местными жителями и возводя крепости и поселения.

В XVIII веке между Россией и Японией возник конфликт за владение Курильскими островами, который привел к заключению нескольких договоров, регулирующих статус этих территорий. В 1855 году был подписан Симодский договор, по которому Россия признавала суверенитет Японии над островами, расположенными к югу от острова Уруп, а Япония признавала суверенитет России над островами, расположенными к северу от острова Уруп. В 1875 году был подписан Санкт-Петербургский договор, по которому Россия отказывалась от всех Курильских островов в пользу Японии в обмен на получение Сахалина. В 1905 году после поражения в Русско-японской войне Россия утратила и Сахалин, передав его Японии по Портсмутскому договору. В 1945 году, в ходе Второй мировой войны, Советский Союз объявил войну Японии и захватил все Курильские острова, включая четыре острова, которые Япония считала своей северной территорией. Это было сделано в соответствии с Ялтинской конференцией, на которой США, Великобритания и СССР договорились о том, что Советский Союз вступит в войну против Японии и получит в качестве компенсации Курильские острова и южную часть Сахалина. В 1951 году был подписан Сан-Францисский мирный договор, по которому Япония отказывалась от всех прав на Курильские острова, но не уточнялось, какие именно острова входят в эту группу. Советский Союз не подписал этот договор, считая, что он нарушает Ялтинские соглашения.

В 1956 году Россия и Япония восстановили дипломатические отношения и подписали Советско-японскую декларацию, по которой Россия согласилась передать Японии два малых острова — Шикотан и Хабомаи — после заключения мирного договора. Однако этот договор так и не был подписан из-за разногласий по поводу двух крупных островов — Итурупа и Кунашира, которые Япония также требовала возвратить. В 1960 году Япония заключила с США договор о безопасности, по которому США обязались защищать Японию от внешней агрессии, включая территориальные споры. Это вызвало недовольство России, которая считала, что США поддерживают претензии Японии на Курильские острова.

В 1993 году Россия и Япония подписали Токийскую декларацию, в которой признали существование территориального спора и выразили намерение решить его на основе исторических и юридических фактов. В 2001 году Россия и Япония подписали Иркутскую декларацию, в которой подтвердили свою приверженность достижению мирного договора на основе Советско-японской декларации 1956 года. Однако эти декларации не привели к конкретным результатам, так как стороны продолжали настаивать на своих позициях.

Россия утверждает, что Курильские острова являются ее законной территорией, которая была получена в результате Второй мировой войны и не подлежит пересмотру. Россия также ссылается на то, что Курильские острова имеют историческую, географическую и культурную связь с Россией и ее народами. Россия готова обсуждать с Японией вопросы сотрудничества в регионе, но не признает существование территориального спора.

С экономической точки зрения, Курильский вопрос ограничивает потенциал сотрудничества между Россией и Японией, которые являются важными торговыми партнерами и инвесторами друг для друга. Курильский вопрос также мешает развитию совместных проектов в области использования природных ресурсов, инфраструктуры, транспорта, туризма, науки и технологий на Курильских островах и в прилегающих водах. Курильский вопрос также создает проблемы для региональной интеграции и сотрудничества в Азиатско-Тихоокеанском регионе, в котором Россия и Япония играют важную роль. Курильский вопрос также влияет на отношения России и Японии с другими странами, такими как США, Китай, Корея, которые имеют свои интересы и позиции в регионе.

В последние годы Россия и Япония демонстрируют стремление к улучшению отношений и поиску компромиссного решения Курильского вопроса. Это связано с изменением международной обстановки и появлением новых вызовов и возможностей для сотрудничества в регионе. В 2016 году Россия и Япония подписали Сочинскую декларацию, в которой выразили свою готовность ускорить переговоры о мирном договоре на основе Советско-японской декларации 1956 года. В 2018 году Россия и Япония договорились о запуске совместной экономической деятельности на Курильских островах в пяти сферах: рыболовство, туризм, медицина, экология и сельское хозяйство. В 2019 году Россия и Япония договорились о начале консультаций по заключению мирного договора на основе исторических и юридических фактов.

Однако эти шаги не привели к прорыву в решении Курильского вопроса, так как стороны по-прежнему не могут согласиться на формулу компромисса. Россия настаивает на том, что передача двух островов — Шикотана и Хабомаи — должна быть окончательной и не подразумевать дальнейших претензий Японии на другие острова. Япония настаивает на том, что передача двух островов — это лишь первый шаг к возврату всех четырех островов. Кроме того, стороны не могут согласиться на юридический статус и условия совместной экономической деятельности на Курильских островах.

Таким образом, Курильский вопрос остается нерешенным и требует дальнейших усилий и творческого подхода от России и Японии. Возможными путями решения могут быть следующие:

— Применение принципа «двух ключей», согласно которому Россия передает Японии два острова — Шикотан и Хабомаи — после заключения мирного договора, а Япония отказывается от дальнейших претензий на другие острова. Этот вариант соответствует Советско-японской декларации 1956 года и может быть приемлем для обеих сторон, если они будут учитывать интересы и чувства населения островов и обеспечат свободу перемещения и сотрудничества между ними.

— Применение принципа «разделения суверенитета», согласно которому Россия и Япония делят суверенитет над четырьмя островами — Итуруп, Кунашир, Шикотан и Хабомаи — на равных условиях. Этот вариант предполагает создание специального режима для островов, который обеспечивает их совместное управление, развитие и защиту. Этот вариант может быть приемлем для обеих сторон, если они будут учитывать интересы и чувства населения островов и обеспечат свободу перемещения и сотрудничества между ними.

— Применение принципа «отказа от суверенитета», согласно которому Россия и Япония отказываются от суверенитета над четырьмя островами — Итуруп, Кунашир, Шикотан и Хабомаи — в пользу международной организации, которая берет на себя ответственность за их управление, развитие и защиту. Этот вариант предполагает создание специального режима для островов, который обеспечивает их нейтралитет, демилитаризацию и демократизацию. Этот вариант может быть приемлем для обеих сторон, если они будут учитывать интересы и чувства населения островов и обеспечат свободу перемещения и сотрудничества между ними.

Курильский вопрос — это сложный и долгосрочный территориальный спор между Россией и Японией, который имеет исторические, юридические, политические, экономические и культурные аспекты. Этот спор оказывает существенное влияние на отношения между двумя странами, создавая проблемы и возможности для сотрудничества в регионе. Решение Курильского вопроса требует дальнейших усилий и творческого подхода от России и Японии, которые могут рассмотреть различные варианты компромисса, основанные на принципах «двух ключей», «разделения суверенитета» или «отказа от суверенитета». Решение Курильского вопроса может способствовать укреплению доверия и партнерства между Россией и Японией, а также улучшению стабилизации и процветания в Азиатско-Тихоокеанском регионе.

Литература:

1. Алексеева, Т. А. Курильский вопрос в российско-японских отношениях: история и современность. Москва: Издательство МГИМО-Университет, 2018.
2. Богатуров, А.Д., Кузнецов, В.И. Россия и Япония: поиск компромисса. Москва: Издательство МГИМО-Университет, 2017.
3. Волков, С. В. Курильский вопрос: правовые аспекты. Москва: Издательство МГИМО-Университет, 2016.
4. Кимура, Х. Курильский вопрос: история и перспективы. Токио: Издательство Нихон Кейдзай Симбун, 2019.
5. Стрельцов, Д. В. Курильский вопрос: политические аспекты. Москва: Издательство МГИМО-Университет, 2018.

СОЦИОЛОГИЯ

К вопросу о принципах и функциях социального государства

Голубева Елена Дмитриевна, студент магистратуры
Международный инновационный университет (г. Сочи)

В статье проанализированы и обобщены теоретические аспекты проблемы социального государства, связанные с его принципами и функциями на современном этапе развития демократии в России и за рубежом.

Ключевые слова: социальное государство, государственная социальная политика, социальное обеспечение, социальная защита, принципы социального государства, функции социального государства.

Стабильность государства зависит от его способности эффективно реализовывать возложенные на него функции. Перечень функций, которые выполняет государство, сегодня является достаточно широким, поскольку государство само определяет собственные приоритеты, основанные на осознании и учете действия целого комплекса факторов, в частности, исторических предпосылок, особенностях менталитета людей, которые являются гражданами этого государства, политических предпочтениях. В свете происходящих в мире событий спектр функций государства постоянно изменяется, при этом неоспоримым является факт выполнения государством социальной функции, которая проявляется в разветвленной системе социальных обязательств.

Государство сопровождает человека всю его жизнь, предоставляя бесплатное образование, организуя назначение помощи в случае несчастного случая на производстве или профессионального заболевания, которые повлекли потерю трудоспособности, определяет механизмы назначения пенсии по старости (пенсии за выслугу лет, пенсии по инвалидности, в случае потери кормильца), определяет условия и размеры материального обеспечения и поддержки в случае безработицы, временной нетрудоспособности и в других случаях, при наступлении которых человек получает обеспечение и поддержку со стороны государства. При этом технологические изменения в мире труда стремительно ускоряются, в первую очередь благодаря бизнес-моделям, основанным на больших данных, и искусственном интеллекте. Работа меняется с появлением новых профессий, моделей рабочего времени и требований к навыкам. Это открывает большие возможности и перспективы освоения новых специальностей для людей, но, с другой стороны, заставляет людей беспокоиться о том, что они потеряют работу или они будут вынуждены найти более низкооплачиваемую и небезопасную работу. Меняются ожидания в отношении работы, рабочего времени и этапов непрерывного образования, а также их совместимость с жизнен-

ными планами и текущими жизненными ситуациями. Все это указывает на то, что государство сталкивается с новыми социальными проблемами, которые требуют возврата к приоритетным государственным задачам по обеспечению общественного существования.

В разных странах понятие социальной функции государства определяют по-разному, хотя большая часть этих трактовок довольно похожа и имеет общие положения. Во многих определениях социальная функция государства связывается с рядом мер правительства и других организаций, направленных на повышение благосостояния и удовлетворения потребностей как наименее защищенных групп и индивидов, так и населения в целом.

Социальное государство является высшим достижением общественного гуманизма и прогресса. Это должно быть осознано и признано каждым гражданином, социальной группой. А на государственном уровне должно быть узаконено, что в центре всех решений — человек со своими гарантированными государством правами и свободами.

Социальное государство, являясь развивающейся системой, имеет свои принципы. Они поддерживаются и популяризируются, поскольку благодаря им появляется больше возможностей для развития государства, развития каждого отдельного человека.

Среди приоритетных принципов социального государства можно выделить следующие:

1. Принцип всеобщего благосостояния направлен на полное гарантированное обеспечение потребностей граждан в необходимых материальных и духовных благах. Критерием соблюдения этого принципа является высокий уровень жизни населения, определяемый объемом и структурой потребления, совокупностью текущих доходов и накоплений, обеспеченностью жилищными условиями и т.п.

2. Принцип социальной справедливости определяет меру обеспечения отдельных граждан материальными и духовными

благами в соответствии с их участием в общественно-полезной деятельности и уплате налогов.

3. Принцип солидарности означает взаимопомощь и взаимную поддержку между различными слоями и возрастными группами населения и исходит из основополагающих моральных ценностей человеческого существования. В основу программы деятельности социального государства положена социальная ответственность части работающего населения за его неработоспособную часть.

4. Принцип субсидиарности имеет две составляющие: во-первых, это перераспределение ресурсов от более успешных к менее успешным в рыночных условиях; во-вторых, этот принцип предусматривает законодательное урегулирование взаимодействия в социальном секторе государственных и негосударственных структур с предоставлением общественным и частным инициативам преимущества в финансировании социальных программ.

5. Принцип социальной безопасности в выполнении социальной функции обуславливает и гарантирует безопасность человека, общества и государства в целом от внутренних и внешних угроз посредством скоординированной системы национальной безопасности и социальной политики, развития системы социального (государственного и негосударственного) страхования, интеграции государства в международную систему социального развития.

Социальное государство, кроме арсенала базовых концепций и принципов, обладает совокупностью функций, которые определяют его сущность. Термин «функция» происходит от латинского *function* — выполнение, осуществление, т.е. деятельность, обязанность, работа, внешнее проявление свойств любого объекта. Устойчивость функций социального государства обусловлена устойчивостью его сущностных характеристик и целей, которые в конечном счете не зависят от конкретно исторических характеристик общества и государства.

Говоря о функциях социального государства, следует иметь в виду следующие обстоятельства:

а) ему присущи все традиционные функции, обусловленные природой государства как такового;

б) на содержание всех функций социального государства налагает отпечаток его общее социальное назначение, то есть традиционные функции как бы преломляются через призму целей и задач социального государства, и в этом плане можно вести речь о наличии у него общей социальной функции (общем социальном назначении);

с) в рамках общей социальной функции можно выделить специфические направления деятельности социального государства — специфические функции.

К специфическим функциям социального государства, относятся:

1. Защитная функция заключается в создании механизма гарантирования социально-экономической безопасности человека через устранение и предупреждение рисков и их последствий, в обеспечении системы защиты от имеющихся и возможных нарушений прав и свобод личности, а также — в реализации государственных социальных гарантий, стандартов и нормативов.

2. Стимулирующая функция заключается в создании системы поощрений к социально-экономической активности, инициативы и эффективного использования предпринимательского потенциала. Важным стимулом выступает соблюдение высоких стандартов жизни и условий для человеческого развития.

3. Интегративная функция — это обеспечение общественного согласия, предотвращение маргинализации и поляризации общества, его фрагментации на социально изолированные слои и группы.

4. Инвестиционная функция заключается в развитии социальной инфраструктуры, обеспечении доступности здравоохранения, образования, духовно-культурных достижений. Именно эти направления социальной политики являются необходимыми инвестициями в будущее благосостояние государства.

5. Функция социального контроля заключается в наличии механизма, посредством которого общество и его элементы обеспечивают соблюдение определенных правил (обычаев, правовых и моральных норм, законов, управленческих решений), нарушение которых наносит ущерб функционированию всей социальной системы. Социальный контроль выступает органическим элементом системы управления социальным процессом, механизмом обратной связи между гражданами и государством.

Анализ специфических функций, динамики роста их удельного веса в системе функций государства позволяет констатировать существование тенденции роста социальной составляющей деятельности государства, обуславливающей изменения в его сущности. Данные функции являются базовыми, отражающими специфику социального государства, а национальные модели социального государства различаются по степени интенсивности проявления данных функций. Следует отметить, что функции социального государства — это не функции любого государства и не функции государства как такового. Это функции государства, находящиеся на определенной фазе развития государственности, это функции, в которых отражены основные сущностные характеристики и отличительные черты социального государства. Данный перечень неполный, а число отдельных функций и объем их выполнения зависят от частного понимания и принятия социальной конструкции «социального государства», вариантов построения которого множество.

Литература:

1. Ведяшкин Е. П. Принципы современного социального государства и их обеспечение // Контентус. 2018. № 5 (70). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsiy-ovremennogo-sotsialnogo-gosudarstva-i-ih-obespechenie> (дата обращения: 01.08.2023).

2. Государственно-правовое регулирование общественных отношений в России: коллективная монография / Бабенкова Э. В., Бельская И. В., Ветрила Е. В., Дружинина А. В., Ермаков Д. С., Кароян И. В., Попов С. А., Сабанина Н. О., Сидоренко М. В., Сплавская Н. В., Шапошникова Ю. К., Щукин В. В., Эмирова И. Е. Сочи, 2021.
3. Сердюк А. В. Реализация принципов социального государства на примере зарубежных стран // Социально-политические науки. 2019. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-printsipov-sotsialnogo-gosudarstva-na-primere-zarubezhnyh-stran> (дата обращения: 01.08.2023).

Совершенствование системы социальной поддержки: внедрение критериев оценки нуждаемости

Сараева Дарья Юрьевна, ведущий специалист-эксперт
Комитет социальной защиты населения г. Курска

Приоритетным направлением государственной политики в наше время стало своевременное принятие мер социальной поддержки населения страны.

Реализация дополнительных мер поддержки позволила частично компенсировать снижение доходов граждан и стабилизировать ситуацию в наиболее пострадавших отраслях экономики. При этом структурные изменения в экономике ускорили адаптацию сферы социальной защиты граждан к новым реалиям.

По информации в открытых источниках Минтруда России, в настоящее время в РФ реализуется более четырехсот видов мер социальной поддержки, а если взять в расчет все региональные и муниципальных выплаты то это приблизительно тридцать тысяч вариаций разных социальных мер и услуг. Максимально упростить алгоритм получения гражданами доступной для их категории помощи, облегчая затраты времени для получения необходимых документов из разных ведомств и организаций, призван проект «Социальное казначейство».

С 2021 года в Российской Федерации ведется планомерная работа по обеспечению перехода к определению права малоимущих семей на получение некоторых видов денежных выплат на основании комплексной оценки нуждаемости. К началу 2023 года планируется обеспечить перевод в формат «Социальное казначейство» более 30 федеральных мер социальной поддержки, которые затронут около 50 миллионов граждан.

До недавнего времени распределение пособий строилось почти исключительно на характеристиках реципиентов, как указывают в своих трудах С. Н. Смирнов и И. В. Колосницын. Именно принадлежность к той или иной категории населения позволяла гражданам получать социальные пособия (в частности, одинокие матери, одиноко проживающие пенсионеры и другие). Это была основа, с которой и начиналось предоставление социальной помощи гражданам. Поскольку этот подход по ряду параметров оказался малоэффективным, а в каких-то ситуациях не работал вовсе, было принято решение ввести критерий адресности при рассмотрении заявлений.

Принцип адресности, в моем понимании, строится на простом правиле — индивидуальность каждого конкретного случая. Каждого заявителя проверяют, имеет ли в действительности он или она право на получение социальной помощи. При оказании адресной социальной помощи принят разграниченный подход

к определению конкретной формы или вида помощи с учетом материального положения, состояния трудоспособности, возраста граждан, возможной помощи со стороны детей и близких родственников, пассивный доход и интеллектуальная собственность. Комплексная проверка нуждаемости призвана реализовать принцип адресного подхода при оказании социальной помощи.

Последние введенные государством меры для поддержки семей предоставляются в соответствии с принципами «Социального казначейства», и требуют проверки уровня доходов граждан также.

Первой и «пилотной» такой мерой стала ежемесячная выплата на детей в возрасте от 3 до 7 лет включительно (назначалась и осуществлялась по определенным Постановлением Правительства РФ от 31 марта 2020 г. № 384 правилам). Заявление на выплату можно было подать в электронном виде — через портал «Госуслуги», форма заявления предусматривала уточнение жизненной ситуации заявителя, большую часть необходимых для принятия решения о выплате сведений автоматически подгружалось из государственных информационных систем через систему межведомственного взаимодействия. При этом изменился и подход к определению того, какие семьи являются нуждающимися в поддержке, ввелась та самая адресность, о которой мы говорили выше. Лица, претендующие на указанную выплату, проверялись по новым критериям.

В первую очередь начала проводиться комплексная оценка нуждаемости. Помимо доходов семьи начала оцениваться имущественная обеспеченность, дома, квартиры, авто и мотосредства а также маломерные суда и самоходные машины. Что касалось непосредственно самого дохода семьи, среднедушевой доход не должен был превышать величину прожиточного минимума на душу населения в соответствующем регионе на дату обращения за назначением ежемесячной выплаты. Денежный доход семьи определяется как общая сумма денежных доходов всех членов семьи. В «потенциал» семьи включались доходы, которые семья может иметь от сдачи жилья; от ведения личного подсобного хозяйства; дачных участков; предоставление в аренду транспортных средств; гаража; учитывались в доход средства, полученные от хранения сбережений в виде вкладов.

Во-вторых, стали применять исследование использования трудового потенциала. Было введено правило нулевого дохода.

Учитывался как реальный трудовой стаж, так и возможный. В целом, понятие трудового потенциала основано на том, что граждане, подающие заявление на получение социальной помощи, могли бы использовать ресурсы своего потенциала для повышения своего уровня дохода, но по каким-то причинам этим потенциалом не воспользовались. При отсутствии объективных причин или обстоятельств, при оценке уровня дохода семьи эти потенциальные ресурсы берутся в расчет. Гражданин, находящийся в трудоспособном возрасте, не имеющий ограничений к труду, должен иметь довольно веские причины не получать доход от трудовой деятельности. Перечень причин не иметь доход, прописан четко в законодательстве или правилах/порядке назначения той или иной выплаты. Все возможные обстоятельства предусмотрены, в целях избежать неправомерного решения об отказе в предоставлении выплаты.

По мере использования правила оценки нуждаемости менялись в пользу потенциальных получателей (постановление Правительства от 28.01.2022 № 68). Так, с апреля 2022 года из доходов, учитываемых при расчете среднедушевого дохода, были исключены: денежные средства, полученные в рамках государственной социальной поддержки; средства материнского (семейного) капитала, региональный капитал так же не учитывается; налоговый вычеты. Изменения коснулись и беременных женщин, изменился принцип «нулевого дохода» в зависимости от срока беременности. Таким образом, мы понимаем, что работа по улучшению предоставления выплаты велась постоянно, система критериев модернизировалась и логичные исключения вводились для поддержания еще большей адресности социальной помощи.

Планы по выстраиванию целостной системы поддержки семей с детьми продолжают реализовываться в России в 2023 году. Появилось так называемое единое пособие на детей для семей с доходом менее одного регионального прожиточного минимума на человека. Его получатели — это беременные женщины, вставшие на учет в ранние сроки, и родители детей от рождения до их 17-летия (изменения отражены в Федеральном законе от 21.11.2022 № 455-ФЗ). По сути, данное пособие обес-

печивает поддержку семьи с момента беременности женщины и до вполне трудоспособного возраста ребенка, безусловно при соблюдении все тех же критериев комплексной оценки нуждаемости, о которых мы говорили ранее.

Единое, или универсальное пособие объединило в себе действующие меры социальной защиты для семей — 6 федеральных ежемесячных пособий и некоторые региональные (в каждом регионе список индивидуален). Выплаты назначают по правилам, которые аналогичны выплатам пособий для семей с детьми в возрасте от 3 до 8 лет и от 8 до 17 лет, применяя уже отработанную схему расчета комплексной оценки нуждаемости, повышая адресность получателей и рассматривая каждое заявление с учетом индивидуальности каждой конкретной семьи.

Более 1 млн заявлений на единое пособие на детей подали жители страны в первую неделю через портал Госуслуги. Цифры впечатляют и дают хороший прогноз на использование методики комплексной оценки нуждаемости в будущем. Учитывая популярность данной выплаты среди семей с детьми, можно сделать вывод об эффективности мер социальной поддержки с проверкой доходов и имущества относительно других мер для семей с детьми.

Доля выплат с критериями нуждаемости увеличивается с каждым годом. Подобные выплаты уже предусмотрены для разных категорий граждан. Большая работа сейчас проводится по помощи гражданам, ведущим индивидуальную предпринимательскую деятельность, а также тем, кто находится в стадии поиска работы. Для них предусмотрена помощь на основании социального контракта. Это означает, что применение критериев нуждаемости успешно повышает адресность мер социальной поддержки и количество получателей выплат. Я считаю, что это именно та цель, к которой идет социальная работа в целом.

Таким образом, можно сделать следующий вывод: при полноценной реализации «Социального казначейства» государство меняет подход к оценке нуждаемости семей с тем, чтобы поддержать незащищенные слои населения, а также стимулировать их трудовую и предпринимательскую активность.

Литература:

1. Конституция Российской Федерации.
2. Федеральный закон от 17 июля 1999 г. № 178-ФЗ «О государственной социальной помощи»
3. Постановление Правительства РФ от 3 декабря 2020 г. № 1994 «Об утверждении Правил информирования гражданина о правах, возникающих в связи с событием, наступление которого предоставляет ему возможность получения мер социальной защиты (поддержки), социальных услуг, предоставляемых в рамках социального обслуживания и государственной социальной помощи, иных социальных гарантий и выплат, а также об условиях их назначения и предоставления и о внесении изменений в Положение о Единой государственной информационной системе социального обеспечения»
4. Постановление Правительства РФ от 28 июня 2021 г. № 1037 «Об утверждении Правил назначения и выплаты ежемесячного пособия женщине, вставшей на учет в медицинской организации в ранние сроки беременности, и ежемесячного пособия на ребенка в возрасте от 8 до 17 лет в части, не определенной Федеральным законом «О государственных пособиях гражданам, имеющим детей», а также перечня документов (копий документов, сведений), необходимых для назначения указанных пособий, и форм заявлений об их назначении»
5. Постановление Правительства РФ от 31 марта 2020 г. № 384 «Об утверждении основных требований к порядку назначения и осуществления ежемесячной денежной выплаты на ребенка в возрасте от 3 до 7 лет включительно, примерного перечня документов (сведений), необходимых для назначения указанной ежемесячной выплаты, и типовой формы заявления о ее назначении»

6. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 296 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Социальная поддержка граждан»
7. Волгина, Н. А. Социальная политика: Учебник / Н. А. Волгина. — М.: Экзамен, 2013.
8. Алёшина И. В. Социальные стандарты в Российской Федерации — гарантии социальных прав человека // Молодой ученый. — 2017. — № 41.
9. Жуков, В. И. Теория и методика социальной работы/ В. И. Жуков, И. Г. Займышев. — М.: Союз, 2014.
10. Пантелеева, Т. С. Экономические основы социальной работы/ Т. С. Пантелеева, Г. А. Червякова: учебное пособие для ВУЗов, 2015.
11. Холостова, Е. И. Социальная политика/Е. И. Холостова: Учеб. пособие. — М.: ИНФРА-М, 2014.
12. Смирнов с. Н., Колосницын И. В. Социальные обязательства государства: сокращение или реструктуризация? // Мир России. 2000. № 1.
13. Адресная социальная помощь: теория, практика, эксперимент / Под ред. академика РАЕН Н. М. Римашевской. М.: Изд-во «ИСЭПН». 1999.
14. Романов П. В., Ярская-Смирнова Е. Р. Методы прикладных социальных исследований. Учебное пособие. Изд. 2-е, дополненное. М.: ООО «Вариант», ЦСПГИ, при участии ООО «Норт Медиа», 2008. — 215 с
15. — Гарант.ру
16. Сайт Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации: <http://council.gov.ru/>

ПСИХОЛОГИЯ

Психолого-педагогические условия преодоления трудностей в процессе изучения письма в начальной школе (на примере Гвинеи)

Кейта Фатоумата, студент магистратуры
Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева

В статье представлен анализ методов обучения письму и чтению в начальной школе на примере школ Гвинеи. Результаты не показывают различий в производительности между полами в новых тестах на понимание, что согласуется с исследованиями других авторов, которые также не выявили половых и гендерных различий в грамотности чтения. Изучение других аспектов навыков чтения, таких как техника, точность, привычки и поведение, позволяет выявить потенциальные проблемы с некоторыми методическими приёмами. Несмотря на ожидания, основанные на литературных данных, не было статистически значимых различий между девочками и мальчиками с точки зрения навыков чтения, что позволяет предположить, что девочки по своей природе не более успешны в чтении. Результаты исследования свидетельствуют о том, что пол не влияет на уровень читательской грамотности.

Цель исследования заключается в определении наиболее эффективной технологии решения проблем с письмом в начальных школах на примере школ Гвинеи.

Ключевые слова: письмо, трудности письма, преодоление трудностей письма.

Psychological and pedagogical conditions for overcoming difficulties in the process of studying writing in primary school (using the example of Guinea)

Keita Fatoumata, student master's degree
Astrakhan State University named after V. N. Tatishchev

The article presents an analysis of methods of teaching writing and reading in primary school using the example of schools in Guinea. The results show no differences in performance between genders on the new comprehension tests, which is consistent with studies by other authors who also found no sex or gender differences in reading literacy. Examination of other aspects of reading skills, such as technique, accuracy, habits, and behavior, can reveal potential problems with some teaching techniques. Despite expectations based on the literature, there were no statistically significant differences between girls and boys in terms of reading skills, suggesting that girls are not inherently more successful in reading. The results of the study indicate that gender does not affect the level of reading literacy.

Objective: the purpose of the study is to determine the most effective technology for solving problems with writing in primary schools using the example of schools in Guinea.

Key words: writing, writing difficulties, overcoming writing difficulties.

Исследование предполагает необходимость программы вмешательства для повышения уровня читательской грамотности учащихся начальной школы.

Нарушение обучаемости включает в себя ряд расстройств, связанных с трудностями в приобретении и использовании языковых, письменных, рассуждений или математических навыков. Эти изменения уникальны для каждого человека и являются результатом дисфункции центральной нервной системы.

Хотя нарушения обучаемости могут возникать наряду с другими нарушениями или влиянием окружающей среды, они не

являются прямой причиной этих состояний. По мнению Сэмюэля Кирка в 1962 году, неспособность к обучению относится к изменению или задержке в развитии языка, речи, правописания, письма или арифметических процессов, вызванных дисфункцией мозга и эмоциональными расстройствами или расстройствами поведения, а не умственной отсталостью, сенсорной депривацией или культурными/образовательными нарушениями [2].

Перед начальными школами стоит непростая задача — воспитать любовь к чтению и развить необходимые навыки у каж-

дого ученика. Эта цель обозначена в Федеральном государственном стандарте начального общего образования, в котором особое внимание уделяется формированию читательской компетентности и самообразования посредством литературного чтения. Анализ международных подходов и современного состояния отечественного образования позволил выделить четыре типа навыков письменной оценки:

1) Поиск информации: поиск конкретной информации в тексте, гиперссылке, веб-сайте и т.д. и извлечение одной или нескольких частей информации из разных разделов текста;

2) Интеграция и интерпретация информации: понимание фактической и концептуальной информации, понимание структуры и цели текста, вывод значения из контекста, установление связей между событиями или утверждениями, формирование выводов и понимание мотивов и эмоций персонажей;

3) Понимание и оценка содержания и формы: оценка содержания и структурных элементов текста, оценка полноты и достоверности информации, выявление противоречий, выражение и обоснование личной точки зрения, оценка формы текста%

4) Применение информации из текста: использование текстовой информации для решения практических задач с фоновыми знаниями или без них, формулирование гипотез, предсказание, интерпретация новых явлений в пределах того же класса обсуждаемых явлений и выявление связей между текстом и современной реальностью [3].

Письмо включает в себя изложение мыслей в письменной форме, при этом писатель организует содержание с учетом синтаксиса, правописания и структуры. Завершающий этап — рецензирование, на котором автор внимательно читает текст, чтобы выявить ошибки и убедиться в связности и последовательности. Эти шаги выполняются рекурсивно. Письмо — это способ для читателей получить знания из источников информации. По мнению Карбо, фонемы объединяются, образуя слова, слова объединяются, образуя предложения, а предложения объединяются, образуя различные тексты для общения. Это служит связующим звеном между чтением и письмом, при этом читатель способен стать писателем. Противостояние автор-читатель становится менее значимым, поскольку чтение и письмо взаимосвязаны [1].

Развитие языковых навыков не всегда является врожденным; учителям необходимо использовать доступные методы для улучшения обучения. Эти методы включают интерпретацию, объяснение, самообучение, обсуждение и подходы, основанные на проблеме.

Изменение подхода к навыкам письма предполагает выбор соответствующих методов. Часто используются литературные тексты, служащие дополнительным материалом для синтетического чтения. Другие источники, такие как журнальные статьи или отрывки из литературных произведений, также могут быть полезны. Целью данного исследования является анализ уровня письма и навыков понимания прочитанного у учеников в Гвинее. Необходимо решить следующие задачи: разработать диагностические задания для оценки навыков письма, апробировать эти задания на выборочной группе, провести диагностику развития навыков чтения с помощью SAM-заданий,

апробировать разработанные задания, провести корреляционный анализ, экспертный анализ и контент-анализ завершения задачи. Обучение продлится четыре месяца и будет включено в уроки русского языка. Программа состоит из трех этапов: оценка навыков письма, этап формирования навыков и этап контроля для измерения изменений. Первоначально короткие, искусственно созданные авторами учебников тексты используются для приобретения основных языковых навыков.

В рамках нашего письменного исследования мы также говорили с учителями о развитии грамотности в классе, особенно на уроках чтения. Нас интересовало их мнение о международных проектах и о том, достаточно ли подготовлены третьеклассники к успеху в таких проектах. Немного информации о каждом преподавателе:

Учитель № 1. Имея двадцатилетний опыт работы в сфере образования, этот учитель не проходил никакого обучения или курсов, направленных на поддержку и развитие читательской грамотности у учащихся начальной школы. В начальной школе особое внимание уделяется читательской грамотности посредством таких мероприятий, как мастер-классы по чтению, уголки для внеклассного чтения, посещение библиотек и общение с писателями и иллюстраторами.

Учитель № 2. Имея тридцатилетний опыт работы в сфере образования, этот учитель не проходил никакого обучения или курсов, связанных с поддержкой и развитием навыков письма у учащихся начальной школы. Начальная школа обеспечивает ограниченную поддержку грамотности чтения или вообще ее не обеспечивает. Учитель в основном уделяет внимание развитию навыков письма в классе.

Учитель № 3. Имея сорокалетний опыт работы в сфере образования, этот учитель прошел различные тренинги, связанные с поддержкой и развитием навыков письма у учащихся начальных классов. Начальная школа поддерживает грамотность чтения посредством семинаров по чтению, уголков послешкольного чтения, посещений муниципальной библиотеки и дискуссий с писателями и иллюстраторами.

Учитель № 4. Имея пятнадцатилетний опыт работы в сфере образования, этот учитель не проходил никаких тренингов или курсов, связанных с поддержкой и развитием читательской грамотности у учащихся начальных классов. В начальной школе особое внимание уделяется грамотности чтения посредством семинаров по письму, уголков послешкольного чтения, посещений муниципальной библиотеки и дискуссий с писателями и иллюстраторами.

Основная цель данного исследования заключалась в оценке уровня читательской грамотности учащихся 3-х классов начальной школы посредством количественного исследовательского опроса. Исследование было сосредоточено на оценке навыков письма и понимания прочитанного в рамках международного проекта PIRLS. Учащиеся отвечали на подготовленные вопросы по прочитанному тексту. В исследовании использовался дидактический тест и проверялись пять гипотез с использованием статистики U-теста Манна и Уитни. Тест оценивался по шкале 0,1 балла за каждый вопрос.

Недавно разработанные тесты на понимание сочетают в себе наш традиционный подход к работе с непрерывными

текстами, а также зарубежные подходы, не широко используемые в нашей стране. Эти тесты призваны устранить пробелы в наших нынешних методах и предоставить диагностические инструменты, позволяющие различать различные уровни понимания прочитанного.

Нет необходимости разрабатывать новые тесты, специально нацеленные на понимание прочитанного на уровне предложений, поскольку батарея диагностических тестов навыков грамотности для учащихся 2–5 классов уже стандартизирована. Тест на понимание прочитанного из этой батареи будет служить сравнительным заданием для оценки достоверности вновь созданных инструментов и дифференциации между пониманием предложения и сложным тестом на понимание. Такой подход обеспечивает согласованность результатов учащихся при использовании различных методов обучения чтению.

Анализ результатов вновь созданных текстов выявляет сходства и различия между методами. Чтение текста про себя было самой легкой частью, затем чтение его вслух, а прослушивание текста было самым трудным. Важно учитывать, обусловлены ли эти различия различиями в сложности задач. Несмотря на стремление к единому подходу к построению вопросов, при чтении без звука можно было выполнять более простые задания. Читать молча ученикам, как правило, легче, поскольку они могут вернуться к вопросам и найти ответы в тексте. Эта задача облегчает нагрузку на рабочую память или концентрацию. Хотя провалы внимания можно компенсировать перемещением по тексту и поиском информации, корреляции внутри текстов оказались весьма значимыми.

Между отдельными текстами также имеются связи, хотя корреляции умеренно сильные ($R = 0,4-0,7$) и во многих случаях высоко статистически значимые ($p < 0,001$). Результаты в одном тексте могут быть не так сильно связаны, как результаты в разных частях (явное и неявное понимание) одного и того же теста. Также была оценена надежность вновь построенных тестов, получившая разные значения. Тест «О янтаре» получил относительно хороший балл (альфа Кронбаха 0,74), но необходимы доработки по двум другим текстам («Как разные животные получают воду?» 0,39 и «В природе есть интересное явление под названием гало» 0,45). Были выявлены незначительные различия между методами: учащиеся, использующие

аналитико-синтетический метод, получили более высокие общие баллы.

Мы можем предположить, что на результаты не могут влиять типичные характеристики выборки, такие как методы преподавания учителя и общие навыки чтения в классе, или индивидуальные качества учащихся. Дальнейшая обработка данных будет сосредоточена на технических параметрах чтения в качестве контроля, таких как скорость, точность и техника чтения.

В нашей выборке учащиеся, использующие генетический метод, продемонстрировали лучшие стратегии понимания текста, а ученики, использующие аналитико-синтетический метод, показали лучшие результаты при однократном прослушивании или чтении текста. Сравнить наши результаты с другими невозможно, поскольку предыдущие исследования в основном были сосредоточены на младших возрастных группах и технике чтения, а не на понимании.

Наши результаты свидетельствуют о том, что различия между методами обучения могут сохраняться даже на этапе их сравнения. Поэтому рекомендуется учитывать эти различия при создании диагностических средств для младших школьников. Результаты не показывают различий в производительности между полами в новых тестах на понимание, что согласуется с предыдущими исследованиями, которые также не выявили гендерных различий в грамотности чтения.

Изучение других аспектов навыков чтения, таких как техника, точность, привычки и поведение, позволит лучше понять эти различия.

Анализ заданий выявил потенциальные проблемы с некоторыми заданиями, в том числе, неравномерное распределение баллов или слишком сложные или легкие задания, требующие дальнейшего рассмотрения или изменения. Несмотря на ожидания, основанные на литературных данных, не было статистически значимых различий между девочками и мальчиками с точки зрения навыков чтения, что позволяет предположить, что девочки по своей природе не более успешны в чтении. Результаты исследования свидетельствуют о том, что четвероклассники хорошо умеют находить информацию в тексте и понимать прочитанное. Эмпирическая часть исследования успешно достигла своих целей, а пол не влияет на уровень читательской грамотности.

Литература:

1. Басова, Е. А. Дидактическая система формирования функциональной грамотности у учащихся // Среднее профессиональное образование. — 2011. — № 10. — С. 48–52.
2. Беспалько, В. П. Природосообразная педагогика. — М.: Народное образование, 2018. — 512 с.
3. Вершиловский, С. Г., Матюшкина, М. Д. Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. — 2017. — № 5. — С. 140–144.
4. Подшивалова Е. Л., Цукерман Г. А. Становление субъекта учебной деятельности // Психологическая наука и образование. — 2013. — № 2. — С. 57
5. Устинова Е. П., Семеняк О. В. Психологическая готовность детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Мир педагогики и психологии. 2022. № 11 (76). С. 303–309.
6. ФГОС Начальное общее образование // <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/>

Современные подходы к изучению тайм-менеджмента как средства предотвращения педагогического выгорания

Конте Адама, студент магистратуры
Астраханский государственный университет имени В. Н. Татищева

В статье представлена проблема исследования, заключающаяся в разработке и апробации системы профилактики профессионального выгорания педагогов в образовательном учреждении с использованием технологий управления временем.

Цель: изучить синдром профессионального выгорания учителей и разработать проект программы профилактики профессионального выгорания с использованием технологий тайм-менеджмента.

Ключевые слова: значение научных фактов в теориях и практиках тайм-менеджмента.

Modern approaches to the study of time management as a means of preventing teacher burnout

Conte Adama, student master's degree
Astrakhan State University named after V. N. Tatischev

The article presents the research problem which lies in the development and testing of a system for preventing professional burnout in an educational establishment from the position of manager with a teacher using management technologies time.

Objective: to study the professional burnout syndrome of teachers and develop a draft program for the prevention of professional burnout using time management technologies.

Keywords: the importance of scientific facts in the theories and practices of time management.

Актуальность проблемы разработки системы профилактики профессионального выгорания не ограничивается только необходимостью создания условий для сохранения психического здоровья педагога. Это также связано с тем, что профессиональное выгорание педагогов оказывает непосредственное влияние на эмоциональное состояние учащихся, их учебную и познавательную деятельность, что может негативно сказаться на эффективности образовательного учреждения в целом.

Согласно исследованиям, проблема эмоционального истощения в системе образовательных коммуникаций сегодня становится все острее в связи с быстро растущей индустриализацией и урбанизацией [10]. Активный темп жизни, нестабильность экономической ситуации, изменение социальной и политической ситуации, повышенная напряженность в межличностном общении учителей — все эти факторы являются основными причинами стресса и выгорания учителей [6]. Не подлежит сомнению, что хорошее психическое здоровье и отсутствие эмоционального истощения необходимы для развития и поддержания профессионализма современного педагога.

Проблема выгорания сотрудников организаций широко рассматривается в теории и практике психологической науки. Теоретические положения нашего исследования основаны на современных подходах к изучению синдрома выгорания Н. Е. Водопьяновой, В. Е. Орла, Е. С. Старченковой, концепции возрастных особенностей личности Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Э. Эриксона. В психологии изучаются сущностное содержание и структура выгорания (К. Маслач, С. Джексон,

Т. В. Форманюк, В. В. Бойко, Л. С. Чутко и др.); анализируются факторы и условия возникновения (В. Е. Орел, А. В. Емельяненко, Н. Н. Сафукова и др.); разрабатываются способы предотвращения и коррекции последствий эмоционального выгорания (К. М. Лаврова, Н. Н. Пряжников и др.).

Задача исследования заключается в разработке и апробации системы профилактики профессионального выгорания в образовательном учреждении на позиции менеджера с педагогом с использованием технологий тайм-менеджмента. Практическая значимость работы заключается в разработке системы профилактики выгорания и создании в конкретном образовательном учреждении условий, способствующих снижению выраженности симптомов эмоционального выгорания у педагогов.

С момента появления термина в научной литературе появилось несколько подходов, пытающихся ответить на вопрос, почему происходит выгорание и как оно развивается. Мы сосредоточимся на подробном описании наиболее современных и эмпирически обоснованных объяснительных теорий выгорания, учитывая, что они не противоречат друг другу, а дополняют друг друга и предлагают более глобальное видение этого синдрома. В частности, обобщены следующие теории [8, 9]: например, у нас есть социальная когнитивная теория.

В рамках теоретического анализа данной статьи возникает необходимость поговорить о социальной когнитивной теории. Социально-когнитивная теория выгорания предполагает, что выгорание связано с искаженным восприятием и ожиданиями работника относительно рабочей среды и возможностей его поведения и принятия решений [4]. Эта теория предполагает,

что человеческие факторы, такие как культура, личность, межличностные отношения и требования к работе, могут влиять на развитие выгорания среди работников [7].

Согласно социальной когнитивной теории, работники с высоким уровнем требований и низким уровнем контроля могут испытывать сильный стресс и становиться уязвимыми к выгоранию. Кроме того, эта теория связана с тем, что люди по-разному воспринимают свою работу и влияние работы на их жизнь, что может увеличить риск развития эмоционального истощения [5].

Социально-когнитивная теория также обращает внимание на тот факт, что личные факторы, такие как идеалы и ценности, могут влиять на склонность работников к выгоранию. Кроме того, эта теория утверждает, что негативные межличностные отношения могут увеличить риск развития выгорания, поскольку поддержка со стороны коллег, понимание, уважение к работе и индивидуальным особенностям работника могут снизить эмоциональный стресс [3].

Таким образом, социально-когнитивная теория эмоционального истощения описывает, как научные, практические и культурные факторы, личностные характеристики и межличностные отношения могут влиять на развитие этого синдрома у работников. Эта теория предполагает, что изменение социальной среды, в которой работает специалист, включая культурные ожидания, межличностные отношения и организационные практики, может помочь уменьшить или предотвратить выгорание [2]. Феномен эмоционального истощения изучается преимущественно в рамках психологической науки. Все подходы сходятся в одном важном моменте: необходимости профилактики и лечения эмоционального выгорания, которое может иметь негативные последствия для здоровья, взаимоотношений с окружающими и профессиональной деятельности. Сегодня синдром эмоционального истощения широко изучается в психологических науках и зависит не только от профессиональной деятельности, но и от различных факторов, таких как социальный стресс, неблагоприятные условия труда, личная жизнь и здоровье человека.

Авторы, изучавшие проблему предотвращения выгорания, предложили разнообразные подходы к отдельным компонентам этого процесса. Основными направлениями этой работы являются [1]:

- 1) учет индивидуально-психологических особенностей личности современного педагога;
- 2) создание организационных условий для успешного профессионального функционирования;
- 3) мотивация сотрудников.

Литература:

1. ХСВИМДLXXXI. Аверин А. Н., Управление персоналом, кадровая и социальная политика в организации. Учебное пособие — 2-е изд. — М: РАГС, 2018. 274 с.
2. ХСВИМДLXXXII. Акматалиева Ч. Т., Сучкова М. А. Тайм-менеджмент и его роль в жизни современного человека // Российская экономика в условиях современного кризиса: проблемы и пути выхода. Казань. 2016. С. 248–285.
3. ХСВИМДLXXXIII. Андриади И. П. Основы педагогического мастерства. М., Академия, 2019. — 302 с.
4. ХСВИМДLXXXIV. Антипова Л. В. Выраженность синдрома эмоционального выгорания в связи с психологическими характеристиками личности и ситуацией эмоционального развития / Л. В. Антипова, М. Д. Петраш // Научные исследования выпускников факультета психологии СПбГУ / Под ред. А. В. Шаболатас. — СПб: Изд-во СПб ун-та, 2021. — С. 20–27.

Практические рекомендации по формированию и развитию системы профилактики выгорания с использованием методов тайм-менеджмента в педагогическом коллективе могут включать в себя следующие аспекты:

1. Работа по формированию взаимодействия между членами команды при внедрении системы тайм-менеджмента должна проводиться систематически и регулярно по заранее утвержденному графику;
2. В программу мероприятий предлагается включить конкурсные мероприятия, которые в форме казуальной игры помогут создать командный дух и повысить групповую сплоченность сотрудников;
3. Отдел кадров должен регулярно (раз в квартал) контролировать социально-психологический климат в коллективе с целью своевременного выявления и предотвращения тех или иных проблем разобщенности в коллективе, а также наличия конфликтных ситуаций при реализации тайм-менеджмента. При этом работа этого формата должна носить превентивный и профилактический характер;
4. В целях укрепления сотрудничества раз в полгода проводить тренинги по формированию сплоченности в коллективе и росту командного духа;
5. Раз в полгода отдел кадров проводит социометрию в коллективе с целью определения возможной совместимости-несовместимости сотрудников, а также определения стиля руководства в коллективе и степени его влияния на уровень и эффективность коллектива;
6. Проводить регулярную консультативно-просветительскую работу как с руководством организации, так и с самими работниками о практической необходимости укрепления групповой сплоченности и сотрудничества на основе эффективной коммуникации в системе тайм-менеджмента.

Основной смысл системы предотвращения выгорания при внедрении методов тайм-менеджмента заключается в том, что его необходимо систематизировать, планировать и прогнозировать, а также необходимо, чтобы в полной мере учитывался личностный потенциал сотрудников. Основные усилия в кадровой политике анализируемого учреждения сосредоточены на создании хорошо подготовленного резерва кандидатов на руководящие должности при внедрении технологий управления рабочим временем персонала. Использование компетентностного подхода и использование системы кадровой политики школьной организации позволяют оптимизировать деятельность по предотвращению выгорания учителей при внедрении технологий тайм-менеджмента.

5. ХСВИМДLXXXV. Апон М.Е. Профессиональная карьера как инструмент повышения качества человеческих ресурсов. СПб., Питер, 2018. 506 с.
6. ХСВИМДLXXXVI. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. — СПб.: Питер, 2017. 502 с.
7. ХСВИМДLXXXVII. Архарова О.Н. Психоэмоциональное выгорание педагогов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2020. — № 1. — С. 73–80.
8. ХСВИМДLXXXVIII. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирование личности. М., 2019. 406 с.
9. ХСВИМДLXXXIX. Асташов В.В. Эффективный тайм-менеджмент // Синергия наук. 2019. С. 847–851.
10. ХСВИМDXC. Бабич О.И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания // Сибирский психологический журнал. — 2019. — № 31. — С. 48–52.
11. ХСВИМDXCI. Тагиев Э., Семеняк О.В. Трудности в общении и конфликтность педагогических коллективов // Современный тренинг и коучинг: новые возможности в бизнесе и образовании. материалы по итогам VI Международной научно-практической конференции. Саранск, 2021. С. 23.

Плюрадисциплинарный подход к изучению проблемы аутизма

Слепцова Светлана Анатольевна, психолог высшей категории
ИП Слепцов Г. Н. (г. Костанай, Казахстан)

Плюрализм — философское направление, считающее, что в основе мира и его явлений лежит несколько начал.

С. И. Ожегов

В современном научном мире плюрализм довольно известное направление, однако широкого применения в аналитической работе оно ещё не получило. Тем не менее, плюрадисциплинарный подход позволяет нам взглянуть на проблему аутизма с позиций различных по своей сути первопричин.

Для более чёткого понимания сути заявленной темы, уточним общие принципы научного плюрализма.

К общим принципам научного плюрализма можно отнести следующее:

- 1) существует множество равноправных форм знания и множество равноправных методов (методологий) и логики познания;
- 2) научный плюрализм — это способ обеспечения сосуществования различных научных направлений;
- 3) множество концептуальных позиций существуют в поле единого научного пространства;
- 4) научный плюрализм основывается на конструктивизме, принятии и поиске компромиссов;
- 5) объект исследования раскрывается как результат взаимодействия множества детерминирующих начал [3].

Опираясь на общие принципы научного плюрализма, рассмотрим явление аутизма в контексте нашего исследования.

И. М. Кондаков в издании «Психология. Иллюстрированный словарь» раскрывает понятие «аутизм» (от греч. auto — сам) как некий «теоретический конструкт, введённый Э. Блейером, служащий для объяснения генезиса шизофрении, характеризующийся состоянием погруженности в мир внутренних представлений и переживаний, а также неспособностью к контакту с окружающим миром» [4, С. 46].

Чарльз Венар и Патрисия Керинг определяют «аутизм» как «тяжёлое расстройство в период младенчества и начала хо-

ждения, отмеченное крайним одиночеством, патологической потребностью в однообразии и мутизмом или некоммуникативной речью».

Н. В. Новоторцева трактует «аутизм» как «болезненное состояние психики, характеризующееся сосредоточенностью человека на своих переживаниях, уходом от реального внешнего мира» [8, С. 19].

Согласно Международной классификации болезней (МКБ-10) «аутизм» отнесён к общим расстройствам психологического развития (F84.0) и обуславливается «наличием: а) аномалий и задержек в развитии, проявляющихся у ребёнка в возрасте до трёх лет; б) психопатологических изменений во всех трёх сферах: эквивалентных социальных взаимодействиях, функциях общения и поведения, которое ограничено, стереотипно и монотонно.

Эти специфические диагностические черты обычно дополняют другие неспецифические проблемы, такие, как фобии, расстройства сна и приёма пищи, вспышки раздражения и направленная на себя агрессивность» [5].

К выше представленным определениям «аутизма» можно добавить ещё множество, но все они сходны в следующем (по Лео Каннеру):

1. При аутизме нарушено качество социального взаимодействия (неспособность к социальному поведению — крайняя социальная изоляция).
2. При аутизме страдает коммуникация (неспособность к адекватному применению форм и методов коммуникации — либо мутизм, либо некоммуникативная речь).
3. При аутизме наблюдается патологическая потребность в однообразии (шаблонность, стереотипность поведения, интересов и деятельности; шаблонность окружающей среды — например, расстановка мебели в комнате) [6].

Рассмотрим основные направления поиска причин возникновения аутизма в медицинских, социологических, психологических и педагогических научных исследованиях (обзорный анализ).

Аутизм в исследованиях *медицинских наук*.

С позиции *генетики* аутизм представляет собой многофакторное, полигенное по своей природе заболевание.

В данном направлении отмечается, что:

— аутизм имеет доминирующую генетическую основу, то есть наследуется практически в 90% случаев;

— возможными причинами развития аутизма могут быть различные метаболические пути (например, аутоиммунные нарушения);

— гетерогенные проявления аутизма зачастую маскируются или имитируют другие заболевания развития (например, невропатии);

— аутизм возникает вследствие: а) незначительных пороков развития в период эмбриогенеза, б) наследственных синдромов с соматическими абберациями, в) воздействия факторов внешней среды при наличии генетической предрасположенности [1].

С позиции *психиатрии* важнейшим аспектом аутизма выступает аутистическая трансформация личности.

Исследователи аутизма в современной биологической психиатрии всё больше склоняются к интегративным формам поиска решения проблемы.

Так как нарушения проявляются практически во всех областях психической деятельности (когнитивной, коммуникативной, аффективной, сенсорной), предполагается, что на формирование и развитие аутизма, помимо выраженной патологии шизофренического спектра и органических поражений центральной нервной системы (хромосомного или биохимического генеза), ещё влияют такие факторы как биологические, конституциональные и микросоциальные [7].

По П. Ю. Завитаеву, ведущим субъективным фактором патогенеза аутизма являются нарушения речевых структур, специфика которых, в свою очередь, позволяет оптимизировать и дифференцировать диагностику в клинической практике, в частности, при синдроматике шизоидного типа.

Аутизм в исследованиях *психологических наук*.

Эрик Мэш и Дэвид Вольф отмечают, что «аутизм представляет собой не отдельное нарушение, а, скорее, включает в себя несколько расстройств, влияющих на развитие социального взаимодействия, а также на эмоциональное, речевое и когнитивное развитие. Поэтому при рассмотрении различных характеристик аутизма мы должны иметь в виду, что все они являются взаимосвязанными, а не проявляются изолированно друг от друга» [6, С. 334].

В *психогенетической* концепции проявления аутизма раскрываются как реакции защитных механизмов вследствие патологических детско-родительских отношений (например, депривация), а именно, формирование у ребёнка дезадаптивных форм поведения в социуме (например, феномен регрессии, аутоагрессия).

В *нейропсихологии* появление признаков аутизма связывают с нарушениями в развитии высших психических функций, ко-

торые «представляют собой специфически человеческие формы психики» (по Л. С. Выготскому), «особые (высшие) функциональные системы».

В настоящее время довольно популярной в постижении причин и следствий аутизма стала проблема сенсорной интеграции.

Так, А. Давидович в исследовании нейропсихологических механизмов особенностей сенсорной сферы детей с расстройством аутистического спектра выделяет два аналитических направления, характеризующих причины нейропсихологического дефицита при аутизме:

а) направление, исследующее общие когнитивные нарушения, которые охватывают все уровни сенсорной переработки информации (гипотеза центрального связывания и гипотеза регуляторной дисфункции);

б) направление, исследующее нарушения социального поведения, связанные с дисфункцией медиальных отделов височной доли и других лимбических структур (лимбическая гипотеза).

В психологическом направлении исследований большой интерес вызывает аффективная сфера детей с аутизмом.

Так, Е. Р. Баенская, изучая механизмы аффективной сферы аутистов, пришла к выводу, что «понимание логики формирования системы аффективной организации в норме позволяет определить основное направление, в котором должна осуществляться психологическая коррекционная работа с ребёнком, имеющим выраженные трудности аффективного развития, и её последовательные этапы».

Аутизм в исследованиях *педагогических наук*.

В исследованиях природы аутистического дизонтогенеза С. А. Морозова и Т. И. Морозовой мы находим, что «основным дизонтогенетическим механизмом при детском аутизме является асинхрония развития», то есть психические функции у детей с аутизмом развиваются асинхронно — одни патологически ускоренно, другие патологически замедленно.

В педагогических науках можно отметить наиболее распространённые сферы интереса при изучении аутизма:

— общая коррекция детского аутизма (Баенская Е. Р., Либлинг М. М., Никольская О. С. и др.);

— формирование коммуникативных навыков и общения (Бессмертная Ю. В., Вольская О. В., Поповичев А. В., Скрипниченко В. В., Хаустов А. В. и др.);

— подготовка к школьному обучению и инклюзия (Лаврентьева Н. Б., Филимонова Е. А., Сансон П. и др.)

Аутизм в *социологических* исследованиях.

Социологические исследования аутизма в основном опираются на вопросы институализации аутичности и предстают в работах как актуальные теоретические и практические социальные проблемы.

Аутизм раскрывается с позиции феномена социальной жизни.

Так, Е. Ю. Герасимова рассматривает аутичность как социальный конструкт. Автор предполагает, что симптоматика аутизма может быть сформирована «специфическим социальным инвайронментом (англ. Environment — окружающая среда)». В рамках исследования — это образовательное учреждение закрытого типа.

В работе Н. Г. Поршневой «социальная аутичность рассмотрена как нарушение процессов социальной коммуникации, как со стороны индивида, так и со стороны социума, которое проявляется в сложных взаимосвязях общественного, личного конструирования реальности, социализации и социальной идентичности; аутизм представлен как феномен антропосоциетального несоответствия».

Резюмируя выше сказанное, можно сделать выводы, что:

1) в настоящее время в русле научных исследований аутизма не существует какого-либо окончательного решения

о причинности появления задержки развития у детей до трёх лет и их дальнейшего патологического функционирования в социальной среде;

2) высокий процент актуальности исследований основан на том, что вопросы касательно детей с аутизмом остаются открытыми до сих пор;

3) плюрадисциплинарный подход к изучению проблемы аутизма даёт наиболее полную характеристику данному явлению с позиции независимости и свободы выбора средств, методов и решений в научно-практическом опыте.

Литература:

1. Амирова, Т.О., Захарова, И. Н. Полногеномное секвенирование — навигатор в поиске причин развития аутизма // РМЖ. — 2016. — № 6. — С. 379–383.
2. Гребенникова, Е.В., Шелехов, И.Л., Филимонова, Е. А. Понимание расстройств аутистического спектра на основе междисциплинарного подхода. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: https://elibrary_27328505_16062753.pdf
3. Зборовский, Г.Е. Плюрализм методологических подходов как проблема научного исследования. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/34933/1/iurp-2015-141-01.pdf>
4. Кондаков, И. М. Психология. Иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. — 2-е изд., доп. и переработ. — СПб: прайм-ЕВРОЗНАК. — 2007. — 783 с.: ил. — (Большая университетская библиотека)
5. МКБ-10 — Международная классификация болезней 10-го пересмотра. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://mkb-10.com/index.php?pid=4429>
6. Мэш, Э., Вольф, Д. Детская патопсихология. Нарушения психики ребёнка. — СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. — 384 с. (Проект «Психологическая энциклопедия»)
7. Натарева, К. А. Влияние клинических, конституционально-биологических и микросоциальных факторов на формирование и прогноз расстройств аутистического спектра на разных возрастных этапах. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://docs.yandex.ru>
8. Новоторцева, Н. В. Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии (справочные материалы по коррекционной педагогике): учебное пособие / Сост. Н. В. Новоторцева. 3-е изд., перераб. и доп. — Ярославль: «Академия развития», «Академия, К^о», 1999. — 144 с.

Личностная готовность младших школьников к переходу на среднюю ступень обучения

Третьякова Евгения Александровна, студент

Научный руководитель: Гут Юлия Николаевна, кандидат психологических наук, зав. кафедрой
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Сложилось определенное противоречие между требованиями основной школы и готовностью младших школьников их принять. Это обуславливает постановку следующей проблемы исследования, какое значение имеет личностная готовность младших школьников для перехода на среднюю ступень обучения. В статье раскрывается понятие «личностная готовность» к обучению младших школьников к переходу на среднюю ступень обучения, выделяются основные компоненты личностной готовности младших школьников к обучению в основной школе. Применяются методы исследования такие, как теоретические: анализ, обобщение и систематизация научной литературы по проблеме исследования.

Ключевые слова: личностная готовность, младшие школьники, адаптация, учебная деятельность, мотивация.

Недостаточная прогностическая валидность измерений специальной готовности заставила обратить внимание на общую личностную готовность, понимаемую как необходимый уровень общего психического развития, обусловленный полноценным развитием в дошкольном возрасте.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что при переходе в среднее звено младших школьников, сопровождается их еще один важный этап — вступление в подростковый возраст, который называется критическим. Если ребенок лично не подготовлен к обучению в средней школе, то это

влечет негативное отношение к учебной деятельности, может привести к снижению успеваемости и ухудшению психического состояния.

Трудности могут быть связаны с тем, что требования к ученику средней школы значительно отличаются от требований в начальной школе.

Ребенок должен уметь запоминать материал не механически, а с пониманием смысла, уметь аргументировать свой ответ на тот или иной вопрос, логически рассуждать. В этом возрасте идет интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей, поэтому ее организация несет в себе большие возможности для развития школьника. Особенно большое значение имеют широкие социальные мотивы в процессе обучения — долга, ответственности перед старшими (родителями, членами семьи, учителем). Такая социальная установка очень важна для успешного начала учения. Познавательный интерес у большинства детей этого возраста даже к концу обучения в начальных классах остается на низком или средне низком уровне, хотя именно интерес как эмоциональное переживание познавательной потребности служит основой внутренней мотивации учебной деятельности в начале обучения.

Немаловажно и наличие самой положительной учебной мотивации. Если младший школьник обычно может заставить себя сосредоточиться, упорно работать лишь при наличии желания получить пятерку, заслужить похвалу учителя, то в среднем звене школьник должен уметь заставить себя сосредоточиться на неинтересном, на трудной работе ради результата, который ожидается в будущем. А большое количество времени, проводимого за подготовкой домашнего задания — к сожалению, только усиливает перегрузку ребенка. Гораздо эффективнее научить его правильно организовать себя, рационально спланировать подготовку уроков, научить работе с текстом, приемам запоминания.

Личностная готовность определяется готовностью ребенка к принятию социальной позиции, т.е. принятию прав и обязанностей обучающихся. Это выражается в положительном отношении ребенка к школе, учебной деятельности, учителям, к самому себе [1].

Готовность к переходу в среднее звено включает в себя три основных параметра:

1. Умение строить адекватные системе обучения отношения со взрослыми;
2. Умение общаться со сверстниками;
3. Отсутствие заниженной самооценки и страха неудачи.

Литература:

1. Зеленова, М. С. Влияние самооценки на личностное развитие младших школьников с общим недоразвитием речи / М. С. Зеленова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: Материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей, Екатеринбург, 26–27 апреля 2018 года. — Екатеринбург: Без издательства, 2018. — С. 263–266.
2. Кодермятов, Р. Э. К проблеме психологических особенностей личностного развития младших школьников в адаптационный период средней ступени обучения / Р. Э. Кодермятов, Н. А. Тумакова, Е. В. Павловская // Молодой ученый. — 2015. — № 11(91). — С. 1733–1736

С точки зрения науки личностное развитие рассматривается как результат внутренних процессов и внешних воздействий. Это значит, что в личности ребенка развивается понимание окружающей действительности и себя самого.

В своих статьях Л.И. Божович конкретизирует понятие «внутренняя позиция ребенка» при переходе ребенка от дошкольного возраста к младшему школьному, обращает внимание, что при поступлении в школу у ребенка появляется стремление «занять новое социальное положение»

Перед подготовкой младших школьников ко второй ступени общего образования стоит задача, охватывающая все сферы жизнедеятельности ученика. Одна из главных задач этой подготовки — развитие личностной готовности к обучению в средней школе, т.к. готовность этого процесса облегчает адаптацию ребенка к новым условиям жизни, а ее мониторинг позволяет педагогическому работнику вовремя скорректировать развитие ее отдельных характеристик, обеспечивая благоприятный переход в среднее звено.

Ряд исследователей Ш.А. Амонашвили, Л.С., Выготский., Т.Н. Князева, считают его «сложным, имеющим свою специфику и оказывающим влияние на развитие личности». Переход от одной ступени к другой представляет для ребенка целый ряд трудностей, обусловленных рядом факторов: психологическая перестройка личности ребенка, сопровождающаяся изменением его отношений с окружающими; смена коллектива; изменение требований к ребенку со стороны взрослого; изменения в организации образовательного процесса, связанные с переходом учащихся на новую ступень обучения; изменение учебной нагрузки в связи с переходом на более высокий уровень обучения.

Для того чтобы соответствовать требованиям выпускника начальной школы по Федеральному Государственному Образовательному Стандарту должны соблюдаться такие условия, как принцип преемственности, последовательности и систематичности обучения, помощь и поддержка в становлении и развитии школьника в период обучения в начальной школе, создание комфортной образовательной среды. Ведь комфортное обучение школьника ведет к дальнейшим успехам в учебной деятельности и к психическому здоровью.

Таким образом, личностная готовность — это многокомпонентная структура, включающая знания, умения, навыки, потребности, мировоззренческие позиции, целенаправленную включенность, осознание задачи и результата деятельности, ее регуляцию и т.д. Личностная готовность к обучению в школе отражает желание ребенка учиться, выполнять обязанности, общаться, его познавательное отношение к окружающей среде, эмоциональное и волевое развитие психики.

3. Коновал, А. П. Личностное развитие младшего школьника / А. П. Коновал // Актуальные вопросы развития профессионализма педагогов в современных условиях: Материалы Международной электронной научно-практической конференции, Донецк, 02–31 октября 2017 года / Под редакцией А. И. Чернышева, Т. Б. Волобуевой, Ю. А. Романенко [и др.]. Том 4. — Донецк: «Истоки», 2017. — С. 148–151.
4. Митина, Г. В. Личностная готовность педагогов к сопровождению социализации младших школьников / Г. В. Митина // Образование и общество. — 2013. — № 1(78). — С. 43–46.
5. Ладыженская, В. Е. Формирование личностной готовности младших школьников к переходу на среднюю ступень обучения / В. Е. Ладыженская, С. Д. Цыдыпова // Наука и инновации — современные концепции: Сборник научных статей по итогам работы Международного научного форума, Москва, 05 мая 2023 года / Отв. редактор Д. Р. Хисматуллин. — Москва: Инфинити, 2023. — С. 66–69.
6. Лебедева, С. И. Условия психического и личностного развития младших школьников / С. И. Лебедева // Современная образовательная среда: теория и практика: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 30 апреля 2019 года. — Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. — С. 16–18.
7. Пенкрат, И. В. Особенности словесно-логического мышления у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью и детей группы риска / И. В. Пенкрат // Студенческий вестник. — 2023. — № 11–2(250). — С. 44–45.

ПЕДАГОГИКА

Мастер-класс как форма проведения профориентационной работы

Андреева Зоя Александровна, преподаватель;
Павлова Айтилина Александровна, преподаватель
Транспортный техникум имени Р. И. Брызгалова (Республика Саха (Якутия))

В данной статье затрагивается проблема выбора профессии учащихся школ. Благодаря ряду мероприятий при проведении профориентационной работы ученики школ могут определиться с выбором будущей специальности. Одной из самых эффективных форм деятельности профориентационной работы является мастер-класс, так как подразумевает обучающий тренинг-семинар, при котором происходит передача практического опыта от преподавателя к ученикам. Поэтому по специальности «Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство» для презентации специфики работы монтера была выбрана данная технология. В заключении статьи приведен план-конспект мастер-класса и критерии оценивания результатов.

Каждый ученик рано или поздно встает перед проблемой выбора своей профессии. Эта проблема является достаточно сложной для учеников, которые не определились с будущей специальностью. Для учащихся вопросы профориентации актуальны и знакомы, но с какой стороны подойти к решению, далеко не все представляют. Поэтому школы и профессиональные образовательные учреждения могут совместно разработать ряд мероприятий, которые будут способствовать самоопределению учащихся.

В общеобразовательных учреждениях профориентационная работа ведется нацелено на выбор конкретной профессии каждым учеником или с целью формирования универсальных качеств (общих компетенций), позволяющих осуществлять осознанный, самостоятельный выбор профессии.

Профориентационная работа является системой учебно-воспитательной работы, направленной на усвоение учащимися необходимого объема знаний о будущей профессии.

Важно помнить, что профориентационная работа в школе и в профессиональных образовательных учреждениях приносит большую пользу тогда, когда привлечен весь педагогический коллектив и работодатели.

В нашем техникуме профориентационная работа проводится под ответственностью руководителя центра содействия трудоустройства выпускников, ответственного секретаря приемной комиссии, преподавателями общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Формы деятельности профориентационной работы в техникуме:

- дни открытых дверей; презентация профессий, специальностей; выставки; экскурсии;
- мастер-классы, тренинги;
- поддержка страницы по профориентации на сайте техникума;
- видеоролики, виртуальные экскурсии по техникуму;
- выезд профориентаторов в школы близлежащих районов;
- профориентационный проект «Билет в будущее»;
- сотрудничество с работодателями, проведение совместных мероприятий, взаимодействие с социальными партнерами.

Для того, чтобы качественно проводилась профориентационная работа в нашем техникуме действует проект «Транспортная школа». В рамках данного проекта проводятся различные мероприятия: профпробы, мастер-классы, экскурсии, встречи с выпускниками техникума, которые успешно работают по своей специальности. Также с нового учебного года планируется открытие железнодорожного класса, который будет проходить в форме элективного курса.

На наш взгляд, самой эффективной формой проведения профориентационной работы является мастер-класс. Так как мастер-класс представляет собой тренинг-семинар для отработки практических навыков по различным методикам и технологиям с целью повышения интереса школьников, расширения кругозора и приобщения к новейшим областям знания.

Мастер-классы проводят все преподаватели специальных дисциплин для школьников, которые приезжают для ознакомления со специальностями, материально-технической базой, особенностями проведения занятий.

План-конспект мастер-класса

Тема мастер-класса: «Рабочая профессия — монтер пути»

Цель: Ознакомление с профессией монтера пути

Задачи:

- 1) Демонстрация преподавателем конструкции и отдельных элементов верхнего строения пути;
- 2) Наглядный показ последовательности действий при выполнении работ в качестве монтера пути.

План проведения мастер-класса:

1. Вступительная часть, где даются необходимые целевые установки, раскрывается содержание занятия в целом и его отдельных составных частей;
2. Основная демонстрационная часть;
3. Разделение по командам из 3–4 обучающихся;
4. Выполнение заданий, связанных с профессией монтера пути;
5. Взаимопроверка обучающимися выполненных заданий;
6. Обсуждение занятия самими участниками мастер-класса;
7. Подведение итогов руководителем мастер-класса.

I Этап «Верхнее строение пути»

Верхнее строение пути служит для направления движения подвижного состава, восприятия силовых воздействий от его колес и передачи их на нижнее строение.

Верхнее строение пути представляет собой комплексную конструкцию, включающую балластный слой, шпалы, рельсы и рельсовые скрепления, противоугоны, стрелочные переводы, мостовые и переводные брусья [2 с. 62].

Задание: Викторина «Железнодорожный путь»

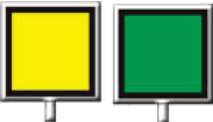


1. Назовите основные элементы верхнего строения пути (*ответ:* рельсы, шпалы, балластный слой, рельсовые скрепления);
2. Какие виды шпал вы знаете? (*ответ:* железобетонные, деревянные);
3. Чем скрепляют рельсы к деревянным шпалам? (*ответ:* костылями);
4. С помощью чего скрепляют рельсы между собой? (*ответ:* накладками, болтами, гайками, шайбами);
5. Какие материалы применяют в качестве балласта? (*ответ:* щебень, гравий, песчано-гравийная смесь).

II этап «Сигнальные знаки»

Сигналом называется условный видимый или звуковой знак, с помощью которого подается определенный приказ, подлежащий безусловному выполнению. Работники железнодорожного транспорта должны использовать все возможные средства для выполнения требования сигнала [2 с. 135]. Визуальные (видимые) сигналы подаются сигнальными приборами железнодорожного транспорта (светофорами, локомотивными светофорами (устройствами индикации локомотивных устройств безопасности), семафорами, дисками, щитами, фонарями, флагами, сигнальными указателями и сигнальными знаками) [3 с. 94].

Задание: Установите соответствие между знаками и их названиями

Таблица 1. Сигнальные знаки на железнодорожном транспорте

Сигнальные знаки		Наименования	
			Переносные сигналы «Уменьшение скорости»
			Сигнал остановки
			Сигнальные знаки «начало опасного места» и «конец опасного места»
			Сигнальный знак «о подаче свистка»

Запишите ответы в данной таблице

1	2	3	4

Правильный ответ: 1-Б; 2-А;3-Г; 4-В

III этап «Путевые шаблоны»

Проверка ширины рельсовой колеи и уровня производится по ходу осмотра выборочно шаблоном типа ЦУП [1 с. 123]. Штангенциркуль предназначен для измерения геометрических параметров элементов верхнего строения пути.

Оборудования: шаблон путеизмерительный ПШ1520, штангенциркуль путевой ПШВ «Путеец», рельс Р 65

Измеряемые параметры:

1. ширина колеи;
2. уровень рельсовых нитей;
3. высота рельса Р65;
4. ширина головки рельса Р65.

Задание: При помощи путевых шаблонов измерьте геометрические параметры верхнего строения пути

Таблица 2. Практические задания


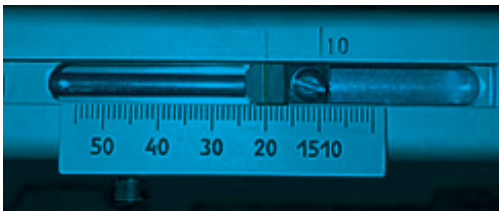


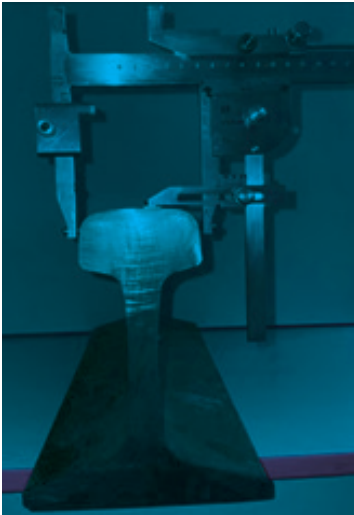
№ п/п	Задание	Изображение	Ответ
1	С помощью данного шаблона измерьте ширину колеи и запишите результат	<p><i>Путевой шаблон устанавливают, как показано на рисунке 1.</i></p>  <p><i>Рис. 1. Шаблон путеизмерительный ПШ1520</i></p> <p><i>Для измерения ширины колеи считать показания против стрелки по шкале рис. 2</i></p>  <p><i>Рис. 2. Шкала измерения</i></p>	
2	С помощью данного шаблона измерьте уровень рельсовых нитей и запишите результат	<p><i>Необходимо поворачивать диск шкалы возвышения шаблона до тех пор, пока пузырек ампулы не встанет между средними штрихами ампулы рис. 3</i></p>  <p><i>Рис. 3. Уровень</i></p>	

Таблица 2 (продолжение)

№ п/п	Задание	Изображение	Ответ
3	При помощи штангенциркуля измерьте высоту рельса Р65	<p data-bbox="576 327 1204 488"><i>Установите штангенциркуль путевого ПШВ «Путеец» на измеряемый рельс, как показано на рис. 4, подведите рамку большую до упора измерительного наконечника в головку рельса и закрепите рамку зажимным устройством.</i></p>  <p data-bbox="703 987 1074 1014"><i>Рис. 4. Измерение высоты рельса</i></p>	
4	Используя штангенциркуль, измерьте ширину головки рельса Р65	<p data-bbox="576 1021 1204 1256"><i>Установите штангенциркуль ПШВ «Путеец» на головку рельса так (рис. 5), чтобы измерительная поверхность движка касалась поверхности катания головки, а штанга направлена внутрь наконечников. Сведите губки штангенциркуля до касания измерительными наконечниками головки рельса и закрепите положение зажимным устройством</i></p>  <p data-bbox="703 1832 1074 1859"><i>Рис.5. Измерение головки рельса</i></p>	

Результат: количество правильных ответов, вовлеченность в работу всей команды.

Наибольшее количество правильных ответов означает заинтересованность школьников к профессии монтера пути.

После проведения мастер-класса обучающимися были проведены самоанализы для выявления удачных и менее удачных этапов, чтобы затем внести в содержание и форму проведения коррективы.

Для определения эффективности, подготовки и проведения мастер-класса использованы следующие критерии: презентативность, мотивированность и последовательность.

Литература:

1. Инструкция по текущему содержанию железнодорожного пути, утверждённая распоряжением ОАО «РЖД» № 2288р от 14.11.2016
2. Общий курс железных дорог: учеб. пособие для студентов 2 курса / Т. В. Бахтина. — Волгоград: ВТЖТ — филиал ФГБОУ ВО РГУПС, 2021. — 224 с.
3. ПТЭ ЖД РФ 2022 — Правила технической эксплуатации железных дорог Российской Федерации, утвержденные приказом Минтранса России № 250 от 23.06.2022. — 523 с.

Работа с родителями в ДОО

Васильева Лариса Николаевна, воспитатель;

Сарниц Анна Александровна, психолог

ГАДОУ «Детский сад № 53 Фрунзенского района» г. Санкт-Петербурга

В статье представлено содержание работы с родителями в старшей группе детского сада, определены формы взаимодействия с семьей, тематика совместных мероприятий.

Ключевые слова: взаимодействие семьи и ДОО, работа с родителями, формы взаимодействия с родителями, экскурсия.

Проблема взаимодействия двух институтов воспитания — семьи и детского сада — является одним из самых актуальных вопросов дошкольной педагогики. Это обусловлено тем, что современный этап развития образования требует новых подходов в воспитании и обучении детей, при этом важную роль в этих процессах играют не только педагоги дошкольной образовательной организации (ДОО), но и родители. В связи с этим возникает необходимость взаимодействия с семьей, создание условий для просвещения родителей, формирования у них активной позиции и заинтересованности в достижении целевых ориентиров, которые заявлены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО).

Необходимость вовлечения родителей в образовательную деятельность отражена в стандарте как «обеспечение психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей» (п. 1.6) [2]. Проблема взаимодействия с родителями нашла свое отражение в работах Е. П. Арнаутовой, О. И. Давыдовой, Т. А. Данилиной, Т. Н. Дороновой, О. Л. Зверевой, Т. В. Кротовой, Т. А. Куликовой и других. В научных исследованиях отмечается, что инициатором осуществления взаимодействия должны стать в первую очередь педагоги, поскольку они более профессионально подготовлены к образовательной работе и понимают, что ее успешность зависит от согласованности действий родителей и педагогов детского сада в воспитании детей.

Организация работы с семьей воспитанников ДОО строится в форме взаимодействия — совместная деятельность педагогов и родителей, направленная на формирование психолого-педагогических, нравственно-этических и других знаний, а также педагогической культуры, знаний и умений родителей по воспитанию своих детей. Взаимодействие с родителями направлено на их педагогическое просвещение, а также на создание условий для совместной деятельности с детьми.

Работа с родителями осуществляется с помощью различных форм взаимодействия. В своей работе мы придерживаемся классификации О. Л. Зверевой, Т. В. Кротовой [1], которые выделяют:

– информационно-аналитические формы взаимодействия, включающие беседы, мониторинг запросов и потребностей, анкетирование, опрос родителей в решении тех или иных вопросов, связанных с воспитанием детей дошкольного возраста; главной задачей данных форм взаимодействия является сбор информации, на основе которой строится работа с родителями и планирование совместной деятельности;

– досуговые формы взаимодействия, которые дают возможность для организации совместной деятельности всех участников образовательного процесса — детей, педагогов и родителей; к досуговым формам относятся различные совместные мероприятия, праздники, досуги, соревнования, конкурсы, экскурсии, совместные выезды на природу и другие; данные формы способствуют сплочению коллектива, созданию благоприятного психологического климата, развитию дружеских отношений;

– познавательные формы взаимодействия, направленные на ознакомление родителей с основными направлениями работы педагогов ДОО, различными формами и методами работы с детьми, которые можно применять дома; к данным формам взаимодействия относятся родительские лектории, круглые столы, семинары, консультации и другие способы педагогического просвещения родителей;

– наглядно-информационные формы взаимодействия, которые дают возможность познакомить родителей с работой педагога и ДОО в целом; данные формы включают в себя различные наглядные консультации, буклеты, презентации, памятки, рекомендации.

Данные формы работы с родителями активно используются в процессе взаимодействия с семьей в соответствии с образо-

вательной программой и тематическим планом. Рассмотрим содержание работы с родителями на примере детей старшей группы.

В сентябре преимущественно используются информационно-аналитические формы взаимодействия с семьями воспитанников: проведение вводного родительского собрания; оформление информационных стендов; использование интернет-ресурсов, для общения с родителями и ответов на волнующие их вопросы.

Наиболее эффективной и необычной стала познавательная форма взаимодействия с семьями, а именно работа над проектами.

Например, уже в сентябре начали реализовывать авторский проект нашего ДООУ «Петербургские коты», направленный на развитие у детей свободного общения со взрослыми и сверстниками, вне зависимости от их национальной принадлежности, физиологических и психологических особенностей. Игрушечные мягкие котятки, изготовленные родителями, непосредственные участники каждого занятия. Игрушка — некий посредник между миром детей и взрослыми. Родители являются активными участниками реализации проекта начиная с создания игрушки. Дети не только используют «котят» на занятиях в рамках проекта, по желанию берут игрушки домой, шить с родителями одежду котяткам, наделяя индивидуальностью каждую игрушку. Родители помогают детям делать коллажи, презентации, фотовыставки о похождениях любимого котенка и становятся участниками образовательного процесса. Таким образом, они вместе с семьей преобразуют игрушки, делают их своими, близкими.

В декабре главной темой является празднование Нового года, зимние забавы и традиции. Одной из форм работы является совместный проект детей и родителей «Как я встретил Новый год». Продуктом проекта выступает фотоотчет, раскраски, книжки-малышки, поделки из разных материалов, новогодние игрушки. Проектная деятельность позволяет организовать совместную работу детей и родителей, рассказать каждому ребенку, как он встретил новогодние праздники в своей семье.

Тематические выставки

Следующая форма работы с родителями — организация совместной экскурсии в музей елочной игрушки. Мероприятие проводится с целью ознакомления детей и родителей с историей елочных украшений и современной технологией их производства. В ходе экскурсии создаются условия не только для обучения и воспитания детей, но и просвещения родителей. Полученные сведения позволяют родителям поговорить с детьми, вспомнить игрушки из своего детства, совместно создать елочные украшения. Итогом работы становится выставка новогодних игрушек, изготовленных детьми и родителями.

В феврале работа с родителями проводится в рамках темы «Наша армия». Организуются такие формы взаимодействия, как информационно-аналитические (опрос родителей «Крут семейного чтения»), досуговые (экскурсия в «Сказкин дом» по теме «Богатыри земли Русской»), познавательные (консуль-

тации для родителей о роли патриотического чтения в развитии детей старшего дошкольного возраста), наглядно-информационные (буклет с рекомендациями для совместного чтения детей и родителей).

Особый интерес как у детей, так и родителей вызвала экскурсия в сказочное пространство «Сказкин дом». На экскурсии по теме «Богатыри в русских народных сказках» дети и родители познакомились с образами богатырей, вспомнили русские народные сказки. Одной из задач данной работы было патриотическое воспитание детей: дать представление об истоках русской армии. По итогам экскурсии дети отразили свои впечатления в продуктивных видах деятельности — рисовании, лепке, конструировании и других; по итогам работы была организована выставка.

В марте работа с детьми и родителями строилась в рамках темы «Народные промыслы». Цель: знакомство с историей, видами и особенностями русских народных промыслов. В соответствии с тематическим планом была организована экскурсия в гончарную мастерскую. В ходе мероприятия дети и родители познакомились с историей гончарного искусства, знаменитыми мастерами, видами гончарных изделий. Дети смогли увидеть предметы быта (посуда), игрушки из глины, познакомиться с особенностями их изготовления, росписи. Для детей был проведен мастер-класс, в ходе которого они самостоятельно и поэтапно создавали глиняные игрушки. Итогом работы стало создание в группе мини-музея игрушек. Для родителей был оформлен уголок с рекомендациями по работе с глиной в домашних условиях, по совместному изготовлению игрушек из глины в семье.

Помимо экскурсии с родителями организован семинар-практикум по ознакомлению с видами народных подвижных игр. В ходе мероприятия родители заслушали доклад педагога-психолога о пользе игры в целом для развития ребенка, о влиянии подвижных игр на развитие мышления, речи, внимания и памяти. Далее воспитатели группы рассказали о видах народных подвижных игр, представили картотеку наиболее интересных для детей игр. Некоторые игры были проведены с родителями, которые выступали в роли детей.

Организация работы с родителями в апреле была посвящена теме «Космос». Одной из форм совместного досуга детей, родителей и педагогов стало посещение планетария с целью формирования представлений детей о космосе и истории его освоения человеком. Итогом данной работы стала выставка проектных работ детей, которые они выполняли с помощью родителей. Эти были поделки из бумаги и подручных материалов, рисунки на тему космоса.

В мае проведена работа с детьми и родителями по теме «Костюмированный бал в Елагином дворце». Цель: дать представление о жизни знати в петровские времена, о старинных традициях. Дети совместной с родителями участвуют в театрализованном представлении, выполняют различные командные задания, играют в старинные игры.

Таким образом, работа с родителями проводится с целью их просвещения, вовлечения в образовательный процесс. В ходе совместной деятельности со своими детьми создаются условия для сплочения, укрепления детско-родительских отношений. Благодаря разнообразию формы взаимодействия с родителями

создаются условия для формирования психолого-педагогических, нравственно-этических и других знаний, а также педагогической культуры, знаний и умений родителей по воспитанию своих детей.

Литература:

1. Зверева О.Л. Общение педагога с родителями в ДОО: методические рекомендации / О.Л. Зверева, Т.В. Кротова. — М.: Сфера, 2019. — 112 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 года № 1155 (с изменениями на 8 ноября 2022 года). — Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/499057887>

Влияние программ внеурочной деятельности на уровень развития креативности младших школьников

Желещикова Снежана Юрьевна, студент

Научный руководитель: Багапова Надежда Владимировна, старший преподаватель
Тюменский государственный университет

В статье представлены результаты исследования сформированности креативности по компонентам беглость, гибкость, оригинальность и разработанности 54 учащихся четвертых классов МАОУ Лицея № 34 г. Тюмени и МБОУ ТСОШ п. Тазовский. Инструментом исследования стали методики: диагностика невербальной креативности Э.П. Торренса «Закончи рисунок», диагностика вербальной креативности Е.Е. Туник «Словесная ассоциация». Работа направлена на изучение роли влияния различных программ внеурочной деятельности на формирование креативности у младших школьников.

Ключевые слова: креативность, младшие школьники; вербальная и невербальная креативность; беглость, гибкость, оригинальность и разработанность.

Impact of extracurricular activities programs on the level of creativity development primary school students

Zheleshchikova Snezhana Yuryevna, student

Scientific adviser: Bagapova Nadezhda Vladimirovna, senior teacher
Tyumen State University

The article presents the results of a study of the formation of creativity by the components fluency, flexibility, originality and development of 54 students of the fourth grades of the MAOU Lyceum No. 34 of Tyumen and MBOU TSOSH P. Tazovsky. The research tool was the methods: diagnostics of nonverbal creativity of E. P. Torrens «Finish the drawing», diagnostics of verbal creativity of E. E. Tunik «Verbal association». The work is aimed at studying the role of the influence of various extracurricular activities on the formation of creativity in younger schoolchildren.

Keywords: creativity, primary school students; verbal and nonverbal creativity; fluency, flexibility, originality and elaboration.

В современном мире человеческий труд с каждым годом становится все менее актуальным, так как на смену приходят автоматизированные процессы. Ценность креативных людей, способных показать свою индивидуальность и умение создавать нестандартные идеи и продукты, возрастает в разы. Запросы современного мира реализуются в образовательных учреждениях. Одна из целей ФГОС — развитие личности школьника, его творческих способностей. Младший школьный возраст идеально подходит для развития креативности, именно в этот период у ребенка формируются способности, а самое главное личность, которую можно сделать креативной. И. Я. Лернер утверждает: «Творчеству

нужно учить в школе. Школа может помочь развитию природных задатков до их возможных для данного субъекта пределов и превратить пассивное творчество в личностную ценность» [4, с. 104].

Федеральный проект «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование» содержит цель: «Каждому субъекту Российской Федерации к 2024 году необходимо обеспечить качественные условия для воспитания гармонично развитой и социально ответственной личности путём обновления содержания и методов образования детей». Показатели национального проекта, на достижение которых направлен федеральный проект касаются творческой способностей учащихся: «Создана

и работает система выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи» [8].

В муниципальной программе «Развитие образования в городе Тюмени на 2021–2026 годы», отражает характеристику проблем: «Недостаточный уровень развития интеллектуального и творческого потенциала одаренных и высокомотивированных обучающихся в муниципальной системе образо-

вания». [6]. Важной целью является воспитание и поддержка становления инициативного и творческого гражданина.

Таким образом, отмечается необходимость развития креативности и творческих способностей учащихся в условиях учебного процесса образовательных учреждениях.

Теоретико-методологической базой исследования является концепция креативности Э.П. Торренса (рис. 1).



Рис. 1. Модель креативности по концепции Э. П. Торренса

Говоря о возрастных особенностях развития креативности, можно сказать, что отсутствует определенный класс, в котором явление было бы сформировано на достаточном уровне для

воздействия на него. Данный вывод был сделан по результатам анализа работ исследователей, данные которых противоречили друг другу (табл. 1):

Таблица 1. Возрастные особенности развития креативности

Постепенный непрерывный рост креативности с возрастом	Снижение уровня креативности по мере приобретения знаний	Колебательный характер развития креативности
И. А. Гончарова [1, с. 1], О. М. Разумникова [5, с. 5]	К. М. Романов [7, с. 9], Н. Б. Шумакова [9, с. 48]	Д. Б. Богоявленская [3, с. 9], Е. С. Жукова [2, с. 25]

Таким образом, индивидуальные особенности младших школьников напрямую влияют на уровень сформированности креативности в отличие от возрастных особенностей.

Базой исследования являются МАОУ Лицей № 34 г. Тюмени, в которой учащиеся занимаются о программе вне-

урочной деятельности «Уроки нравственности» и МБОУ ТСОШ п. Тазовский, в которой учащиеся занимаются о программе внеурочной деятельности «Умники и умницы» (табл. 2). В исследовании приняли участие 54 учащихся четвертых классов, из которых:

Таблица 2. База исследования

Класс	Школа	Количество	Выборка	Программа внеурочной деятельности
Контрольный	МБОУ ТСОШ п. Тазовский	25 человек	11 мальчиков, 14 девочек	«Уроки нравственности»
Экспериментальный	МАОУ Лицей № 34 г. Тюмени	29 человек	14 мальчиков, 15 девочек	«Умники и умницы»

Выбор данных школ обоснован тем, что в ходе исследования мы хотели изучить роль влияния различных программ внеурочной деятельности на формирование креативности у младших школьников, а также проанализировать различия сформированности вербальной и невербальной креативности, в соответствии с основными целями и задачами программ внеурочной деятельности.

Учащиеся из МБОУ ТСОШ п. Тазовский занимаются по программе внеурочной деятельности «Уроки нравственности», в которой акцент сделан на воспитание нравственных чувств и эстетического сознания младших школьников. Каждое занятие проходит в форме творческой мастерской и направлено на развитие творческого мышления. Стоит отметить, что дети самостоятельно создают плакаты, кластеры, выставки рисунков по пройденным темам курса

Учащиеся из Лицей № 34 г. Тюмени занимаются по программе внеурочной деятельности «Умники и умницы», в процессе которой уделяется внимание на развитие познавательных способностей и общеучебных умений и навыков. На занятии учащиеся решают нестандартные задачи, ищут новые способы решения предполагаемых ситуаций и озвучивают их. Темы и формы подачи материала активно чередуются в течение всего занятия.

Таким образом, в ходе исследования мы хотим найти подтверждение следующей гипотезе: уровень сформированности вербальной креативности будет выше у учащихся из МАОУ Лицей № 34 г. Тюмени, а уровень сформированности невербальной креативности будет выше у учащихся из МБОУ ТСОШ п. Тазовский.

Для того, чтобы доказать или опровергнуть данную гипотезу исследования, была проведена диагностика в контрольном и формирующем классах (табл. 3).

Таблица 3. Диагностическая модель исследования

Креативность (виды/компоненты)	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
Невербальная	Краткий тест креативности «Закончи рисунок» Э. П. Торренса			
Вербальная	Методика «Словесная ассоциация» Е. Е. Туник			-

Для определения уровня невербальной креативности младших школьников был использован краткий тест креативности «Закончи рисунок» (Э.П. Торренса). Данный тест относится к методу анализа продукта деятельности, его цель заключается в том, чтобы выявить уровень невербальной

креативности. Учащимся предлагается за 10 минут дорисовать 10 незавершенных фигур, а также придумать оригинальное название к каждой из них. Для определения уровня креативности необходимо соотнести выполненную работу с возможными результатами по каждому компоненту креативности (рис. 2).

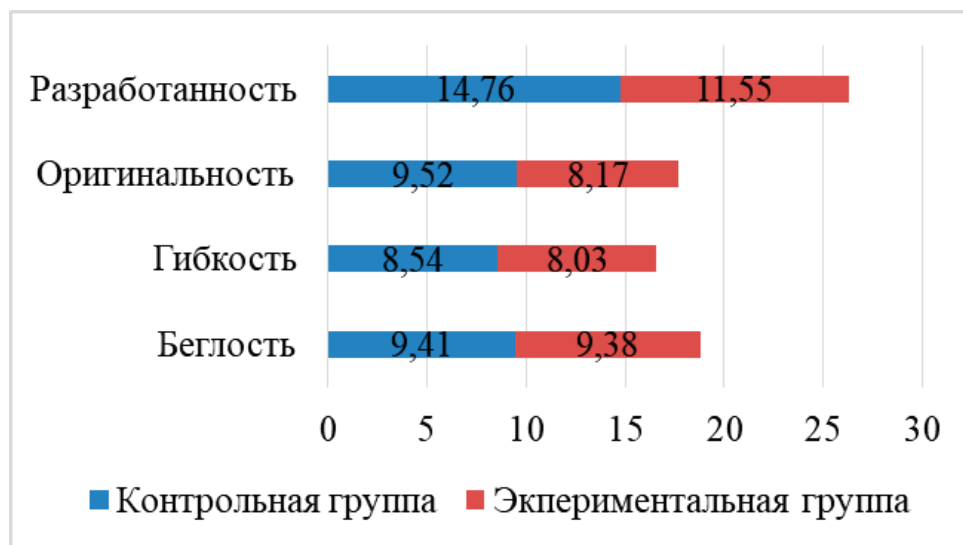


Рис. 2. Уровень сформированности компонентов невербальной креативности (краткий тест креативности Э. П. Торренса «Закончи рисунок», N=54 (25/29), апрель-май 2023)

По результатам можно увидеть, что все компоненты креативности наиболее сформированы у контрольной группы. Из этого следует вывод, что уровень невербальной креативности выше. Результаты говорят о том, что учащиеся, занимающиеся по программе внеурочной деятельности «Уроки нравствен-

ности», наиболее способны к созданию оригинальных творческих работ. Данная программа предполагает участие в творческой деятельности, художественных выставках на различные тематики, что позволяет учащимся повысить уровень невербальной креативности. В выполненных работах можно от-

метить детальную разработку фигур и разнообразие изображенных категорий, что подтверждает результативность программы внеурочной деятельности.

Учащиеся из экспериментальной группы, занимающиеся по программе внеурочной деятельности «Умники и умницы» показали результаты ниже. Данная программа предполагает решение нестандартных задач, направленных на развитие познавательных способностей. В процессе внеурочной деятельности учащиеся редко выполняют задания, направленные на развитие невербальной креативности.

Для определения уровня вербальной креативности была использована методика «Словесная ассоциация» (Е.Е. Туник). Данная методика относится к методу анализа продукта деятельности. Суть методики заключается в том, что учащимся необходимо за 3 минуты написать как можно больше определений к слову «книга». Для определения результата необходимо соотнести выполненную работу с возможными результатами по каждому компоненту креативности (рис. 3).

По результатам диагностики можно сделать вывод, что такие компоненты креативности как гибкость (12,12 б.) и беглость (7,52 б.) являются выше у экспериментальной группы. Следовательно, вербальная креативность лучше развита у учащихся, занимающиеся по программе внеурочной деятельности «Умники и умницы». Данный результат объясняется наличием

в программе большого количество заданий, направленных на подбор различных вариантов решения нестандартных задач. В связи с этим у учащихся развиваются речевые навыки и навыки по производству словесных продуктов.

Учащиеся из контрольной группы, занимающиеся по программе внеурочной деятельности «Уроки нравственности» не так часто сталкиваются с заданиями, где можно проявить креативность в устной форме. Как уже говорилось ранее дети выражают свое новаторство в продуктах творческой деятельности, что и объясняет высоким уровнем компонента оригинальность.

Для того, чтобы определить статистически значимые отличия по компонентам невербальной и вербальной креативности результаты диагностики были проанализированы по U-критерию Манна-Уитни, при критическом значении U-критерия на уровне 0,05 и 0,01 (табл. 4).

По результатам можно сделать вывод о том, что статистически значимые отличия имеет компонент разработанность по невербальной креативности.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что у учащихся из МАОУ Лицей № 34 г. Тюмени, занимающихся по программе внеурочной деятельности «Умники и умницы» более развита вербальная креативность, а у учащихся из МБОУ ТСОШ п. Тазовский, занимающихся по программе внеурочной деятельности «Уроки нравственности»

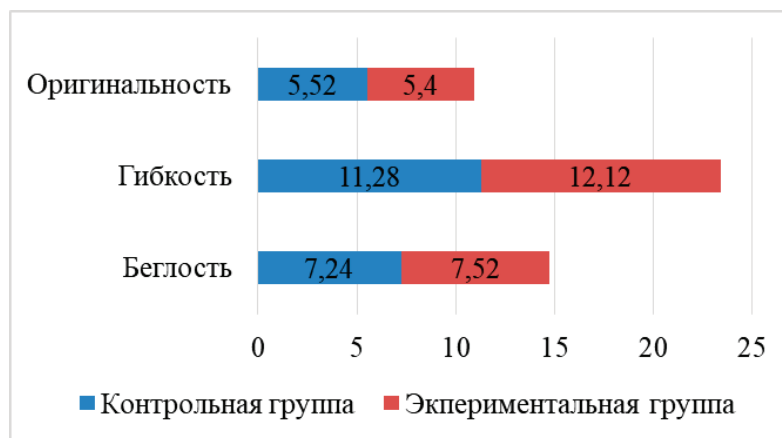


Рис. 3. Уровень сформированности компонентов вербальной креативности (методика Е. Е. Туник «Словесная ассоциация», N=54 (25/29), апрель-май 2023)

Таблица 4. Анализ значимости и различий по U-критерию Манна — Уитни по компонентам креативности

Компонент креативности	Среднее значение		Значение U эмпирического	
	Экспер. гр	Контрол. гр		
Невербальная креативность (краткий тест «Закончи рисунок» Э. П. Торренса)				
Беглость	9,38	9,41	316	Зона незначимости
Оригинальность	8,17	9,52	276,5	Зона незначимости
Разработанность	11,55	14,76	167,5	Зона значимости
Гибкость	8,03	8,54	281,5	Зона незначимости
Вербальная креативность (методика «Словесная ассоциация» Е. Е. Туник)				
Беглость	7,52	7,24	317	Зона незначимости
Гибкость	12,12	11,28	296	Зона незначимости
Оригинальность	5,4	5,52	355,5	Зона незначимости

более развита невербальная креативность. Таким образом, гипотеза исследования доказана.

Результаты диагностики доказывают, что направленность программы внеурочной деятельности оказывает прямое

влияние на уровень формирования креативности. В зависимости от формы и содержания программы также зависит тип креативности. В данном случае важно понимать, что креативность следует развивать как вербальную, так и невербальную.

Литература:

1. Гончарова И. А. Возрастные особенности вербальной креативности / И. А. Гончарова // Студенческая наука Подмоскovie: материалы Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 25–26 апреля 2017 года. — Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2017. — С. 204–205. — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29889662> (дата обращения: 22.09.2023).
2. Жукова Е. С., Артеменков С. Л., Богоявленская Д. Б. Исследование интеллектуальной активности в младшем школьном и подростковом возрасте / Московский государственный психолого-педагогический университет, 2019. С. 11–29. — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36951768> (дата обращения: 25.09.2023).
3. Жукова, Е. с. О возможности адекватной оценки креативности по тестам Е. П. Торренса / Е. С. Жукова, Д. Б. Богоявленская // Личность в пространстве и времени. — 2020. — Т. 9. — С. 67–77. — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=44802415> (дата обращения: 25.09.2023).
4. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с.
5. Разумникова О. М. Особенности структуры образной креативности у школьников младшего и старшего возраста / О. М. Разумникова // Комплексные исследования детства. — 2019. — Т. 1. — № 2. — С. 88–97. — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42700273> (дата обращения: 25.09.2023).
6. Распоряжение администрации города Тюмени от 23.11.2020 г. N248-рк «Об утверждении муниципальной программы «Развитие образования в городе Тюмени на 2021–2026 годы» и о признании утратившими силу некоторых распоряжений администрации города Тюмени» (ред. 15.03.2021) / Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. 2021. — Режим доступа: <https://docs.cntd.ru/document/571033663> (дата обращения: 22.09.2023).
7. Романов К. М. Развитие креативности школьников / К. М. Романов // Педагогика и психология образования. — 2020. — № 2. — С. 161–175. — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43834930> (дата обращения: 25.09.2023).
8. Федеральный проект «Успех каждого ребенка» национального проекта «Образование». Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 03.09.2019 г. N467 «Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей» / Министерство просвещения Российской Федерации. — Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project/projects/success/> (дата обращения: 22.09.2023).
9. Шумакова Н. Б. Обучение и развитие одаренных детей. М.; Воронеж, 2004 — Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19901700> (дата обращения: 25.09.2023).
10. Torrance E. P. The nature of creativity as manifest in the testing // R. Sternberg, T. Tardif (eds.). The nature of creativity. Cambridge: Cambr. Press, 1988. P. 43–75.

Актуальность использования образовательной интернет-платформы в процессе развития интеллектуальных способностей младших школьников

Кондратьева Елена Евгеньевна, студент магистратуры
Шуйский филиал Ивановского государственного университета

В статье раскрывается актуальность использования образовательной интернет-платформы в процессе развития интеллектуальных способностей младших школьников. Рассмотрены понятия «интеллектуальные способности», «образовательная платформа». Представлен опрос педагогов об актуальности использования образовательных платформ в образовательной деятельности.

Ключевые слова: материальная поддержка, образовательная платформа, учебный процесс, вид деятельности, процесс обучения, возможность, педагог, платформа, ребенок, респондент, способность.

В системе образования существуют разнообразные формы развития интеллектуальных способностей у обучающихся. Они позволяют раскрывать истинный потенциал ре-

бенка. К таким формам развития можно отнести: различные конкурсы, научно-исследовательские проекты, мастер-классы, олимпиады.

Многие из вышеперечисленных форм деятельности обучающихся можно проводить с использованием дистанционных технологий. Их важным преимуществом является появление реальной возможности наиболее полно учитывать и анализировать индивидуальные особенности ученика.

Нужно помнить, что «Интеллектуальные способности — это способности, которые необходимы для выполнения не какой-то одной, а многих видов деятельности. Под интеллектуальными способностями понимается память, восприятие, воображение, мышление, речь, внимание» [2, с. 63].

Участвуя в олимпиадах, проектах, конкурсах обучающийся получает возможность профессионального анализа своих интеллектуальных способностей и умений, имеет возможность сравнивать свой уровень возможностей с работами других детей.

Важную роль в обучении играет педагог, который использует в своей деятельности образовательные онлайн-платформы, и видит высокоэффективность использования этих дистанционных технологий.

Образовательная платформа — это информационное пространство, объединяющее участников процесса обучения, которое дает возможность для удаленного образования и тестирование уровня знаний обучающихся [3].

Для современных детей навыки использования цифровых образовательных онлайн-платформ становятся важным видом деятельности в достижении образовательных целей и развитии творческого потенциала. Сейчас цифровым онлайн-платформам уделяется большое внимание со стороны Министерства просвещения Российской Федерации. Разнообразие образовательных онлайн-платформ с каждым годом увеличивается.

Среди педагогов Ивановской области был проведён опрос. Целью опроса было узнать актуальность использования образовательных платформ в процессе обучения.

Участниками данного анкетирования стали учителя начальных классов. Количество опрошенных — 20 педагогов. Из них люди с разным педагогическим стажем от 0 до 25 лет. Респонденты указали, что у всех есть персональный компьютер, принтер и сканер, но у некоторых отсутствуют интерактивные доски, и наличие компьютерного класса в школе. И только у двух педагогов есть в школе специальные цифровые устройства. По результатам опроса про использование образовательных платформ 12 респондентов ответили, что примеряют в своей педагогической деятельности, а 8 респондентов указали, что не примеряют по причинам материальной поддержки в зарплате, также не умением пользоваться данными ресурсами. Другие педагоги активно внедрили в свой учебный процесс такие платформы, как Учи.ру, Яндекс.учебник, РЭШ и тд. Они указали также указали положительные факторы мотивации использования данных ресурсов в своих школах. Наибольшее значение для учителей имеет: материальная поддержка (доплаты, премии и т.п.), материально-техническая поддержка (покупка современного оборудования, программного обеспечения), дополнительные возможности профессионального развития (командировки на курсы, семинары, конференции), эмоциональная поддержка (выносят благодарности, ставят в пример и т.п.). При этом учителя оценили низкую техническую под-

держку (обновление ПО). Все респонденты подтвердили, что в процессе использования образовательных платформ решается большинство образовательных задач:

- предъявления учебной информации (демонстрации объектов, явлений и процессов и т.д.)
- самостоятельность учащихся по изучению нового материала (информационно-справочное обеспечение всех видов занятий; моделирование объектов, явлений и процессов и др.)
- Практическая работы учащихся при закреплении материала (формирование навыков и умений различного характера, решение задач, лабораторные работы и т.п.)
- использование повышения уровня интеллектуальных способностей учеников
- Автоматизация контроля и оценки знаний учащихся (проведение тестов, контрольных и т.п.)

Педагоги выделили основные функции, которым должны соответствовать образовательная платформа для успешного обучения школьников. Все предложенные функции респондентам оказались важными.

Но также респонденты испытывают различные сложности в использовании различных образовательных платформ. В число более проблемных ситуаций попали:

1. Слабое материально-техническое обеспечение образовательного процесса (не хватает устройств)
2. Отсутствие бесперебойного подключения к сети Интернет
3. Недостаточно знаний о функционале платформ
4. Низкая мотивация обучающихся
5. Отсутствие на платформах необходимых ресурсов и функций
6. Отсутствие поддержки со стороны родителей

Из данного опроса можно сделать вывод, что образовательные онлайн-платформы актуальны в процессе обучения. Имеют множество положительных функций. Но многие учителя не могут использовать данный потенциал современного образования и технологий из-за нехватки опыта работы и считают лишней тратой времени, предпочитая традиционные задания в бумажном виде.

В своём опыте работы для меня удобны две цифровые онлайн-платформы: Учи.ру и Яндекс.учебник. В данной статье расскажу об опыте использования платформы Учи.ру. Она позволяет осуществлять дистанционное обучение детей в различных условиях, в том числе предназначена для обучающихся с особыми образовательными потребностями (одарённые дети, дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья).

Главная особенность проекта Учи.ру в том, что он даёт возможность участвовать как во внутренних, так и во всероссийских олимпиадах. Это позволяет не только проверить свои знания, но и заслужить титул интеллектуального и образованного ученика. Дети, проявившие себя и показавшие лучшие результаты, получают сертификаты, грамоты или дипломы, тем самым чувствуют себя успешными в образовательном пространстве.

Полноценное внедрение цифровых образовательных ресурсов с их встраиванием в учебный процесс позволяет лаконично дополнять и сочетать традиционные методы препода-

вания с новыми, объективно оценивать качество обученности по предмету и результаты образовательной деятельности, обеспечить построение траектории развития индивидуальных способностей ученика в любом направлении.

Работа с образовательной платформой (интернет-платформой) позволяет проверить уровень знаний и интеллек-

туального развития школьника, а также подобрать индивидуальный маршрут для достижения желаемого результата в образовательной деятельности. Благодаря модернизации современных технологий в образовательное пространство учитель может сделать учебную деятельность ребят увлекательнее и повысить уровень развития своих учеников.

Литература:

1. Бортникова, Л. Г. Динамика развития рефлексивности и обоснованности самооценки в зависимости от особенностей внутренней позиции школьника: младший школьный и подростковый возраст: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бортникова, Любовь Григорьевна; Московский городской психолого-педагогический ун-т. — Москва, 2000. — 175 с. — Текст: непосредственный.
2. Лучникова, А. А. К вопросу об уточнении понятий «интеллект», «потенциальный интеллект», «интеллектуальные способности» / А. А. Лучникова. — Текст: непосредственный // СПб Питер Международный информационно аналитический журнал. — 2012. — № 5. — С. 63.
3. Мельник, Е. В. / Е. В. Мельник. — Текст: электронный // ИНФОУРОК: [сайт]. — URL: <https://infourok.ru/vystuplenie-na-pedsoвете-ispolzovanie-distancionnyh-tehnologij-v-razvitii-intellektualnyh-i-tvorcheskih-sposobnostej-obuchayushi-4935783.html> (дата обращения: 23.09.2023).

Технология Lead-in как структурный элемент организации начального этапа урока иностранного языка

Кудряшова Екатерина Николаевна, студент магистратуры
Воронежский государственный университет

В данной статье рассматривается понятие технологии «lead-in» как важной составляющей начального этапа урока иностранного языка. Упражнения, применяемые в рамках данной технологии, позволяют постепенно подводить учеников к теме урока, инициировать познавательную деятельность, показывать актуальность изучаемых тем на уроках иностранного языка. Это, в свою очередь, помогает достичь поставленных целей урока и делает его действительно продуктивным и успешным для всех участников учебного процесса.

Ключевые слова: lead-in, технология lead-in, упражнения lead-in, урок, урок иностранного языка, мотивация, начальный этап урока, тема урока.

Technology Lead-in as a structural element of the organization of the initial stage of the lesson of a foreign language

This article discusses the concept of «lead-in» technology as an important component of the initial stage of a foreign language lesson. The exercises used within this technology allow students to gradually approach the topic of the lesson, initiate cognitive activity, and demonstrate the relevance of topics studied in foreign language lessons. This, in turn, helps to achieve the goals of the lesson.

Основной формой организации обучения является урок. Это понятие имеет множество определений, например, согласно толковому словарю Ожегова, урок представлен как: «учебный час в средних учебных заведениях, посвященный отдельному учебному предмету» [6, с. 704]. Толковый словарь Ушакова определяет урок как: «работу, которая задается для выполнения в определенный срок» [8, с. 779]. Отечественный педагог, К. Д. Ушинский, описывает урок как: «основную форму обучения, в рамках которой ученики получают новые знания и развиваются как личности» [9, с. 22–27]. М. Н. Скаткин определяет урок как: «вре-

менную единицу образовательного процесса, целью которой является достижение определенных образовательных результатов» [7, с. 87]. Таким образом, можно заключить, что урок представляет собой взаимодействие учителя и учеников, позволяющее систематически и последовательно предоставить знания по предполагаемому предмету. Каждый урок имеет свою специфику и особенности преподавания учебного материала, позволяющие достигать поставленные цели обучения.

Урок иностранного языка также имеет свои особенности, главная из которых — коммуникативная направленность. Для

успешного формирования коммуникативной компетенции требуется активная вовлеченность учеников в процесс обучения. Для этого учителю необходимо заинтересовать и удерживать их внимание на уроке. Многие педагоги, к примеру, Н.Д. Гальскова [2], А.Н. Шукин [10], Джим Скривенер [14], Джек Ричардс [13], при описании структуры урока выделяют начальный этап как самый важный для формирования интереса к изучению учебного материала. Различные упражнения, которые можно использовать в данной части урока, помогают не только настроить учеников на общение на иностранном языке, но и также вовлечь их в тему урока. Поэтому учителю следует использовать разнообразные технологии начала урока, помогающие сделать процесс обучения более интересным.

Одной из таких технологий является технология «lead-in». Однако в настоящее время отечественные учебно-методические комплексы средней школы не содержат подходящих упражнений относящихся к данной технологии, а многие преподаватели вовсе не принимают во внимание необходимость использования ее на уроке и традиционно начинают урок с представления темы урока, раздела на доске или предъявления списка лексики, грамматики, фонетических упражнения и т.д. напрямую. Таким образом, ученики лишаются возможности спонтанно и по-настоящему входить в ситуацию общения на уроке, утрачивая интерес к изучению значимых для них тем, а результативность работы с учебниками и текстами существенно снижается.

Многие специалисты в области образования и авторы используют различные термины для описания понятия «lead-in»: «step», «stage», «technique», «activity», «упражнение», «этап», «вводное упражнение». В нашей статье мы придерживаемся понимания «lead-in» как технологии начального этапа урока, которая включает в себя упражнение или систему упражнений. Существует также множество определений термина «LEAD-IN», рассмотрим некоторые из них. Словарь В.К. Мюллера описывает «lead-in» как: «вводное упражнение, введение, вводное слово или вступление» [4]. В статье Лю Цзинся и Эй Цзин «How to Have a Good Lead-in in English Classrooms» данная технология имеет следующее описание: «lead-in длится 3–5 минут вначале или перед презентацией нового материала» [12]. Ричард Арендас также дает определение «lead-in»: «Это технология, используемая учителями в начале презентации (материала), чтобы подготовить учащихся к обучению и установить связь между ними и информацией, которая должна быть представлена» [11]; а также утверждает, что: ««lead-in» помогает учащимся понимать, что их ждет на уроке, что они собираются изучать» [11]. В своей работе «Lead-in как структурный элемент учебного модуля электронного учебника по иностранному языку для специальных целей» М.Г. Бондарев приводит ряд определений для понятия «lead-in» [1], к примеру:

- «введение в сюжет урока, определение задач»;
- «предварительное введение в тему раздела...»;
- «вводное упражнение, предполагающее ответы»;
- «введение в тему, выявление знаний обучаемых по теме, отношение изучаемой темы» [1].

Е.Г. Катаева в статье «Введение в тему: задания типа Lead-in для студентов технических специальностей» заключает, что

«lead-in» является: «логическим переходом от вводной части урока к основной и направлен на включение студентов в урок, создание необходимых условий к продуктивной работе» [3]. Таким образом, понятие «lead-in» подразумевает технологию начального этапа урока, включающую в себя упражнения или систему упражнений и направленную на подведение учеников к изучению конкретной темы на уроке или к работе с конкретным моментом урока. «Lead-in» активизирует необходимые знания учащихся для изучения темы, а также способствует развитию догадок и предположений, основываясь на имеющейся информации.

Таким образом, основными задачами данной технологии являются:

- погрузить учащихся в тему урока, развить интерес к ее изучению;
- выявить знания по предстоящей теме;
- выявить вероятные трудности, с которыми учащиеся могут столкнуться при изучении темы урока;
- показать актуальность темы;

Для применения технологии «lead-in» на уроке иностранного языка необходимо соответствие упражнений определенным принципам. Упражнения и задания «lead-in» должны быть *интересными* и *привлекательными* для учащихся. Учитель должен учитывать уровень владения языком учеников и возрастные интересы. Это поможет стимулировать их познавательную деятельность и создать желание быть вовлеченными в процесс. Упражнения также должны быть *релевантными*, т.е. соответствовать учебному плану, цели урока, раздела, курса. Технология должна содержать упражнения, *ориентированные на ученика*. В одном классе могут находиться ученики разных способностей, учитель должен адаптировать материал под восприятия любого ученика. Еще один принцип — *лаконичность* или *краткость*. Учитывая установленное время урока — 40–45 минут, различными методистами рекомендовано отводить на выполнение упражнений данной технологии не более 3–5 минут. И наконец, должна присутствовать *аутентичность* (и реалистичность) «lead-in». Материалы, выбранные для выполнения упражнений технологии, должны быть аутентичны, подлинны, а также понятны, просты, жизненны.

Технологию «lead-in» не следует путать с иными способами начала урока иностранного языка. Так, упражнения «warm-up» считаются распространенным способом начать урок более интересно. Однако, «warm-up activities» и технология «lead-in» не одно и то же и имеют разные цели. «Warm-up» упражнения способствуют тому, чтобы «разбудить» учеников и настроить на подготовку к общению на иностранном языке после учебной деятельности на родном языке на родном языке. Они не связаны с темой урока или с любым из его этапов. Такие упражнения более просты, непринужденны и создают настроение у учащихся. В том время как «lead-in» имеет отношение непосредственно к теме урока. Любое упражнение этой технологии заставляет задуматься, погружает в дискуссию, мотивирует по отношению к теме урока. Помимо вовлечения в тему занятия, данная технология помогает активизировать необходимые знания по будущей теме, снимает трудности и психологические барьеры перед обсуждением, а также обосновывает необходимость изучения конкретной темы.

Как показывает анализ методической литературы Джима Сквивенера «Learning Teaching» [14], статей М. Новик «Построение этапа урока lead-in» [5], Лю Цзинся и Эй Цзин «How to Have a Good Lead-in in English Classrooms» [12], Е. Г. Катаевой «Введение в тему: задания типа Lead-in для студентов технических специальностей» [3], наиболее частыми формами проведения «lead-in» на уроках иностранного языка являются:

1. Вопросы. При планировании урока учитель формулирует один или несколько вопросов (не более пяти), относящиеся к теме урока, а затем составляет задание для работы с представленными вопросами. Примерами подобного вида упражнений «lead-in» являются следующие формулировки: «Выберите 2 вопроса для обсуждения», «Ответьте на вопросы в парах/группах, выразив свое мнение», «Поставьте слова в вопросе в правильном порядке, а затем дайте ответ на полученный вопрос» и т.д.

2. Медиафайлы. Они представляют собой видео- или аудиоматериалы, а также изображения и фото. Следует подбирать каждый из видов материалов в соответствии с темой урока, исключая лишнюю информацию. Введение в тему урока через образы (использование изображений и фото) является наиболее распространенным, так как они привлекают, помогают размышлять и рассуждать. Учитель может сформулировать задания следующими способами: «Догадайтесь о теме урока, посмотрев на картинку», «Посмотрите на картинку, один из предметов на ней скрыт. Как вы думаете, что это может быть?», «Посмотрите видео и попробуйте сформулировать тему урока» и т.д.

3. Новости или высказывания, связанные с темой урока. Предложив ученикам актуальную новость или цитату для обсу-

ждения, учитель также заставляет их погрузиться в обсуждение темы урока. Ученики выражают свое мнение, объясняют свое понимание высказываний, аргументируют, приводят примеры из жизни.

4. Истории, анекдоты, рассказы. Интересная, забавная история вовлекает учеников в активное обсуждение и взаимодействие, повышая мотивацию к изучению иностранного языка.

5. Игровая форма задания. Еще одним способом проведения упражнений «lead-in» являются игры. Они активизируют, интенсифицируют деятельность учащихся, заставляют их вовлечься в процесс. Учитель проводит небольшую игру, а затем просит догадаться о теме урока по содержанию предложенной игры. К примеру, игра «Две правды, одна ложь» («Two truths and a lie»), по своему содержанию схожа с темой «Знакомства. Общение».

Все виды упражнений технологии «lead-in» не ограничены вышеперечисленными примерами, их достаточно много. Учителю следует опираться на свой опыт, учитывать особенности учебной группы и сложность учебного материала при составлении и проведении данных упражнений. Тема урока играет ключевую роль в процессе изучения иностранного языка, поскольку она определяет направление, в рамках которого будет происходить усвоение нового учебного материала. Эффективное использование «lead-in» позволяет педагогу плавно и интересно подвести учеников к основной части занятия, увлекая их и стимулируя активное участие в образовательном процессе. Это, в свою очередь, способствует достижению поставленных целей урока и делает его по-настоящему продуктивным и успешным для всех участников образовательного процесса.

Литература:

1. Бондарев М. Г., Бакулев А. В. «Lead-in как структурный элемент учебного модуля электронного учебника по иностранному языку для специальных целей». [Электронный ресурс]. — 2011. — Режим доступа: Известия Южного федерального университета. Технические науки. (Дата обращения 8.09.23)
2. Гальскова Н. Д., Васильевич А. П., Коряновцева Н. Ф., Акинмова Н. В. Основы методики обучения иностранным языкам. [Текст] / Н. Д. Гальскова. — М.: КНОРУС, 2017. — 390 с.
3. Катаева, Е. Г. «Введение в тему: задания типа Lead-in для студентов технических специальностей». [Электронный ресурс]. — 2022. — Режим доступа: https://elibrary.ru/download/elibrary_49240975_57625405.pdf (Дата обращения 7.09.23)
4. Мюллер В. К. Полный англо-русский русско-английский словарь. 300 000 слов и выражений — М.: Эксмо, 2015. — 1328 с.
5. Новик М. Построение этапа урока leadin. [Электронный ресурс]. — 2017. — Режим доступа: <http://iyazyki.prosv.ru/2017/09/leadin/> (Дата обращения 15.09.2023)
6. Ожегов, С.И., Толковый словарь русского языка [Текст]: 72500 слов и 7500 фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва: Азъ, 1994. — 907 с.
7. Скаткин М. Н., Данилов М. А., Дидактика средней школы [Текст]: Некоторые проблемы соврем. дидактики: [Учеб. пособие для пед. ин-тов] / — Москва: Просвещение, 1975. — 303 с.
8. Ушаков, Д.Н., Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д. Н. Ушаков. — Москва: Дом Славянской кн., 2008. — 959 с.
9. Ушинский К. Д. О школьных учебниках, учебных книгах и работе с ними // Проблемы школьного учебника. — М., 1972. — Вып. 2. — С. 22–27с.
10. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов [Текст] / А. Н. Шукин. — 3-е изд. — М.: Филоматис, 2007. — 480 с.
11. Arendas R. Learning to Teach (The Fourth Edition). — New York: The McGraw, Hill Companies, Inc., 1998–240p.
12. Liu Jingxia, He Jing «How to Have a Good Lead-in in English Classrooms». [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://pdf4pro.com/view/how-to-have-a-good-lead-in-in-english-classrooms-5293ba.html> (Дата обращения 2.09.23)
13. Richards Jack C., Renandya Willy A. «Methodology in Language Teaching» — Cambridge University press., 2002–432 p.
14. Scrivener J. «Learning Teaching» — 3rd ed. — McMillan Publishers Lmted., 2011. — 416 p.

Роль проектной деятельности в профессиональной ориентации кадет

Лухтин Андрей Викторович, старший воспитатель (начальник) учебного курса высшей квалификационной категории
Оренбургское президентское кадетское училище

Метод проектов — способ организации самостоятельной деятельности кадет по достижению определенного результата. Он ориентирован на интерес, на творческую самореализацию, развитие интеллектуальных возможностей, волевых качеств, в процессе деятельности по решению интересующей проблемы [1].

Учебный проект с точки зрения кадета — это возможность делать что-то интересное самостоятельно, в группе или самому, максимально используя свои возможности; это деятельность, позволяющая проявить себя, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу и показать публично достигнутый результат; это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, а результат (найденный способ решения проблемы) носит практический характер, и, что весьма важно, интересен и значим для самого открывателя.

Учебный проект с точки зрения воспитателя — это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, то есть целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации, это одно из эффективнейших средств формирования универсальных учебных действий учащихся [2].

В теории и практике выделяют следующие виды проектов [3]:

По доминирующей в проекте деятельности:

— практико-ориентированные (нацелены на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика. Продукт проекта заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы и др.);

— исследовательские (по структуре приближены к научному исследованию: доказательство актуальности темы, определение проблемы, цели, задач, методов, источников информации, выдвижение гипотезы, обобщение результатов, выводы, оформление результатов);

— информационные (направлены на сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ и обобщение фактов);

— творческие (не имеет строгой структуры, подчиняется жанру конечного результата (газета, фильм, праздник), но результаты оформляются в продуманной завершенной форме (сценарий фильма или праздника, макет газеты);

— ролевые (проектанты выступают в роли литературных или исторических персонажей, вымышленных героев. Результат проекта остается открытым до самого окончания).

По характеру контактов между участниками проекты бывают [3]:

- внутриклассные;
- внутришкольные.

По количеству участников проекта:

- индивидуальные;
- групповые.

По продолжительности:

- мини-проекты (укладываются в 1 урок);
- краткосрочные (4–5 уроков);
- среднесрочные;
- долгосрочные.

Можно выделить следующие требования к учебному проекту [4]:

1. Наличие социально значимой задачи (проблемы) — исследовательской, информационной, практической.
2. Планирование действий по разрешению проблемы.
3. Наличие исследовательской работы учащихся (в том числе работа по поиску и обработке информации).
4. Определение результата работы над проектом, иначе говоря, продукта.
5. Представление конечного продукта деятельности.

Существуют этапы проектной деятельности [5]:

— мотивационный (учитель заявляет общий замысел, создает положительный мотивационный настрой; ученики обсуждают, предлагают собственные идеи);

— планирующий — подготовительный (определяется тема и цели проекта, формулируются задачи, вырабатывается план действий, устанавливаются критерии оценки результата и процесса, согласовываются способы совместной деятельности сначала с максимальной помощью учителя, позднее с нарастанием ученической самостоятельности);

— информационно-операционный (кадеты собирают материал, работают с литературой и другими источниками, непосредственно выполняют проект; воспитатель наблюдает, координирует, поддерживает);

— рефлексивно-оценочный (кадеты представляют проекты, участвуют в коллективном обсуждении и оценке результатов и процесса работы, осуществляют устную или письменную самооценку; воспитатель выступает участником коллективной оценочной деятельности).

При таком построении проектной деятельности кадеты оказываются в различных ситуациях, сталкиваются с затруднениями, преодолевают их как интуитивно, так и посредством новых знаний, которые нужно самостоятельно добывать для достижения поставленных целей.

Осуществление проектной деятельности должно соответствовать возрастным возможностям. Основоположник психолого-педагогической теории Л. С. Выготский писал: «То, что сегодня ребёнок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно».

Ничто так не расширяет кругозор, не воспитывает и не сплачивает детский коллектив, как совместное дело: создание макета, оформление стенгазеты, выступление перед аудиторией. А когда это подчинено одной цели и вызывает интерес, тогда достигается особый положительный эффект. Деятельность должна заинтересовывать кадета необычными задачами и материалами.

Наряду с формированием универсальных учебных действий кадет одной из ведущих целей Оренбургского президентского кадетского училища является подготовка подрастающего поколения к служению Отечеству на военном поприще. В рамках профессиональной ориентации кадеты 5 учебного курса в 2022/2023 учебном году познакомились с видами и родами войск РФ, чтобы в дальнейшем, при выборе профессии военнослужащего могли свободно ориентироваться в данном направлении. Данную работу мы строили на основе проектной технологии.

Структура занятий состояла из этапов:

- актуализация знаний;
- постановка проблемы исследования;
- выдвижение гипотез (предположений);
- работа в группах, парах (исследование проблемы, подтверждение или опровержение гипотез);
 - презентация «продукта» исследования;
- общие выводы по итогам проектной деятельности.

В ходе системы занятий кадеты взвода провели работу по изучению видов и родов войск РФ и представили информационно-исследовательские проекты, которые были направлены на работу с информацией о каком-либо объекте: ознакомление

с информацией, ее анализ и обобщение в виде презентаций и подобранных видеоматериалов.

Темы проектов были разделены на группы:

Темы проектов (виды войск):

Темы проектов (рода войск):

1. Сухопутные войска.
2. Военно-воздушные силы.
3. Военно-морской флот.
4. Ракетные войска стратегического назначения.
5. Космические войска.
6. Воздушно-десантные войска.

Для выполнения проектов кадетами была выбрана индивидуальная форма работы. Одним из самых важных этапов проектной деятельности явилась работа с источниками информации: сбором, проверкой, ранжированием информации из различных источников, тем самым формируя информационную компетентность. В ходе проектирования кадеты учились ставить вопросы, а воспитатель, в роли независимого консультанта, отвечал на них. Заключительным этапом проектной деятельности явилась защита проекта. В нашем взводе авторы проектов выступали на классных часах, проводимых на курсе.

При оценивании проекта мы применяли следующие критерии:

Актуальность	Обоснованность темы проекта
Полнота изучения вопроса, осведомленность автора по теме	Достаточно широкое использование источников по данной тематике и свободное владение материалом
Научность	Использование научных терминов и оперирование ими
Системность, структурированность	Логическая взаимосвязь всех разделов работы, наличие методологического аппарата исследования
Значимость	Возможность применять полученные результаты и выводы в теории или практике
Интегративность	Связь различных областей знаний в единой идее исследовательского проекта
Креативность (творчество)	Наличие оригинальных идей, методов решения
Публичное представление, коммуникативность	Логическое представление хода исследования и его результатов; стилистически грамотное и тезисное изложение результатов своей деятельности; соблюдение временного регламента
Рефлексивность	Индивидуальное отношение авторов проекта к процессу проектирования и результату своей деятельности. (Что было хорошо и почему? Что не удалось и почему? Что хотелось бы осуществить в будущем?)

Для того чтобы кадеты более глубоко осознали суть проектной деятельности, логику ее построения, мы использовали в работе Закон «Шесть П»: то есть проект — это:

1. П-Проблема.
2. П-Проектирование (планирование).
3. П.-Поиск информации.
4. П.-Продукт.
5. П.-Презентация.
6. П.-Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, дневные планы и др.

Проектная деятельность, организованная таким образом, позволила выработать стремление и умение у кадет самостоятельно добывать и использовать знания, отстаивать свою точку зрения.

Проектная деятельность способствовала достижению *личностных результатов*: формирование социальных ценностей, уважительного отношения к иному мнению; развитию мотивов

учебной деятельности, навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях;

достижению *метапредметных результатов*: развитие мыслительных операций (познавательные УУД), умений работать с информацией, организовывать собственную деятельность, осуществлять контроль, самоконтроль, самооценку (регулятивные УУД); излагать свою точку зрения, слушать и слышать собеседника, вести диалог, осуществлять взаимодействие в группах разного состава (коммуникативные УУД); достижению *предметных результатов*.

В заключение можно сделать вывод, что технология проектной деятельности предоставляет широкие возможности для формирования универсальных учебных действий, способствует подготовке кадет к реальным условиям жизнедеятельности, выводит процесс воспитания из стен училища в окружающий мир.

Литература:

1. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. — М., 2000.
2. Цветкова М. С. Столетие проектного обучения. // (Приложение к газете «Первое сентября»). 2002. № 20.
3. Чечель И. Метод проектов, или Попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. 1998. № 3.
4. Гафурова Н. О., Чурилова Е. Ю. Проектный метод. 2002. № 9.
5. Гузев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология. М.: Народное образование, 2000.

Экологическое воспитание на уроках английского языка в начальных классах

Миннуллина Алсу Алиевна, учитель английского языка
МБОУ «Саклов-Башская СОШ» Сармановского муниципального района Республики Татарстан

Школьный предмет «Английский язык» является прекрасным инструментом для формирования и развития экологической культуры школьников. Многие авторы учебно-методических комплексов тему экологического воспитания включили в программы обучения иностранным языкам, предметное содержание речи у которых: Я и мои друзья. Любимое домашнее животное. Мир вокруг меня. Природа. Дикие и домашние животные. Погода. Времена года.

На мой взгляд, английский язык как учебный предмет обладает большим потенциалом возможностей экологического воспитания. На начальном этапе обучения я широко применяю такие формы экологического воспитания как ведение экологических словарей, создание экологического алфавита. Разучивание стихов, песен, разгадывание загадок и кроссвордов, рисунки, видеофильмы, презентации помогают расширению лексического запаса по экологической тематике. Также на уроках часто использую пословицы, крылатые выражения. Как известно, в пословицах заключена народная мудрость, они образны, содержательны, практичны, у них четкий ритм и слог, они строятся на созвучиях и рифмах, поэтому легко запоминаются. Нетрудно заметить в пословицах наблюдение человека за природой и обществом. В учебнике 4 класса учащиеся получают первые советы по правильному уходу за домашними животными, учатся доброму, гуманному от-

ношению к братьям нашим меньшим, знакомятся с многообразием животного мира и правилами поведения в зоопарке.

Каждый урок я стараюсь включать элементы экологического воспитания и начинаю с беседы о погоде. «What's the weather like today? Do you like such weather? Look at the trees! Plants. Room plants. Также ученикам систематически предлагаю слова и словосочетания по экологической теме: to water room plants, to water trees, to grow flowers, to take care of..., to keep our nature, rivers, hills. Учащиеся 2–4 классов уже высказывают свои отношения к природе: I love nature. I like to water my flowers. I take care of room plants. Flowers are very beautiful.

В нашей школе в рамках недели английского языка ежегодно проводится конкурс стихов, на котором ребята читают стихи на английском языке в том числе и о природе. Многие стихи посвящены теме природы и окружающей среды и имеют большое значение в воспитании экологической культуры, они учат читателей восхищаться природой, оберегать и любить её.

Стараюсь включать в урок тематические физкультминутки: песенки, минутки релаксации. Во время проведения разминки использую речёвки, рифмовки, песни по экологической теме, произносимые детьми, либо прослушиваемые записи. Например, «Garden game». Исполняя песенку, дети изображают соответствующие действия.

This is how we dig the ground,
(копают землю)
dig the ground, dig the ground,
This is how we dig the ground
For our little gardens.
This is how we rake the ground,
(разрыхляют землю при помощи грабель)
rake the ground, rake the ground.
This is how we rake the ground
For our little gardens.
This is how we sow the seeds,
(сеют семена)
sow the seeds, sow the seeds,
This is how we sow the seeds
For our little gardens

This is how we pull the weeds,
(вырывают сорняки)
pull the weeds, pull the weeds,
This is how we pull the weeds
From our little gardens.
This is how we water the flowers,
(поливают цветы)
water the flowers, water the flowers,
This is how we water the flowers
In our little gardens.
This is how we smell the flowers,
(нюхают цветы)
smell the flowers, smell the flowers,
This is how we smell the flowers
In our little gardens

Экологическое мировоззрение у учащихся можно формировать и при изучении грамматики английского языка. Дети выбирают своего любимого животного и рассказывают о нем, используя модальные глаголы: I am a rabbit. I can jump. I can't fly. I can't swim.

Одной из форм работы по экологическому воспитанию являются экологические проекты. С младшими классами на тему «Мое домашнее животное», «Животные», «Животные и места их обитания», «Стихи о животных и птицах», «Пойдем в зоопарк», «Дикие и домашние животные» мы выполняем проектные работы, где учащиеся с радостью выполняют и защищают свои проекты. Одним из видов проектов является создание лэпбуков. Лэпбук очень прост в изготовлении, а сам процесс его изготовления очень занятен и интересен. Съемка видеороликов тоже один из видов проектов, которая направлена на формирование у учащихся бережного отношения к природе, воспитание чувства ответственности за нее, осознание себя частью природы, привлечение учащихся к деятельности, связанной с защитой окружающей среды. Видеоролики детей показываем всем учащимся школы и родителям (ссылка на видео размещена на сайте школы, в родительских группах в соцсетях).

Проводим конкурсы рисунков по экологической теме для учащихся 1–4 классов. Победители награждаются грамотами и призами. Их работы размещаются в фойе и на сайте школы.

Младшие школьники очень любят играть. И на каждом уроке я стараюсь, чтобы дети поиграли и в то же время закрепили свои знания. Экологическая игра имеет ряд значительных преимуществ: у младших школьников развивается мышление, гибкость действий, воображение, анализ чувств и поступков окружающих; постепенно дети становятся все более уверенными в себе и в своих силах, помимо этого ярко проявляется соревновательная деятельность, а это значит, что у обучающихся приобретают багаж лидерских способностей, навыков общения; формируется активная жизненная позиция: дети начинают стремиться сделать мир лучше и чище, развивается экологическое и патриотическое сознание. Дидактические, подвижные, настольные или словесные — игры помогают озна-

комиться, познать и закрепить изученный материал. С учащимися начальных классов мы часто играем игру «snow-ball» (снежный ком). И на тему экология можно провести эту игру: wood, hill, wind, pond, lake, frog, green, sun, tree. (Первый называет свое слово, второй — слово первого и свое, третий — слова первого и второго, потом — свое и т.д., пока круг не замкнется).

Провожу тематические экологические уроки: 1) Природа нашего села; 2) Животные нашего леса; 3) Зоопарк в классе; 4) Времена года. Также детям очень нравится нетрадиционные уроки: урок-беседа, урок-экскурсия, урок демонстрации поделок, урок-выставки, урок ролевых игр.

Наша школа находится в сельской местности, в непосредственной близости к природе, являющейся естественной лабораторией для экологического воспитания. Экологическое образование учащихся (обучение, воспитание и развитие) я осуществляю на уроках — экскурсии. Жизнь в лесу, водоёме, на лугу, во дворе, у дома вызывают интерес у ребёнка. По этому поводу В. А. Сухомлинский заметил, что мир, окружающий ребёнка, — это, прежде всего мир природы с безграничными богатствами явлений, с неисчерпаемой красотой. [1]

На мой взгляд, чтобы ребенок научился понимать природу, чувствовать красоту, читать ее язык, беречь ее богатства, нужно прививать ему эти чувства с начальных классов, так как младшим школьникам присуща эмоциональная отзывчивость, любознательность, более ответственное отношение к природе.

Таким образом, на уроках английского языка мы совершенствуем языковые навыки учащихся, формируем их экологическое сознание и экологическую культуру, повышаем интерес к предмету и мотивацию обучения. Умелое использование тем развивает познавательные способности школьников, вызывают любовь к природе, вызывают умение общаться на равных по этой теме со своими сверстниками, повышают уровень их знаний об экологии. Сельская местность также положительно влияет на экологическое воспитание учащихся. Я верю, мы сможем сформировать новое поколение с высоким уровнем экологической ответственности, которое будет заботиться о будущем своей страны и планеты.

Литература:

1. В. А. Сухомлинский: Сердце отдаю детям. Издание четвертое. — Издательство «Радянська школа»: Киев, 1973

Особенности реализации проекта по техническому творчеству «Отделочный цех Королёвской шёлковой фабрики «Передовая текстильщица» в рамках Федеральной инновационной площадки «ТехноМир: развитие без границ»

Немкович Валентина Дмитриевна, воспитатель;
Панкова Елена Юрьевна, воспитатель;
Самсонова Елена Анатольевна, учитель-логопед;
Ряньель Ирина Юрьевна, музыкальный руководитель
МБОУ г.о. Королёв Московской области «СОШ № 3»

Особенностью современного общества является активное внедрение высочайших технологий в жизнь и деятель-

ность человека, которые, безусловно, придают им совершенно новое качество. Сегодня обществу необходимы социально ак-

тивные, самостоятельные и творческие люди, способные к саморазвитию. Задача нас, педагогов, воспитать и вырастить такие личности. Особое значение придаётся дошкольному воспитанию и образованию. Ведь именно в этот период закладываются все фундаментальные компоненты становления личности ребёнка. В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) наиболее актуальной задачей является достижение нормативно заданного уровня качества образования, в связи с чем, современная образовательная практика характеризуется переходом большинства дошкольных образовательных учреждений в режим развития, режим инновационной деятельности.

27.05.2022 г. Муниципальному автономному дошкольному образовательному учреждению «Детский сад № 31» г.о. Королёв был присвоен статус «Инновационной площадки федерального уровня АНО ДПО «НИИ дошкольного образования «Воспитатели России» по направлению «ТехноМир: развитие без границ» (приказ Национального исследовательского института дошкольного образования «Воспитатели России» № 692 от 27 мая 2022 года)

Проект «ТехноМир» направлен на формирование системы работы по техническому направлению с привлечением родительского сообщества и с учетом предприятий регионов РФ.

Город Королёв имеет статус наукограда, здесь сосредоточены предприятия космической отрасли: РКК «Энергия», ЦНИМАШ, НИИ Космических систем, Корпорация «Тактическое ракетное вооружение», НПО Измерительной техники, КБ «Химмаш», ОАО «Композит». Сейчас здесь трудятся родители, бабушки и дедушки наших воспитанников. Одним из приоритетных направлений образовательных учреждений города является подготовка будущих кадров для данных предприятий, а точнее подготовка детей к изучению технических наук. Огромную роль в решении этой задачи играет проектная деятельность по знакомству дошкольников с особенностями производств предприятий родного города, их ролью в истории покорения космического пространства, знакомству с профессиями родного города.

Уже не первый год мы работаем в этом направлении. В 2022–2023 учебном году мы решили познакомить детей еще с одним из градообразующих предприятий.

В июне 1875 года, в подмосковной деревне Куракино, ныне микрорайон «Текстильщик» города Королёв, состоялось открытие ткацкой фабрики, оснащённой по последнему слову техники того времени. С тех пор фабрика продолжает выполнять две основные функции: производит нужную людям продукцию и обеспечивает работой жителей города. Казалось бы, что может быть общего с космической отраслью? Как оказалось, КШФ «Передовая текстильщица» и ее продукция напрямую связаны с космосом. Сегодня ЗАО «КШФ» «Передовая текстильщица» является крупнейшим производителем технических тканей, они широко используются для обшивки ракетно-космической техники, парашютных систем различного назначения, в том числе и систем спуска космических аппаратов, тормозных систем космических аппаратов.

Именно эти сведения послужили идеей и стали темой долгосрочного проекта «Королёвская шёлковая фабрика» Пере-

довая текстильщица» в рамках Федеральной инновационной площадки «ТехноМир: развитие без границ». И если с предприятиями космической отрасли мы уже знакомы, то тема ткацкого производства для всех участников проекта была совершенно новой и неизученной. В методической литературе отсутствовали материалы, посвященные теме конструирования ткацкого производства. Дети практически ничего не знали об истории ткачества в нашем городе и процессе производства тканей.

Целью реализации проекта стало формирование устойчивого познавательного интереса к особенностям процессов производств предприятий родного города и активизация конструктивно-модельной и познавательно-исследовательской деятельности детей и взрослых.

В реализации проекта приняли участие 6 групп. Каждая группа отвечала за определенный цех. Нашей группе было предложено разработать и создать проект «Отделочный цех КШФ» «Передовая текстильщица».

В самом начале реализации проекта, чтобы вызвать интерес к изучаемой теме, для детей и родителей был разработан образовательный маршрут «Ткацкий станок», целью которого было формирование у дошкольников основ проектного, инженерного, исследовательского мышления.

Реализуя маршрут, мы решали задачи:

- дать первоначальные знания о ткацком производстве;
- формировать представление детей о труде человека на ткацком станке;
- совершенствовать умение конструировать по схеме модель ткацкого станка и действовать в соответствии с условными обозначениями;
- обогатить словарь детей новыми словами (понятиями): «текстильное оборудование», «ткацкий станок», «ткач», «основа» «уток», «челнок»;
- способствовать развитию моторики, согласованию движений рук, запоминанию цветов, совершенствовать сенсорное восприятие;
- закреплять умение соблюдать технику безопасности при работе с ножницами и иглой (челноком);
- воспитывать и прививать любовь к истории, культуре своей малой родины, желание творить, изобретать.

Первым итогом и продуктом в реализации маршрута, стали самостоятельно созданные ткацкие станки из картона и коврики из ниток. Дети усвоили, что такое «уток» и «основа», в лексическом словаре прочно закрепились слова: «ткач», «челнок», «станок».

Затем, началась кропотливая работа по воплощению всех наших задумок. Прежде чем приступить к созданию макета и заинтересовать детей предстоящей работой, мы познакомили детей с самой фабрикой и процессами, которые осуществляются на фабрике для создания ткани. Для актуализации знаний и поддержания интереса детей к теме ткачества, были разработаны дидактические и интерактивные игры. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром (предметным окружением и явлениями общественной жизни) мы познакомили детей с профессиями людей, работающих на ткацком производстве, продолжали изучать свойства ткани, про-

водя с детьми различные опыты: «Секрет ткани», «Пропитка ткани», «Свойства ткани». На занятиях по развитию речи знакомились с ткацким производством, рассматривая и составляя описательные рассказы по картине «На ткацкой фабрике», [2, с. 6], знакомили с художественными произведениями: «Как рубашка в поле выросла» К. Ушинского, сказками: «Веретено, ткацкий челнок и иголка» Братьев Гримм, русской народной сказкой «Царевна лягушка», отрывками из «Сказки о царе Салтане» А. С. Пушкина. На прогулке и занятиях физической культурой проводили подвижные игры: «Станок», «Ткачи», «Отварка ткани».

Изучив детали и составив вместе с детьми схему производства, мы приступили к созданию основных отделов фабрики: лаборатории, сновального цеха, ткацкого цеха, отделочного цеха, отдела технического контроля. В ходе реализации мы понимали, что воссоздать все процессы используя только конструкторы, не удастся, поэтому при создании макетов использовали не только конструкторы, но и бросовый материал. Так, для создания сновального цеха, в качестве рамки, использовали рабочее полотно от всеми любимой игры мозаика, для бобин — катушки с нитками, для лаборатории — рабочий материал из центра опытно-исследовательской деятельности (пробирки, увеличительное стекло, микроскоп). Для создания сушильного отдела в ход пошли даже запасные части от пылесоса. В итоге удалось выстроить процесс изготовления ткани на КШФ. И пусть макет производства был немного примитивным, но именно он помог детям лучше познакомиться со всеми процессами и понять, как изготавливается ткань на фабрике. Дети с удовольствием играли с постройками, используя их в сюжетно-ролевых играх: «На ткацкой фабрике», «Лаборатория», «Отделка ткани».

Затем начался следующий этап реализации проекта по более детальному изучению процессов отделки ткани. Чтобы выстроить технологический процесс отделки ткани, дети осуществили виртуальную экскурсию в отделочный цех ткацкой фабрики вместе с Хранителем тайн нашего города. Этот персонаж сопровождает всю краеведческую работу в нашем ДОО. Также была организована встреча с работниками фабрики. Бабушка нашей воспитанницы, аппаратчик аппретирования отделочного цеха, поделилась фотоматериалами и показала образцы ткани, которые ткут на фабрике. Дети узнали, что ткань после ткацкого цеха имеет некрасивый внешний вид, ее называют «суровьем» и отправляют на отделку, что существует три этапа отделки ткани: предварительный, заключительный и специальный, и познакомились с особенностями устройств отделочных аппаратов.

Работа по реализации проекта осуществлялась не только в детском саду, но и дома. Для того, чтобы родители могли объяснить дошкольникам, что происходит с тканью в процессе её отделки и помочь детям найти ответ на вопрос: «Нужна ли отделка для ткани?», был разработан буклет «Как объяснить ребенку процессы отделки ткани?». Буклет рассказывал, как с по-

мощью простых опытов, можно найти ответы на интересующие вопросы. Родители стали главными помощниками в осуществлении опытно-экспериментальной деятельности в рамках проекта. Поскольку в силу объективных причин, некоторые из опытов мы не могли осуществить в детском саду.

После проделанной работы, приступили к созданию отделочного цеха. Для этого использовали различные виды конструкторов, схему отделочного цеха и фотографии оборудования ткацкого производства.

Хотим отметить, что вначале наши постройки выглядели иначе, нежели в конечном варианте. Поскольку доступ на КШФ «Передовая текстильщица» является ограниченным, процессы производства пришлось изучать по фото и видео из интернета. Оказалось, что мы не учли некоторые особенности. В первом варианте у нас были построены: отварочная машина, сушильный агрегат и каландр, как отдельно стоящие аппараты. Но после того, как педагоги смогли осуществить экскурсию на КШФ «Передовая текстильщица» и увидеть своими глазами весь процесс производства ткани, были внесены изменения в схему производства, и макет цеха отделки ткани был усовершенствован. Процесс отправки ткани был дополнен размоточными устройствами и тележками для замачивания ткани, а сушильная машина разделась на три камеры: камеру сушки, камеру нагрева, камеру стабилизации ткани. Все аппараты смогли соединить между собой в единый технологический процесс.

Итоговым мероприятием проекта стала совместная с родителями «Квиз-игра: »Ткачество«, в ходе которой дети и родители еще раз проверили свои знания о ткацком производстве КШФ «Передовая текстильщица», соревновались в умении создавать из конструкторов схемы переплетений нитей, угадывать на ощупь образцы тканей, определять по картинам известных художников названия цехов, расшифровывать логотип фабрики.

Для защиты проекта на муниципальном уровне были использованы специально написанные стихотворения «Ткацкая фабрика» и «Отделка ткани». Наши девочки стали участниками конкурса «Конструируем, создаем, творим» в номинации «Промышленное производство в нашем регионе». И хоть мы не стали победителями конкурса, наш ролик набрал больше 3 тысяч просмотров.

Опыт, который получали дети в ходе исследовательской и конструктивной деятельности, незаменим в плане создания условий для основ инженерного образования, развития конструктивного мышления, а также воспитания интереса к истории своей малой родины. В ходе реализации проекта происходило активное приобщение дошкольников к техническому творчеству, реализация их творческого потенциала, что позволило удовлетворить познавательные и коммуникативные интересы детей об истории предприятий родного города, особенностях и устройстве ткацкого производства, профессиях на ткацком предприятии, а также сформировать навыки деятельности на уровне практического применения.

Литература:

1. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. — 3-е изд. — М.: Линка-Пресс, 2015.

2. Нищева Н. В. Кем быть? Серия демонстрационных картин с методическими рекомендациями для детей 5–7 лет. Выпуск 2. Учебно — наглядное пособие. Детство-Пресс, 2018.
3. Парциальная образовательная программа дошкольного образования «От Фрёбеля до робота»: растим будущих инженеров»: учебное пособие / Т. В. Волосовец, Ю. В. Карпова, Т. В. Тимофеева — 2-е изд. испр. и доп. Самара: Вектор, 2018, 78с.

Приемы мнемотехники в школе

Непота Анна Владимировна, учитель математики;
Смирнова Александра Владимировна, учитель математики
МБОУ СОШ № 73 имени А. Ф. Черноного (г. Воронеж)

Каждый день человеку приходится запоминать много новой информации. Но много ли мы помним из того, что посмотрели, услышали, увидели?

Детям приходится за короткий промежуток времени запоминать большой объем нового материала. Причем надо не только запомнить, но и сохранить его в памяти, чтобы потом применять на практике. С каждым годом мы все чаще слышим, что им это сложно делать, что не удается запомнить стихотворение, правило. Раньше это можно было услышать только от пожилых людей.

Пришло время что-то менять. Благодаря физическим упражнениям можно стать сильным и ловким. А благодаря приемам из мнемотехники можно укрепить и развить память.

Память — обозначение комплекса познавательных способностей и высших психических функций, относящихся к накоплению, сохранению и воспроизведению знаний, умений и навыков [1].

Мнемотехника, или мнемоника, — это метод эффективного запоминания информации, основанный на построении ассоциаций [2], это совокупность приемов, которые позволяют увеличить объем памяти и облегчить запоминание различной информации.

Цель исследования: изучить свойства памяти посредством приемов и методик мнемотехники.

Задачи: изучить некоторые эффективные приемы мнемотехники для запоминания; применить их на практике; проанализировать эффективность выбранных приемов.

Яркими примерами мнемотехники могут служить фразы:

– «Каждый охотник желает знать, где сидит фазан», — красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый — цвета радуги. Запомнить? Легко!

– «Биссектриса — это крыса, которая бегает по углам и делит угол пополам» — шуточное определение биссектрисы угла, но суть понятна.

– «Мы Все Знаем: Мама Юли Села Утром На Пилюли», — Меркурий, Венера, Земля, Марс, Юпитер, Сатурн, Уран, Нептун, Плутон — последовательность планет Солнечной системы. Хотя Плутон в 2006 году был разжалован в карликовые планеты.

В любом деле важна систематичность, так и с занятиями мнемотехникой. Регулярные занятия увеличивают словарный запас, развивают не только память, но внимание, фантазию, креативность и творческий подход к учебе.

В качестве предметов исследования мы взяли прием «Цепочка», «Эйдетика».

«Цепочка».

Этот прием был выбран потому, что он не требует специальной подготовки.

Суть данного приема — это соединение образов между собой. Причем каждый новый образ надо нанизывать на предыдущее, как бусины на нитку. Добавляя новое, надо убирать нижнее. Образы должны быть яркими, несуразными. Необходимо следить за последовательностью зрительных образов.

Для диагностики ребятам были предложены 20 слов, которые надо было запомнить за 40 секунд, сохранив их порядок.

Слова: *памятник, книга, валенки, кувшин, свекла, наушники, стакан, пирожное, стрела, банан, бусы, птица, корона, одеяло, шуруп, йод, утюг, петух, кастрюля, фольга.*

Алгоритм запоминания.

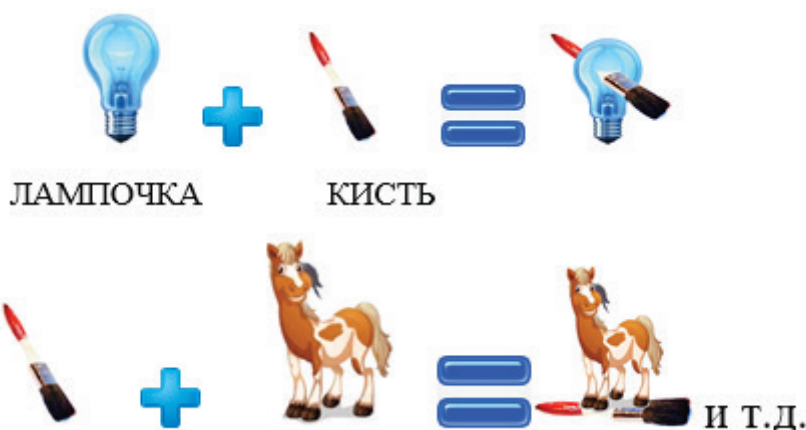
1. Каждому слову придумываем свой зрительный образ.
2. Соединяем образы попарно.
3. Припоминаем.
4. Воспроизводим.

Далее с ребятами проводим обучение и запоминаем новые 20 слов.

Рыба, лампочка, кисть, лошадь, лодка, икра, ворота, вертолет, шишка, чемодан, стекло, зуб, книга, улитка, фартук, микрофон, волосы, телефон, ножницы, очки.



Взяли образ рыбы. Следующее слово лампочка. Мысленно вкрутили рыбе лампочку и зафиксировали образ.
Далее:



Соединяя образы, получили картинки для первых десяти слов.

Остальные слова ребята самостоятельно придумывали. Получили следующие результаты.

Среди 25 учащихся 5 «Д» класса:

Улучшили результаты — 24 человек — 96%

Остался прежний результат — 1 человек — 4%

Запомнили и записали все 20 слов, сохранив порядок — 13 человек — 52%.

Старшеклассникам помимо указанных слов было предложено еще 20 слов:

Сладкое варенье, надоевший коронавирус, социальные сети, мамино платье, любимая математика, заплесневелый бублик, долгожданный отпуск, старая дружба, новые возможности, доброжелательный мир.

Полученные результаты представлены на диаграммах — Приложение 3.

Среди 18 учащихся 11 «В» класса:

Улучшили результаты после 2 группы слов — 17 человек — 94%

Ухудшился результат после 2 группы слов — 1 человек — 6%

Улучшили результаты после 3 группы слов — 6 человек — 33%

Ухудшился результат после 3 группы слов — 3 человека — 17%

После 2 и 3 группы слов 20 слов записано верно — 9 человек — 50%

Среди 16 учащихся 11 «Б» класса:

Улучшили результаты после 2 группы слов — 17 человек — 94%

Ухудшился результат после 2 группы слов — 1 человек — 6%

Улучшили результаты после 3 группы слов — 6 человек — 33%

Ухудшился результат после 3 группы слов — 3 человека — 17%

После 2 и 3 группы слов 20 слов записано верно — 9 человек — 50%

С учащимися 11 классов был рассмотрен еще один метод — эйдетика.

Эйдетика — это особый метод развития памяти, основанный на работе с образами. В последние годы интерес к данному методу сильно возрос. Многие считают этот метод новейшим, но это не так. Этот прием был известен еще в Древней Греции. В найденных античных манускриптах были приведены простейшие упражнения. А люди, которые обладали хорошей зрительной памятью, во все времена привлекали внимание. «Эйдетическая память по-другому называется зрительной или фотографической. Она может быть врожденной или приобретенной, т.е. сознательно развитой в течение жизни. В первом случае люди, обладающие такой способностью, воспринимаются окружающими как феномены».

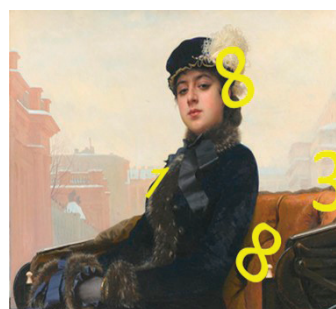
С помощью эйдетики можно запомнить самую разнообразную информацию. Достаточно включить воображение, а память сделает все самостоятельно.

В качестве образов были выбраны четыре картины известных художников:

1. Иван Иванович Шишкин «Утро в сосновом лесу» (1889);
2. Валентин Александрович Серов «Девочка с персиками» (1887);
3. Виктор Михайлович Васнецов «Три богатыря» (1898);
4. Иван Николаевич Крамской «Неизвестная» (1887).

Ребята должны были запомнить год написания картины.

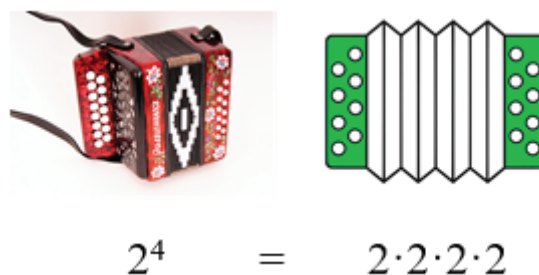
Цифры предлагалось разместить на самой картине.



При выполнении задания, ребята включились в работу не сразу, на второй, третьей картине. Предлагалось много различных вариантов. Каждый видел свои места для расположения цифр. В приложении 4,5 можно ознакомиться с результатами работы.

Учащиеся старших классов показали результаты лучше. Они отметили, что запоминать словосочетания оказалось гораздо легче, чем отдельные слова. Задание с картинками было интереснее, но сложнее. Раньше они такое не делали.

Мы повели еще один эксперимент. При объяснении темы «Степень числа» был использован зрительный образ.



Позже на других уроках математики многие вспоминали эти картинки.

Теперь, когда ребятам стали известны некоторые приемы мнемотехники, то они могут самостоятельно их применять на практике, могут закрепить полученные знания, изучить другие методы.

В последнее время ученые бьют тревогу, что население теряет память. Сказываются последствия заболевания новой коронавирусной инфекцией. Исследователи проанализировали данные 81 337 человек, из которых примерно 12 тыс. перенесли COVID-19. В результате им удалось обнаружить четкую зависимость между перенесенным коронавирусом и снижением умственных способностей.

Ожидается, что по мере старения мирового населения число людей, живущих с деменцией, возрастет к 2050 г. с 50 миллионов до 152 миллионов. Цифры говорят сами за себя.

В дальнейшем планирую провести работу по опросу детей и взрослых, которые переболели COVID-19, как это оразилось на их умственных способностях.

Адам Смит шотландский экономист, философ-этик; один из основоположников современной экономической теории писал: «Единственное сокровище человека — это его память. Лишь в ней — его богатство или бедность».

Литература:

1. Использованы материалы онлайн-марафона по мнемотехнике Академии педагогов России и стран СНГ.

Нейропсихология в коррекционной деятельности учителя-логопеда: опыт ее использования в авторской программе «Музыка, движение, мозг»

Русакова Галина Владимировна, учитель-логопед
МБДОУ «Детский сад № 29» г. Красноярск

В статье раскрываются особенности нейропсихологии как метода коррекционной работы учителя-логопеда с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, определяются цель и задачи данного метода. Представлен пример использования нейропсихологии при развитии речи с помощью авторской программы «Музыка, движение, мозг».

Ключевые слова: *общее недоразвитие речи, ОНР, нейропсихология, мозг, речь, музыка, движение, взаимодействие.*

Neuropsychology in the correctional activity of a speech therapist teacher: experience of its use in the author's program «Music, movement, brain»

Rusakova Galina Vladimirovna, speech therapist teacher
MBDOU «Kindergarten No. 29» in Krasnoyarsk

The article reveals the features of neuropsychology as a method of correctional work of a children speech therapist working with general speech underdevelopment, defines the purpose and objectives of this method. The article shows an example of neuropsychology in speech development using the author's program «Music, movement, brain» is presented.

Keywords: *general speech underdevelopment GSU, neuropsychology, brain, speech, music, movement, interaction.*

Современные реалии таковы, что количество детей, имеющих проблемы с речью, с каждым годом становится все больше. Так, согласно имеющимся статистическим данным, на 2023 год в нашей стране зарегистрировано около 1 миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья, из которых приблизительно 40% приходится на нарушение речи [5]. Кроме того, по заявлению ректора Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина, члена экспертного совета Ассоциации родителей детей и взрослых с дислексией Маргариты Русецкой, «в России около 60% школьников приходят в первый класс с нарушениями устной речи, к которым также добавляются проблемы с письмом и чтением» [3].

При этом значение речи в области развития и обучения ребенка, а также вхождения его в социум, трудно переоценить. По верному утверждению М. М. Алексеевой и В. И. Яшиной, «овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей. Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании» [1, с. 18].

В настоящее время специалистами используется множество традиционных и инновационных методик, направленных на речевое развитие дошкольников. Среди них, в частности, можно назвать ТРИЗ-технологии, мнемотаблицы, арт-терапию, синквейн, ИКТ-технологии и множество других. В рамках данной статьи будет рассмотрен один из наиболее эффективных и отлично зарекомендовавших себя методов коррекционной деятельности в работе учителя-логопеда — метод нейропсихологии.

Согласно Э. Р. Казымовой, «нейропсихология — это наука, изучающая мозговую организацию психических процессов: восприятия, внимания, памяти, мышления, речи» [2, с. 169].

Развитие нейропсихологии берет свое начало с изучения локальных поражений мозга, это многим дало основание считать, что она имеет отношение только к патологии мозговых систем. Тем не менее, это далеко не так. Еще А. Р. Лурия, который является создателем системы отечественной нейропсихологии, неоднократно высказывал мысль о том, что нейропсихологический анализ позволяет раскрыть функциональный состав письма в норме.

Основная гипотеза нейропсихологи строится на том, что одной из основных причин слабого речевого развития человека является нарушение межполушарного взаимодействия. Следовательно, цель современной нейропсихологии и ее ценность в работе учителя-логопеда с детьми с общим недоразвитием речи (далее ОНР) заключается в определении связей структуры и функционирования головного мозга с психическими процессами и поведением человека и восстановлении межполушарных связей.

В качестве основных задач нейропсихологии выделяются следующие:

- выявление особенностей в работе мозга в ходе функционирования индивидуума в тех или иных условиях внешней и внутренней среды;
- проведение нейропсихологического анализа, значение которого приобретает особую актуальность при локальных повреждениях мозга;
- анализ функционирования мозга в целом, а также его отдельных частей.

Согласно информации, представленной Н. В. Репиной и соавторами, «несформированность тех или иных высших психических функций может быть связана либо с задержкой созревания определенных зон мозга, либо с недоразвитием межанализаторных связей. Поскольку в нейропсихологии функция рассматривается как сложная функциональная система, то нарушение любого звена этой системы и на любом уровне приводят к дефекту функции. Но механизмы этого нарушения будут разные. Раннее нейропсихологическое обследование ребенка дает возможность установить уровень сформированности его психических функций и готовности к обучению, поставить точный диагноз на основе научных данных и тем самым предупредить или уменьшить трудности обучения ребенка» [4, с. 228].

Таким образом, использование нейропсихологии в работе учителя-логопеда, позволяет выявить причины слабого речевого развития ребенка, обусловленные недоразвитием мозга, и работать не с симптомами, а уже с самой проблемой.

Ориентируясь на возможности нейропсихологии в области выстраивания необходимых нейронных связей и соответствующих норме психических процессов, я разработала программу «Музыка, движение, мозг». Как показывают данные многих отечественных и зарубежных исследователей, а также мои личные наблюдения, дети, имеющие проблемы с речью, как правило, испытывают определенные трудности с координацией движений, а также среди них наблюдается отставание и в музыкальном развитии. Данная тенденция обусловлена тем фактом, что и в речевом, и в двигательном развитии срабатывают одни и те же схемы, а следовательно, задействованы те же отделы головного мозга: кора головного мозга, лимбическая система, ассоциативная кора, подкорковые структуры, мозжечок. Таким образом, выполняя под соответствующую музыку определенные движения, дети активизируют работу определенных центров головного мозга, что автоматически способствует развитию речи. В подтверждение данного утверждения целесообразно процитировать выражение известного русского физиолога И. П. Павлова: «Руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга».

В настоящее время в моей программе имеется 10 упражнений, к каждому из которых подобрана соответствующая музыка. На рисунке 1 представлены основные упражнения, используемые мною как учителем-логопедом в коррекционной деятельности в рамках программы «Музыка, движение, мозг» с описанием цели каждого из используемых упражнений.



Рис. 1. Упражнения, реализуемые в рамках программы «Музыка, движение, мозг»

Среди основных принципов, которыми я руководствуюсь в своей работе, следует назвать:

- индивидуальный подход к каждому ребенку, предоставление каждому возможности выполнять задания в своем ритме. Этот принцип строится на таком направлении нейропсихологии, как нейропсихология индивидуальных различий, в соответствии с которым для детей характерна определенная доля неравномерности развития высших психических функций;
- многократное повторение действий, способное создать в мозге ребенка необходимые нейронные связи;
- развитие интереса ребенка к движениям и благоприятный эмоциональный настрой, позволяющие детям с удовольствием выполнять предлагаемые движения и улучшать восприятие информации, что, в свою очередь, повышает мобильность мышления;
- выстраивание партнерских, доверительных отношений педагога с детьми. Если ребенок не будет доверять педагогу, он

не сможет до конца расслабиться в его присутствии, а именно на расслаблении должно строиться выполнение предлагаемых физических упражнений и именно расслабление дает тот самый необходимый эффект.

Представленную программу я реализую в течение последних 10-ти месяцев и наблюдаю значительные улучшения в развитии речи среди своих воспитанников. Так, из 25-ти детей, которые постоянно посещают мои занятия, абсолютно все дети иллюстрируют положительную динамику в звукопроизношении, в развитии связной монологической речи, а также в координации движений. Кроме того, улучшилось общее эмоциональное состояние детей: они стали менее плаксивыми, более открытыми, улыбчивыми, стали лучше идти на контакт со взрослыми и сверстниками.

В заключение следует отметить, что среди несомненных преимуществ использования нейропсихологии в коррекционной деятельности учителя-логопеда с помощью программы «Музыка, движение, мозг» выделяются:

- комплексность работы (концентрация не только на автоматизации звуков, но сочетание ее с двигательной активностью, с музыкальным восприятием);
- предоставление возможности детям двигаться (чего очень не хватает современным образовательным программам);
- благоприятная эмоциональная атмосфера, позволяющая детям быть самими собой и полностью раскрыться в движении;
- воздействие на корень проблемы и ее устранение (путем выстраивания через движение необходимых связей между полусферами головного мозга).

Литература:

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — 3-е изд., стереотип. / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. — М.: «Академия», 2000. — 400 с.
2. Казымова, Э. Р. Нейропсихологические приемы и методы в системе логопедической работы по преодолению дислексии и дисграфии / Э. Р. Казымова // Специальное образование и социокультурная интеграция — 2019: формирование коммуникативно-речевой компетенции в условиях инклюзии. — Саратов: Саратовский источник, 2019. — С. 168–173.
3. Около 60% российских детей приходят в первый класс с нарушениями устной речи. — URL: https://vogazeta.ru/articles/2021/10/5/shkolniki/18192-okolo_60_rossiyskih_detey_prihodyat_v_pervyy_klass_s_narusheniyami_ustnoy_rechi (дата обращения: 28.09.2023).
4. Репина, Н. В. Основы клинической психологии: учеб. пособие для студентов вузов / Н. В. Репина, Д. В. Воронцов, И. И. Юматова. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 479 с.
5. Статистика о детях с ОВЗ в России в 2023 году: данные и тренды. — URL: <https://investim.guru/obzory/statistika-o-detyah-s-ovz-v-rossii-v-2023-godu-dannye-i-trendy> (дата обращения: 28.09.2023).

Организация уроков домашнего чтения с использованием технологии Reading Circles как эффективный способ развития читательской грамотности суворовцев

Чернухина Юлия Алексеевна, преподаватель

Ульяновское гвардейское суворовское военное училище Министерства обороны Российской Федерации

В статье рассматривается опыт применения современной технологии обучения читательской грамотности Reading Circles («Круг чтения») на уроках домашнего чтения.

Ключевые слова: читательская грамотность, домашнее чтение, технология Reading circles.

Согласно ФГОС важнейшей задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, которые помогут учащимся «научиться учиться». В концепции универсальных учебных действий выделены действия смыслового чтения.

Цель смыслового чтения на уроках английского языка — максимально точно и полно понять содержание текста, уловить все детали и практически осмыслить извлеченную информацию. Когда обучающийся действительно вдумчиво вчитывается в смысл текста, в тоже время анализируя его смысл, у него обязательно развивается воображение, он может активно взаимодействовать со своими внутренними образами. Владение смысловым чтением непосредственно обеспечивает у суворовца постепенное развитие речи как устной, так и в дальнейшем — письменной.

согласно списку рекомендованной иноязычной литературы для обучающихся довузовских образовательных организаций МО РФ, представляют собой неотъемлемую часть образовательного процесса по формированию умений и навыков владения иностранным языком.

Уроки домашнего чтения развивают аналитическое мышление, способствуют развитию мотивации у обучающихся к изучению английского языка, обогащают словарный запас. Они дают возможность познакомиться с культурой и литературой стран изучаемого языка и историей, расширяют мировоззрение суворовцев. У суворовцев не только расширяется лексический запас, они используют ранее изученные лексические единицы и грамматические структуры в новой ситуации, участвуя в обмене мнениями. интенсивность формирования навыков различных видов чтения: просмотрового, с извлечением детальной информации, и чтения с полным пониманием достигается путем включения в урок различных упражнений и форм организации работы. Самой главной особенностью уроков домашнего чтения является возможность создания условий для дискуссий и коммуникации.

В этом отношении чтение оказывает существенное влияние на становление нравственной и культурной позиции суворовца, формирует качества коммуникативно развитого и социально адаптированного воспитанника, активно способствует его интеллектуальному и творческому развитию [1;10].

Одна из наиболее эффективных технологий обучения чтению и работы с текстом, которую современная методика обучения иностранным языкам предлагает использовать на уроках домашнего чтения, — Reading circles («Круг чтения»). Она была разработана британским издательством Oxford University Press и уже апробирована во многих странах как достаточно продуктивная технология. (Рис. 1)

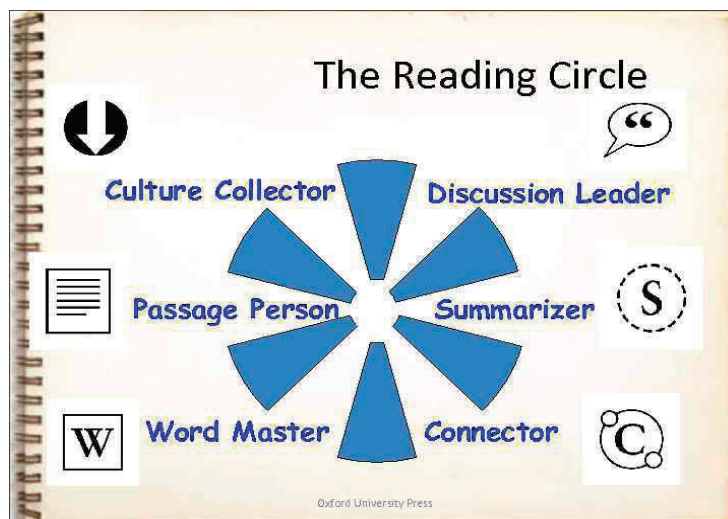


Рис. 1. Технология Reading Circles

В качестве удачного метода обучения, который обладает не только продуктивностью, но и высокой эффективностью как учебной, так и познавательной деятельности учеников во время занятий английским языком, можно отметить технологию Reading Circles. Применение данного метода помогает развивать почти все стандартные навыки обучения коммуникативного характера — письмо, говорение, аудирование, чтение. Плюсами использования являются обогащение лексикона школьников и закрепление как лексических, так и грамматических навыков. Благодаря Reading Circles можно увидеть смысл не только читаемого, но и прочитанного материала с разных сторон, усовершенствовать навыки работы с текстом самостоятельно, а также чтения углубленного. Таким образом, по сути, это — организованное обсуждение прочитанного материала с применением принципа «читаю — думаю — сравниваю — спрашиваю — делаю анализ».

Что представляет собой технология Reading Circles?

Она представляет собой чтение и следующую за ним подробную дискуссию прочитанного текста в одной или нескольких группах. Деление может быть произведено по шесть человек, но также может определяться по усмотрению преподавателя и завист от особенностей учебной группы. Каждый суворовец в группе имеет свою роль.

Роли, которые можно предложить: ответственный по поиску социокультурных единиц в тексте — Culture Collector; руководитель дискуссии — Discussion Leader; специалист по важным абзацам — Passage Person; ответственный за пересказ — Summarizer; специалист по важным словам в тексте — Word Master; ответственный за связь произведения с реальной жизнью — Connector [2;30].

Руководитель дискуссии работает над вопросами, которые будут обсуждаться в процессе первичной дискуссии и предназначены для проверки понимания текста. Обычно эти вопросы начинаются с перечисленных далее слов: Who? («Кто?»), Where? («Где?»), When? («Когда?»), What? («Что?»), How? («Как?»), Why? («Почему?»).

Ответственный «Culture Collector» выделяет культурные, исторические особенности, традиции, реалии, обычаи при прочтении текста, ведет записи и проводит их сравнение с реалиями своей страны. В пятом классе в начале работы эту роль можно заменить на Art designer или Sketcher.

Специалист Passage Person занимается поиском в обсуждаемом тексте интересных, трудных, важных для него моментов. Затем он зачитывает вслух ключевой абзац и организует обсуждение, ожидая вопросов от участников.

Ответственный Summarizer подготавливает краткую характеристику событиям и фактам, которые описываются в произведении, а также героям и интересным особенностям, которые упомянуты в нем.

Специалист Word Master занимается поиском ключевых слов. Он отвечает за те фразы и слова, которые являются не только важными, но и трудными для быстрого понимания.

Ответственный Connector производит сравнение события, описанного в материале, с тем, что происходит в реальном мире, а также может сравнить событие с опытом, который был в его личной жизни.

Таким образом, суворовцы не просто читают текст, но и выполняют задание, определенное их ролями. После самостоятельного прочтения и выполнения задачи согласно имеющейся роли, учащиеся садятся в общую группу (можно назвать ее своего рода «кругом») и активно обсуждают прочитанный материал. Такой способ взаимодействия позволяет им: осуществлять передачу основного содержания прочитанного материала, опираясь на него, или нет; производить запись небольших письменных высказываний, опираясь на предложенный образец; осуществлять построение устной речи путем описывания событий из материала с использованием схем и наглядных образцов; находить в произведении искомые данные.

В результате, у воспитанников формируются навыки как устной, так и письменной речи на изучаемом языке. Роль преподавателя в рассматриваемой ситуации — помогать консультированием; в случае необходимости — обращать особое внимание на то, как ученики произносят слова, насколько сформированы их умения читать, чтобы извлекать нужную информацию, а также на то, каков уровень владения полученными знаниями и применения лексических единиц.

Преподаватель планирует и логически распределяет изучение литературного произведения в течение учебного года, при необходимости адаптирует предложенную аутентичную литературу в зависимости от уровня языковой подготовки своих воспитанников. В процессе работы над литературным произведением он организует ведение читательского дневника, содержащего словарь незнакомых слов, которые суворовец изучит самостоятельно, а также отобранные педагогом лексические единицы.

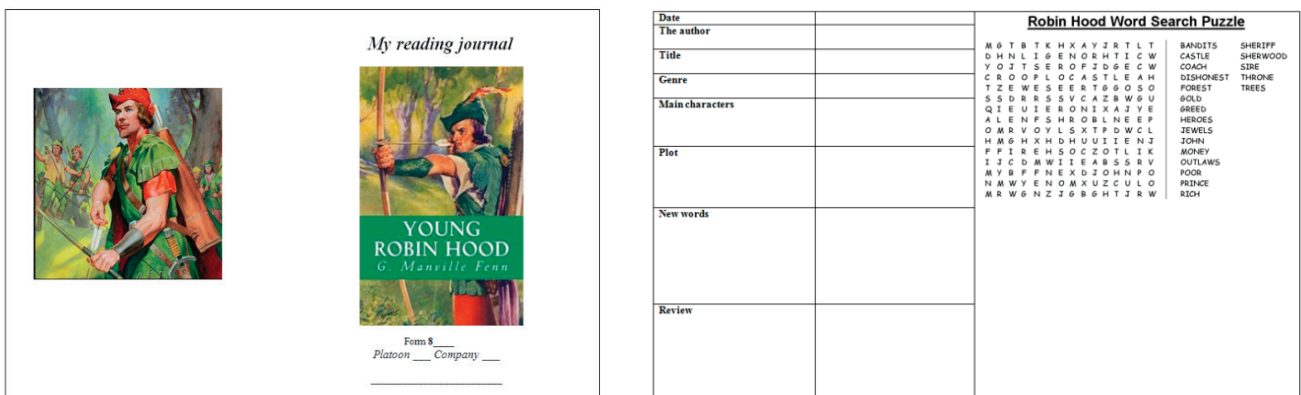


Рис. 2. Образец страниц читательского дневника

На уроке для организации работы с текстом суворовцам предлагаются следующие роли:

- руководитель дискуссии — Discussion leader;
- ответственный за пересказ — Summarizer;
- ответственный за связь произведения с реальной жизнью — Connector;
- специалист по важным словам в тексте — Word Wizard;
- специалист по отображению интересных моментов в тексте через рисунок — Art Designer;
- ответственный по поиску интересных и важных абзацев в тексте — Passage Person.

Таблица 1. Рабочая карточка «Руководитель дискуссии» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____
Discussion leader
Task. Look through the abstract and make 7 questions on the text. Be ready to ask questions to your classmates.
Who _____ ?
What _____ ?
When _____ ?
Where _____ ?
Why _____ ?
What for _____ ?
How _____ ?
*Карточку «Руководителя дискуссии» выполняет один воспитанник, подбирая наиболее интересные вопросы по тексту. В конце дискуссии подводятся выводы.

Таблица 2. Рабочая карточка «Ответственный за пересказ» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____ Summarizer Task. Make up a summary of the abstract in 7–8 sentences. The story is about _____ The main characters are _____ First, _____ Afterwards, _____ By the way, _____ Finally, _____
<p><i>* Эта карточка предлагается нескольким воспитанникам для подготовки качественного пересказа текста. Суворовцы выполняют задание совместно, с опорой на схему.</i></p>

Таблица 3. Рабочая карточка «Ответственный за связь произведения с реальной жизнью» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____ Connector Task. What is the connection of this story with real life? Find the similarity of the story characters with real people from your life. Was there any similar event in your life with the story you read? The story reminds me _____ When I/my friend/ _____ It is necessary to note that _____
<p><i>* Ролевая карточка «Специалист по связям» также предполагает работу нескольких человек. Главная роль преподавателя — доступно и четко объяснить, приводя примеры, что значит связывать события из книги с реальной жизни.</i></p>

Таблица 4. Рабочая карточка «Специалист по важным словам в тексте» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____ Word Wizard Task. Find the most important /difficult/ interesting words for you. Translate and explain them. Be ready to discuss the words in class. Write down the page and paragraph numbers where you have found them. 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____
<p><i>* Данная карточка развивает не только умение работать со словарем и текстом самостоятельно, но и строить краткое речевое высказывание на английском языке по заданной теме. В работе предлагается использование цветных закладок-стикеров.</i></p>

Таблица 5. Рабочая карточка «Ответственный по поиску интересных и важных абзацев в тексте» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____ Passage Person Task. Choose the most interesting passage in the story for reading aloud to your classmates. Be ready to discuss your choice. Title of the book _____ Passage № _____ Date of discussion _____ I've chosen this passage (part) because _____
<p><i>* Ответственный по поиску интересных и важных абзацев в тексте объясняет свой выбор и участвует в обсуждении. Роль преподавателя — оказание консультации суворовцу по поиску действительно важного для развития сюжетной линии абзаца.</i></p>

Таблица 6. Рабочая карточка «Специалист по отображению интересных моментов в тексте через рисунок» к уроку домашнего чтения

Name _____ Platoon _____ Date _____ Art Designer Task. Draw a picture of the story you read. Let the picture show your impressions of the passage you have read today. Story title _____ Be ready to describe your picture and take part in the discussion. *Эта ролевая карточка предлагается также нескольким суворовцам, чтобы была возможность рассмотреть разные точки зрения.

На последующих уроках преподаватель должен организовать так называемую «смену ролей». При условии, если суворовцы успешно справились, работая в данном режиме, на следующем уроке по домашнему чтению получают новую роль и развивают свои коммуникативные умения. [3] С этой целью преподавателю вносит данные по каждому занятию в рабочий лист, который представляет собой расписание, где указываются дата проведения, номер занятия, название художественного произведения, имена воспитанников и ранее закрепленные за ними роли.

Таблица 7. Рабочая карточка преподавателя к уроку домашнего чтения

Reading Circle Working List							
Lesson	1	2	3	4	5	6	7
Date							
Story Title							
Role	Name	Name	Name	Name	Name	Name	Name
Discussion leader							
Summarizer							
Connector							
Word Wizard							
Passage Master							
Art Director							

Так, творческим результатом работы суворовцев в 8 классе на уроках домашнего чтения стало создание интерактивной игры по мотивам произведению «Юный Робин Гуд» Джорджа Мэнвилла Фенна.



Рис. 3. Игровое поле настольная игра «Приключения в Шервудском лесу»



Young Robin Hood
G. MANVILLE FENN

GAME RULES

Hi, young adventures!
Well, you have found the map of Sherwood Forest, showing the location of Robin Hood's camp. Your fellows want to get there too! As soon as possible! So, hit the road without delay! Don't forget to take the necessary equipment that can help you to overcome all the obstacles that you will face on your way! Be ahead of your rivals! Only the first will become an apprentice of the most skilled archer. Good luck!

THE SET OF THE GAME

quiz cards - 24 pcs

items cards - 48 pcs

game field 680*470mm

players' counters - 5 pcs a dice - 1 pc

The name of the game	'Adventures in the Sherwood forest'
Brand	Ulyanovsk Suvorovites' best creation
Age Range	6+ kids, teens, adults
Type	Race game
Material	Cardboard
Number of Players	2 - 4
Time game	≈ 40 min
Limited edition, 2023	

MAIN RULES

The number of players is from 2 to 4. If desired, you can play with a large number of players, if you add some more wooden counters. The object of the game is to reach Robin Hood's camp and become an apprentice of the most skilled archer.

Before the start of the game, players choose a wooden counter for themselves and four cards of items (equipment), remove the "Route" and "House" cards from the game. There are no restrictions on the set of items, but since there is a limited number of cards for each item, you should take the cards in turn.

Players go in their turn and move their counters by the number of cells that fall on the dice.

- **Green cells** - in your next turn, you can go both the main route and an alternative one. As a rule, it is shorter, but there are more dangers in it. The alternative route can be followed only after hitting the green branching cell.
- **Red cells** - the cells of skipping your move, the player skips his next move.

● **Orange cells** use mandatory transition cells according to the arrow. When hitting them, the player automatically moves in the direction of the arrow to the specified cell and in his next turn goes a new route.

● **Blue cells** are the cells where the player "finds" the equipment he needs, he should take one card from the top of the equipment card deck and when he uses - put it down the deck.

● **Rainbow cells provide different levels of the game.**

- 1 variant.** You can change the difficulty of the game, using a given set of quiz cards on the first level or increasing the level of the game when you'll play next time (yellow and pink cards).
- 2 variant.** The game includes all quiz cards. If a player chooses a green quiz card and answers correctly, he moves one cell. The right answer to the yellow quiz card gives the opportunity to move two cells, the wrong - two cells back. The most difficult questions are hidden under pink quiz cards - they give the chance to move three cells ahead (or back - in case of failure)! A player on a rainbow cell can't read the quiz card himself. It is read by the another player.

⚠ If there is an image of an item near the cell, the action of the cell can be cancelled (or applied), in this case, the card is sent to the bottom of the item deck. In some places there are several items related to one cell. To prevent the action of this cell or to move on the alternative route, you need to use any of these items. If there is "+", it is necessary to use both these items.

⚠ Green triangle - for the further progress it is necessary to use the appropriate equipment, if there is more - go down two cells below.

COMPLICATED RULES

Special cards are added to the extended edition - "house" and "back".

A player takes out one of these cards in the beginning of the game.

"Route" and "House" are used at any time during the turn. A player can use this card to get to the cell he needs or skip a dangerous place. But only once, then they are removed and cannot be obtained any more during adventures.

Рис. 4. Правила настольной игры «Приключения в Шервудском лесу»

<p>23. Who gave food to young Robin in the fierce outlaws and robbers' camp?</p> <p>a) Little John b) Robin Hood c) <u>Maid Marian</u></p>	<p>23. What did little John promise to young Robin?</p> <p>a) show the way to his home to Elton b) take to hunting and show how to kill a deer c) <u>a bow and arrows and to teach him how to use them</u></p>	<p>23. What did Robin Hood teach young Robin?</p> <p>a) <u>to blow the calls with a horn</u> b) hit his marks in the forest c) to find his way through the great wilderness of open moorland d) moorland</p>
<p>32. What did young Robin like in the merry greenwood?</p> <p>a) <u>watching the deer and the birds, and learning to shoot with his bow and arrows</u> b) tasty food and a good company c) exploring the woods</p>	<p>32. What did Little John make for young Robin to continue his teaching?</p> <p>a) <u>a little quarter-staff</u> b) a little knife c) a new bow</p>	<p>32. What animals didn't young Robin watch in the forest during his wanderings alone when he explored the woods?</p> <p>a) squirrels, rabbits, deer b) foxes, cats, pigs, hares c) <u>moor-hen, blackcocks, drakes</u></p>
<p>40. Who had won the fight when the young swineherd met young Robin for the second time?</p> <p>a) the young swineherd b) young Robin c) Little John</p>	<p>40. Why was the heart of the Sheriff of Nottingham broken?</p> <p>a) because Robin Hood and his outlaws had carried off that valuable set of loads of cloth b) <u>because the servant had told that he had fought hard to save his son in the fight, but in vain, and that the poor boy was dead.</u> c) because he couldn't catch Robin Hood and his merry men</p>	<p>40. What did the Sheriff of Nottingham decide to do a first when he got the news that his son was alive?</p> <p>a) he wrote a message to Robin Hood and demanded his boy back to home in the King's name, because young Robin was held there contrary to the law and against his own will b) to be asked a bold and hearty fellow to lead him and a strong body of faithful men right to the outlaws' camp c) <u>to give him a large bag of money</u></p>

Рис. 5. Викторина по произведению «Юный Робин Гуд» Джорджа Мэнвилла Фенна

Таким образом, именно технологии Reading Circles позволяет улучшить процесс освоения материала всеми участниками группы, решить поставленные на уроке домашнего чтения учебные задачи продуктивно, а также значительно увеличить время речевой практики для каждого суворовца. Преподаватель же в свою очередь становится консультантом самостоятельной учебно-познавательной, интеллектуальной, творческой деятельности воспитанников, у педагога появляются возможности для совершенствования процесса обучения английскому языку, развития коммуникативной компетенции обучающихся, навыки смыслового чтения.

Литература:

1. Примерная рабочая программа основного общего образования. Английский язык (для 5–9 классов образовательных организаций) М.: ИСРО РАО, 2021. — с. 10–11.
2. Болдышева Е. О. Технология «Reading Circle»: «чтение по кругу» Первые шаги в науке и практике [Текст]: сборник статей / Е. В. Бокова [и др.]; под ред. Н. П. Рыбниковой, С. Н. Горычевой; вступ. ст. Н. П. Рыбниковой. — Великий Новгород: МАОУ ПКС ИОМКР», 2016. — с. 30.
3. Карташева Ю. Г. Технология «Reading Circles» как продуктивный способ развития читательской грамотности на уроках английского языка в начальной школе// «Просвещение. Иностранные языки» М.: Просвещение, 2023. // [электронный ресурс <https://iyazyki.prosv.ru/2023/06/технология-reading-circles-как-продуктивный-спо/>, дата обращения 07.09.2023].

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Влияние арабской культуры на становление европейской

Клементьева Мария Сергеевна, студент
Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

В статье автор обзора примерами влияния арабской культуры VIII–XV вв. на культуру Западной Европы в Средние Века и Новое время. Подчёркнута особая важность перевода на арабский язык античных трактатов по медицине, философии и прочим отраслям знания. Подробно обозревается влияние арабского искусства на развитие архитектуры и декоративно-прикладного искусства в Европе, особенно в Испании.

Ключевые слова: арабы, Средние века, Испания, искусство, архитектура.

В течение многих веков истории человечества различные культуры, вступая в контакт, взаимно обогащали и преобразовывали друг друга. Так, значительное влияние на европейскую культуру оказали арабы, которые принесли в Европу свои уникальные традиции, науку, философию и искусство.

Бесспорно, одним из наиболее значимых вкладов арабов в европейскую культуру является передача древних греко-римских текстов, которые были переведены на арабский язык во время Золотого века исламской цивилизации (с середины VIII по середину XIII в.) и за счёт этого пережили западноевропейские средневековые «Тёмные века». Арабские учёные активно занимались переводом и сохранением античных сочинений по математике, астрономии, философии, медицине и другим наукам. Так, например, большой популярностью поль-

зовался трактат Педания Диоскорида *Περὶ ὕλης ἰατρικῆς* («О лекарственных веществах»), более известный в Западной Европе под латинским названием *De materia medica*. Сперва трактат был переведён на сирийский язык, а в IX в. — на арабский в Багдаде [1]. Сочинение Диоскорида распространялось в мусульманских странах в виде богато иллюстрированных рукописей: яркими примерами являются Багдадская «Фармакология» Диоскорида 1224 г. и Сирийский Диоскорид 1229 г., которые представлены на рис. 1 и рис. 2.

Широко были известны сочинения Авла Корнелия Цельса, Галена, Гиппократа, Сорана Эфесского. А иллюминированная рукопись «Отборнейшие мудрые изречения и красоты говорящего», созданная в Сирии в XIII в., представляет собой пособие по ораторскому мастерству, посвящённое классикам



Рис. 1. Миниатюра из рукописи *De materia medica* Диоскорида, 1224 г., Багдад. Метрополитен-музей.

Источник: <https://www.metmuseum.org/art/collection/search/140003495>



Рис. 2. Миниатюра из рукописи *De materia medica* Диоскорида, 1229 г., Сирия. Музей Дворец Топкапы.
Источник: The Yorck Project (2002) 10.000 Meisterwerke der Malerei (DVD-ROM), distributed by DIRECTMEDIA Publishing GmbH

греческой философии. Древнегреческие мыслители выступают в этой книге в качестве основоположников научной риторики: искусства убеждения, искусства спора, искусства дискуссии. Снова арабская наука выступает в диалоге с античной. Миниатюры рукописи представляют Сократа, Солона, Аристотеля и прочих античных философов в окружении внимающих им учеников. Однако изображены античные персонажи в одежде, подобающей Дамаску XIII в., на их головах — тюрбаны, а в лицах явно выражен семитский тип, это можно увидеть на рис. 3.

Эти переводы впоследствии были возвращены в Европу, где они стали основой для развития европейской науки и философии. И, хоть оригинал этих текстов и был на греческом или латыни, в Европе утраченный оригинальный текст уже с арабского переводили на латынь и греческий. Именно благодаря арабским переводам сохранялось и развивалось знание, которое было утрачено в Европе после падения Западной Римской империи.

Кроме переводов древних греко-римских произведений, арабы привнесли в Европу и собственные открытия и изобре-



Рис. 3. Миниатюра из рукописи «Отборнейшие мудрые изречения и красоты говорящего», 1229 г, Сирия.
Источник: The Yorck Project (2002) 10.000 Meisterwerke der Malerei (DVD-ROM), distributed by DIRECTMEDIA Publishing GmbH

тения. Во время исламского Золотого века, в период с VIII по XIV века, арабы внесли значительный вклад в развитие математики, астрономии, медицины и алхимии. Они создали систему числовых десятичных дробей, алгебру, алгоритмы и таблицы синусов. Эти новые математические открытия и инновации в свою очередь повлияли на европейских ученых и стали основой развития европейской науки. Именно в Арабском халифате впервые были построены больницы, госпитали, возникли первые медицинские институты. Арабские учёные описали множество заболеваний и способов их лечения, открыли новые способы анестезии, изобрели ряд сложных хирургических инструментов. Сочинение арабского учёного Ибн Сины, известного на Западе, как Авиценна, «Канон врачебной науки» в Средние Века и Раннее новое время использовалась в Европе, как самое прикладное руководство по медицине [2].

Наконец, нельзя не отметить влияние арабской культуры на развитие европейского искусства. Особенно это касается развития архитектуры и декоративно-прикладного искусства в Испании и на юге Италии.

В 711 г. арабские войска вторглись в Испанию из Северной Африки. Здесь, на юге Испании, ими была создана провинция, входившая в состав Омейядского халифата. Резиденцией её правителей, носивших титул «вали» или «эмир», стал город Кордова. Некоторое время спустя Кордовский эмират объявил себя независимым государством.

К X в. Кордова переживает свой расцвет. В городе проживали сотни тысяч жителей [3] — это внушительная цифра для Средних веков. В городе были мощёные улицы, общие городские питьевые фонтаны, общественные здания, библиотеки. В Кордове расцветает пышная архитектурная традиция. В VIII–X вв. строится Кордовская мечеть, уникальная по своему масштабу, интерьер Кордовской мечети можно увидеть на рис. 4.

Замечательны архитектурные сооружения Гранадского эмирата — другого государственного образования на территории Пиренейского полуострова, существовавшего в 1228–1492 гг.

Например, знаменитый Замок Альгамбра (XIII–XV вв.), изображенный на рис. 5. Все эти сооружения остались в наследство католической Испании, послужив наглядным примером сложной и утончённой архитектурной традиции.

В испанской архитектуре XV–XVI в. от эпохи арабского владычества остаются подковообразные и многолопастные арки, изысканный орнамент резного стука, поворотные типы декора — один элемент декора 4–5 раз поворачивается вокруг своей оси, образуя геометрические композиции. В начале XVI в. в архитектуре Испании, окончательно освободившейся в 1492 г. от арабского владычества, господствует весьма эклектичный стиль «изабелино», названный по имени правительницы Изабеллы Кастильской [4]: готика в сочетании с мавританскими мотивами, что, к тому же, обогащается влиянием ренессансной Италии: где-то появляются элементы ордера, пилястры, капители. В такой стилистике исполнен монастырь Сан-Хуан-де-Лос-Рейос в Толедо, изображенный на рис. 6.

В клуатре (внутреннем дворе) монастыря, представляющем собой обрамляющую двор двухъярусную галерею с открывающимися во двор арками, нижний ярус арок по своему стилю абсолютно готический, с тонкой готической декоративной резьбой, в то время как верхний ярус являет собой причудливое совмещение готики и мавританской традиции. Готические арки обретают нетрадиционную форму, напоминающую подковообразные или мавританские арки — типичный элемент исламской архитектуры. В нижнем ярусе трансформируются пинакли, обретая странные формы, тоже имеющие перекличку с архитектурой арабской, её многослойностью и любовью к деталям.

Влияние арабской архитектуры на испанскую на самом деле куда шире и встречаются даже в иудейских культовых сооружениях — например, в Синагоге дель Трансито в Толедо виден целый ряд заимствований из архитектуры Магриба: подковообразные арки, тонкий и богатый орнамент, зацикленный на повторении флоральных мотивов, разбивка пола на прямоугольные участки, напоминающие циновки или молельные



Рис. 4. Интерьер Кордовской соборной мечети. Кордова, Испания.
Автор фото: Berthold Werner, лицензия Wikimedia Commons



Рис. 5. Дворец Альгамбра, Львиный дворик. Гранада, Испания. Автор фото: Javier Carro, лицензия Wikimedia Commons



Рис. 6. Клуатр монастыря Сан-Хуан-де-Лос-Рейос. Толедо, Испания. Лицензия Wikimedia Commons

коврики, облицовка нижней части стволов колонн коричневым камнем, что также напоминает покрытие основания столбов и стен циновками в арабской архитектуре. Арку в Синагоге можно детальнее рассмотреть на рис. 7.

В качестве реминисценции арабского искусства в искусстве европейском остался и орнамент-арабеск (от франц. «арабский») — сложный средневековый арабский орнамент, состоящий из геометрических и растительных элементов. Одни из первых памятников, где появляется этот тип декора — дворец Хишама близ Иерихона (724–44) и замок Мшатта в Иордании (конец 740-ых) [5]. Орнамент, который принято называть арабеском, прежде всего имеет геометрическое построение (например, в случае Мшатты — зубцы и заключённые в них розетки), между геометрическими членениями располагаются более дробные элементы декора, часто вписанные в мотив плетёнки (в случае Мшатты формообразующий элемент — виноградная лоза). Внутри этих плетёнок могут располагаться зоо-

морфные и полиморфные мотивы (крылатые кони, крылатые львы), многие из которых приходят в арабское искусство из персидского. Всё подчинено ритму геометрических элементов и ритму плетёнки, изобразительные мотивы второстепенны, вписываются в эту геометрическую сетку и в переплетения лозы. Арабская орнаментика часто строится на повторении и умножении одного или нескольких фрагментов узора. Это бесконечное, протекающее в заданном ритме движение узоров, очень целостное. Такой орнамент фактически исключает фон, так как один узор вписывается в другой, закрывая поверхность (то, что в Европе назвали бы принципом «боязни пустоты»). Пример такого орнамента представлен на рис. 8.

Арабская культура принесла в Испанию прекрасную орнаментку, богатую керамику, искусную резьбу по дереву, роскошное ювелирное искусство, эстофадо — технику, позволяющую в камне и дереве имитировать ткань — золотую парчу. Изначально применявшаяся арабами, в ювелирном искусстве,

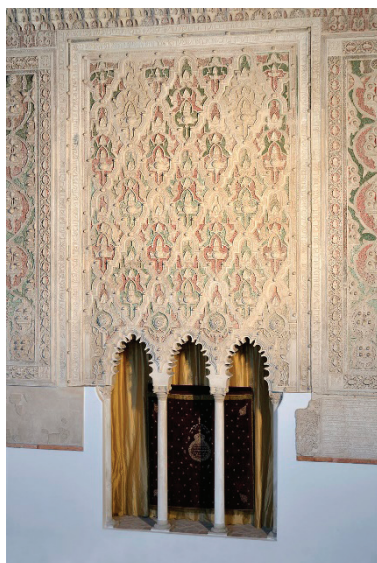


Рис. 7. Арка в Синагоге дель Трансито. Толедо, Испания. Автор фото: Selbutay, лицензия Wikimedia Commons



Рис. 8. Фриз из Мшатты, Иордания — ранний пример орнамента «арабеск». Середина VIII в. Пергамский музей, Берлин. Автор фото: Raimond Spekking, лицензия Wikimedia Commons

техника эстофадо стала использоваться арабами в скульптуре. Каждая часть скульптуры отдельно покрывалась тканью, затем грунтом, краской примерно таким же образом, как пишут по холсту, с той разницей, что основой для холста теперь выступала статуя, затем золотом, по которому могли осуществляться росписи, тиснения, восходящие к приёмам арабских ювелиров. Траптовка дерева уподоблялась работе с драгоценной парчой. Такова, например, скульптура ретабло (большое сооружение с живописно-скульптурно-архитектурным декором в испанских храмах, занимающая всё пространство за алтарём) главного алтаря собора в Севилье (рис. 9), где масштабы и обилие золота (а в золотом цвете исполнена вся гигантская структура ретабло за алтарём) просто поражает взгляд.

Активно в арабских государствах Испании развивалось керамическое производство. Для украшения Альгамбры было создано 12 больших остродонных ваз (т.н. Альгамбрские

вазы) [6], расписанных люстром — особым видом глазури, придающим поверхности керамических изделий металлический блеск. Мотивы росписей разные: эпиграфика, арабеск, геометрия, растения и животные. Вазы вроде 12 Альгамбрских пошли по всей Европе, разнося гранадскую культуру по Европе уже после падения Гранады. Альгамбрские вазы породили целый тип керамики, который продолжает существовать после падение Гранады — т.н. Валенсийские фаянсы [6]. Для валенсийских фаянсов типичен кобальтово-люстровый колорит (синий, золотой и белый). Через эти вазы распространяется техника люстровой росписи, которая начинает широко использоваться в декоративно-прикладном искусстве Европы. Ниже, на рис. 10, представлен пример фаянса с характерной росписью.

Прикладное искусство Кордовского эмирата было широко представлено тканями. Арабы знакомят Европу с шёлком. Мавританская Испания быстро становится важным центром шёл-

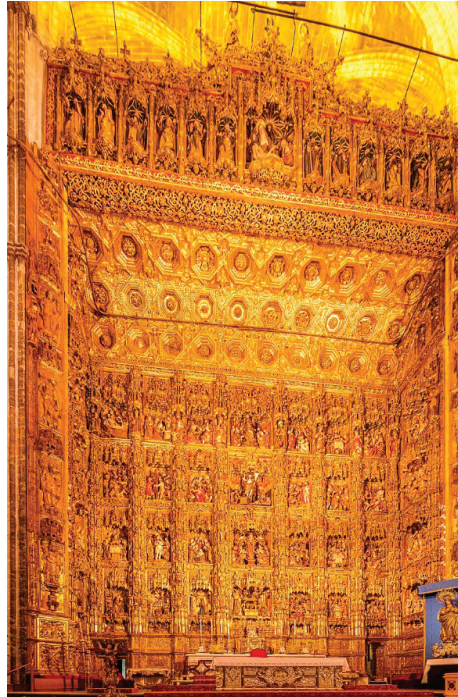


Рис. 9. Ретабло главного алтаря Кафедрального собора Севильи. Севилья, Испания.
Автор фото: Diego Delso, лицензия Wikimedia Commons



Рис. 10. Тарель из Валенсии. 1430–1450. Фаянс, роспись, люстр. Частное собрание. Лицензия Wikimedia Commons

коткачества, осваивает важные принципы ткачества, идущие с востока. Главными центрами производства шёлка стали города Кордова, Севилья, Толедо, Валенсия, Гранада [3]. Ткань разбивается на ярусы, каждый ярус имеет своё цветовое решение. В оформлении тканей используются мотивы с цветами, птицами и животными и каллиграфия.

Через арабов, через посредство Испании Европа знакомится с бумагой и миниатюрой на бумаге. Большинство населения в Кордовском эмирате было грамотным, большим почитанием пользовалось художественное слово, поэзия и музыка, появляется и расцветает любовно-лирическая поэзия, проникающая и развивающаяся затем во всех западноевропейских странах.

Нельзя пройти и мимо влияния арабов на европейскую кухню. С востока в Испанию в Средние Века пришли новые

сельскохозяйственные культуры: в Кордовском эмирате стали выращивать рис, цитрусовые [3].

Таким образом, слияние восточной и западной традиций было довольно плодотворным. Арабские ученые, философы, архитекторы привнесли новые идеи и технологии в Европу. Они также внесли свой вклад в литературу, математику, медицину и другие области знания.

Статьи, книги и исследования по этой теме определяют важность и значимость арабской культуры в формировании европейской и подчеркивают неотъемлемую связь и взаимодействие между этими двумя культурами. Это влияние продолжает оставаться актуальным и в настоящее время, глубоко проникая в разнообразные сферы жизни европейцев и способствуя их обогащению.

Литература:

1. Sadek M. M. The Arabic materia medica of Dioscorides. — Québec, Canada: Les Éditions du sphinx, 1983.
2. Брентъес Б., Брентъес С. Ибн Сина (Авиценна) / Пер. с нем. П. М. Комышанченко. — Киев: Изд-во КГУ, 1984.
3. Карпов С. П. История Средних веков: В 2 т. Т. 2: Раннее Новое время. — М.: Изд-во Моск. ун-та: Изд-во «Печатные Традиции», 2008.
4. Каптерева Т. Испания. История искусства. — М.: Изд. Белый город, 2003.
5. Стирлен А. Искусство ислама / пер. с франц. Нетесовой Е. В.. — Италия: Издательство АСТ, 2003.
6. Кубе А. Н. Испано-мавританская керамика. — Москва; Ленинград, 1940.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

Концепция созвучия в камерной музыке китайских композиторов 80-х годов XX века

Дун Шухань, старший преподаватель
Вэйнаньский педагогический университет (Китай)

1980-е годы для Китая стали началом новой эпохи, связанной с бурным развитием всех областей жизни страны. В рамках прогрессивных перемен находилось и музыкальное искусство. Молодые композиторы той поры устремились к освоению опыта, накопленного к концу столетия в искусстве Запада. Многократно обсуждавшийся в прошлом вопрос о самоидентичности национальной музыки теперь уступает место проблеме синтеза достижений западных музыкальных технологий с лучшими ресурсами древней музыкальной традиции. Для музыкантов новых поколений не стоял вопрос «как сохранить» собственный облик родной культуры — они знали, что ее сокровища не нуждаются в усилиях реконструкций и музеефикаций. Задача состояла в том, чтобы найти органичную связь далеких, на первый взгляд, элементов музыкального языка и на основе этой связи создать новый узнаваемый на родине и привлекательный за рубежом звуковой мир. Такую задачу естественнее всего было решать в жанре камерной музыки.

Китайская традиционная инструментальная музыка располагала собственными формами, которые можно описать при помощи понятий «камерная» и «монументальная». К последней в Китае относятся торжественные и пышные гимны, сопровождавшие празднества и церемонии. Камерная музыка аналогична музыке европейских салонов и небольших залов, она и предназначалась для элитарных частных или общественных собраний, предназначалась для обозначения особых событий личного или поэтического плана.

Разумеется, инструментальный состав национальной камерной музыки также отличался от монументальных жанров. Инструменты, звучавшие в таких элитарных мероприятиях, отличаются изысканностью и утонченностью; они требуют большего мастерства, нежели резко звучащие духовые или громкие гонги, предназначенные для всенародных торжеств или гуляний. Это, прежде всего, струнная поэтическая музыка, звучания древней флейты ди, храмовые композиции, где основными музыкальными инструментами были эрсянь, сона, шэньбо (схожий с большим гонгом); прототипы тихой музыки Байша, старинная музыка наси. Изысканные мелодии или наигрыши исполнялись такими инструментами как продольная флейта, поперечная флейта, свирель, гучжэн, эрхуан, хуцинь. Инструментальные составы варьировались в зависимости от принятой в конкретной местности традиции — Китай известен маркированностью художественных стилей локальных регионов. Так, основными инструментами для исполнения гуандунской музыки были эрсянь и тицинь (схожий с баньху), хучжоуской — саньсянь, юэцинь и поперечная флейта. Также существует множество комбинаций инструментальной музыки, например, струнные и духовые инструменты, квартет флейт и много иных вариантов сочетаний. Камерные составы наполняют оперную музыку разных региональных или этнических традиций, они существуют и в фольклорной музыке, сопровождают выступления артистов народного театра.

Но не только тембровый аспект отличал национальную камерную музыку. Она обладала особым мелодическим стилем и специфическим набором аккомпанирующих приемов. Ее ладовый колорит был изысканным, мелодии изящны, приемы сочетания звуковой вертикали и горизонтали были хорошо известны и музыкантам, и слушателям. Все это вошло в актив новых музыкантов, искавших способы соединения западных техник с языком, на котором китайцы «говорят» с детства. Самые простые пути были быстро опробованы и опровергнуты, среди них — соединение западных и национальных камерных инструментов. Более сложный, но и более верный путь находится на пересечении элементов музыкального языка, и в первую очередь — гармонии и полифонии, а шире — способов синхронической и диахронической организации звукового пространства. И если сочетание элементов функциональной гармонии с китайскими пентатонными мелодиями уже возникало в коллективном творчестве композиторов, сочинявших в годы культурной революции массовые песни и героические оперы, то сочетание звучаний традиционных инструментов с языком западного авангарда оказалось удивительно органичным и адекватным. Линейная фактура додекафонии, нефункциональное наложение атональных квази-аккордов оказались удивительно созвучны новому мышлению молодых китайцев 80-х годов, которые обнаружили их прекрасную сочетаемость с китайской традиционной народной музыкальной концепцией многокомпонентных звучаний. При создании такой многокомпонентной музыки горизонтальные линии создают возможность разнообразной мелодической интеграции, линейное мышление, в свою очередь, создает звуковой

эффект наполненности полифонии уникальными вертикальными звучаниями. Эти структуры не являются подобием аккордов, их сочетание не содержит следа функциональной логики, но, погруженные в колорит национальных тембров, они образуют мощный звуковой эффект, балансирующий на грани традиционного звучания и современного музыкального языка.

Например, в произведениях Тань Дуня «Наньсянцзы» и «Шуанцюэ» был использован прием линейного мышления, когда образующие из секунды, септимы, увеличенной кварты, уменьшенной квинты и т.д. звуковые линии накладываются, затем прибавляются линии других инструментов, и то, что на языке западной терминологии называется кластером, оказывается элементом, имеющим национальную специфику.

Тань Дунь «Наньсянцзы» Вступление (исполняется на гучжэне)



Во вступительной части музыкального произведения звучания имеют линейную природу, но главным эффектом здесь выступает динамический контраст. Выглядящий как акт записи западноевропейского авангарда, на самом деле этот прием был унаследован из музыки китайской ученой элиты и представляет форму свободного музыкального изложения. В систему линейных сочетаний включены обладающие китайской ладовой специфичностью чистые кварты, чистые квинты и большие секунды, а также западные современные композиционные предпочтения — увеличенная кварта и малая секунда. Все это вкупе с рациональными приемами исполнения прекрасно подчеркивает поэтическую выразительность классической художественной концепции.

Характерные для XX столетия гармонические элементы (типа сочетаний кварты и квинты в квартаккордах) занимают очень важное место в современной китайской музыкальной гармонии, опирающейся на собственные истоки. Эти эти квинты и кварты могут быть независимыми интервалами, но могут образовывать другие разнообразные конструкции вертикальных форм. Большинство таких аккордов фактически написаны как линии, поэтому возникающий эффект гармонии подчиняется логике линейного мышления. Кроме того, использование формы наложения длящихся звуков является сравнительно распространенной формой в национальной камерной музыке, что сразу воссоздает сильный посыл в сферу традиционной звуковой поэтики и в тембре камерного оркестра с использованием национальных инструментов создает удивительную атмосферу.

Е Гохуэй. «Шаньчи» для камерного ансамбля



В западной классической гармонической системе аккорд терцовой структуры является фундаментом тональности. В начале XX века эта система была ввезена в Китай, и аккомпанемент из элементарных аккордов стал основой тренинга школьников и студентов, постигавших музицирование и музыкальное сочинительство «по западному образцу». Однако, именно эта система входила в большие противоречия с китайской музыкой с точки зрения мелодики, тональности, звукоряда и лада. Чтобы разрешить эти

противоречия, старшее поколение китайских музыкантов заимствовали практические методы европейских национальных музыкальных школ, адаптируя их к китайскому стилю пентатоники. Основные гармонические функции были приспособлены к пентатонным мелодиям, что ослабляло их функциональную энергию и сонорный колорит. Потребовались десятилетия творческой практики и теоретических исследований китайских композиторов и музыковедов, чтобы осознать несовместимость национального звучания с гармоническими последовательностями терцового строения.

В произведении Чэнь Цигана «Три улыбки» основная тема поручена мелодии флейты ди. Состоящая из пентатонического звукоряда, она звучит на фоне пентатонической же фигуры аккордов.

Чэнь Циган «Три улыбки» для флейты и гучжэна



Внешний облик записи напоминает отрывок из классического европейского нокturna или иной лирической пьесы: напевная мелодия на фоне арпеджированного сопровождения. Однако, и мелодия, и гармония имеют отчетливое национальное содержание, они заключены в рамки китайской ладовой системы. В своем произведении Чэнь Циган также использовал и аккорды европейской тональности — минорный септаккорд и его обращения, которые при опоре на национальный концепт лада добавляют особой выразительности традиционным ладовым краскам.

Изучение и применение западной техники сыграло важнейшую роль в развитии китайской музыки. Современные композиторы обнаружили удивительное совпадение новой гармонии XX столетия и национальных многозвучных структур. Чтобы отразить характер национальной музыки, композиторы стремятся избежать обертонового эффекта, свойственного аккордам классической гармонии, а также не принимать во внимание ее функциональные свойства. Это характерно для музыки Го Вэньцзина, прибегающего к регистровым сонорным переключкам октавных тонов, погруженных в пространство причудливых структур, сочетающих терцовые и хроматические соединения.

Го Вэньцзин. Пьеса для фортепиано «Поздняя весна»



В результате сквозь рамки многозвучий с атональными скрепами отчетливо проступает колорит национального стиля, передать который представители старших поколений некогда стремились при помощи мелодических цитат под элементарный бас-аккордовый аккомпанемент функциональной гармонической триады.

Литература:

1. Тан Цзяньпин. Акустические концепции и их практическое применение в создании национальной инструментальной музыки. Издательство Центральной музыкальной консерватории, 2001. — 298 с.
2. Ма Фэн. Национальная камерная музыка Го Вэньцзина. Музыкальные исследования, 2008. — 105 с.

3. Янь Фэй. Практические поиски нового звучания в создании современной китайской национальной музыки. Нанкинский институт искусств, 2011. — 304 с.
4. Чжао Дунмэй. Составные элементы высоты звука в традиционной музыке, наследование и творение в создании новой музыки. Китайская консерватория, 2010. — 358 с.

ФИЛОЛОГИЯ, ЛИНГВИСТИКА

Фабула об избавлении девушки в романах XX века: освобождение и эмансипация женского героя

Авхадиева Индира Артуровна, преподаватель
Башкирский государственный медицинский университет (г. Уфа)

В данной статье исследуется фабула об избавлении девушки в литературе XX века как ключевой элемент, отражающий борьбу женщин за равноправие, свободу выбора и самореализацию. Автор рассматривает эту тему как общую черту как русской, так и зарубежной литературы, подчеркивая важность индивидуальности, силы воли и умения преодолевать общественные ограничения.

Ключевые слова: фабула об избавлении девушки, литература XX века, эмансипация, женская идентичность, свобода выбора, общественные ожидания, самореализация, индивидуальность.

Известный в узких кругах литературовед Р.Г. Назиров выделил 10 фабул, которые являются ключевыми для русской литературы: онегинская фабула, фабула об ограблении бедняка, о колдуне-предателе, о трагедии узурпатора, о мудрости безумца, о безволии мечтателя, о возрождении грешника, о продавшемся таланте, об избавлении девушки, любовь среди народной войны.

Его исследования и анализы фабул были основаны на анализе произведений таких авторов, как Фёдор Достоевский, Александр Пушкин, Лев Толстой, Николай Гоголь и других классиков русской литературы.

В частности, одной из его ключевых работ является монография «Творческие принципы Ф. М. Достоевского», в которой он анализирует фабулу и творческие методы Федора Достоевского. Он также исследовал различные фольклорные мотивы и их влияние на русскую литературу XIX века. Назиров использовал литературные произведения как источники для выявления фабул, а затем проводил анализ и интерпретацию событий и конструкции сюжета, чтобы выявить общие темы и характеристики фабулы. Его исследования помогли более глубоко понять литературные произведения и методы писателей XIX века.

Далее к этой теме обращались такие ученые, как Гладышева О. С., Карпенко И. В., Степанова Н. М., Захаров А. А., Борисова Л. В., Козлов А. А.

Данные фабулы были рассмотрены только на материале русской литературы XIX века, мы же сегодня рассмотрим фабулу об избавлении девушки на материале литературы XX века.

Романы XX века являются отражением социальных, политических и культурных изменений, происходивших в обществе. Одним из важных аспектов в этих произведениях является фабула об избавлении девушки, которая исследует тему

освобождения и эмансипации женского героя. Мы же, в свою очередь, рассмотрим не только романы русской литературы, но и также экстраполируем данную фабулу на романы зарубежной литературы, поскольку процесс эмансипации начался на Западе и особенно ярко проявился именно в романах западной литературы.

В качестве рабочего определения фабулы будем рассматривать определение Р.Г. Назирова: «Фабула — событийная конструкция произведения, предопределенная литературной традицией, мыслимая как жизнеподобно выпрямленная в плане общечеловеческого опыта времени и выведенная из-под субъективной точки зрения, в отличие от сюжета» [1, с. 2]

Роман «Портрет Дориана Грея» исследует фабулу об избавлении девушки в контексте героини Сибил Вейн, талантливой актрисы, которая стремится к свободе самовыражения и профессиональному успеху. Роман подчеркивает сложности, с которыми сталкиваются женщины в обществе, где их успех и статус в значительной степени зависят от соответствия традиционным ролям и ожиданиям.

Роман «Волны» Вирджинии Вульф также содержит фабулу об избавлении девушки через несколько главных героинь. Они сопротивляются традиционным ролям женщин и стремятся к самореализации и свободе в своих действиях и мыслях. Фабула этого романа исследует тему идентичности, женственности и силы воли женщин, а также вызывает вопросы о смысле и целях их жизни.

Фабула об избавлении девушки в романе «Любовник леди Чаттерлей» Д. Х. Лоуренса представлена через главную героиню, которая стремится к своей сексуальной и эмоциональной свободе. Она борется с общественными и моральными ограничениями, чтобы претворить в жизнь свои желания и самовыражение. Фабула этого романа исследует тему страсти, запретной любви и освобождения от традиционных норм.

Роман «Атлант расправил плечи» Айн Рэнд представляет фабулу об избавлении девушки через главную героиню Дэгни Таггарт. Она является сильной и независимой женщиной, которая преодолевает преграды и борется за свои цели в мире бизнеса и политики. Фабула этого романа исследует тему индивидуальности, свободы выбора и традиционных ожиданий в обществе.

Экспериментальный роман «Гертруда» Гертруды Стайн продолжает фабулу об избавлении девушки через самосознание и поиски своей собственной идентичности. Главная героиня, Гертруда, выстраивает свою реальность, игнорируя общественные нормы и предрассудки, и становится символом освобождения и эмансипации женщин.

Фабула об избавлении девушки в романах 20 века играет важную роль в исследовании темы освобождения и эмансипации женского героя. Через разнообразных героинь и их борьбу с общественными и моральными ограничениями эти романы подчеркивают важность самореализации, равноправия и свободы выбора для женщин. Фабулы об избавлении девушки в этих произведениях призывают нас задуматься о сложностях и препятствиях, с которыми сталкиваются женщины в своем поиске личной свободы и самовыражения.

Фабула об избавлении девушки является ключевым моментом в ряде произведений литературы XX века, отражая стремление женщин к свободе, самореализации и эмансипации

от традиционных ролей и ограничений общества. Эта тема пронизывает произведения как русской, так и зарубежной литературы, открывая перед читателями сложности и противоречия, с которыми сталкиваются женщины в своём стремлении к освобождению и независимости.

Одним из важных аспектов фабулы об избавлении девушки является подчеркивание индивидуальности, силы воли и умения преодолевать трудности. Главные героини данных произведений часто предстают как личности, которые находят смысл и цель в собственных устремлениях, даже в условиях социальных и культурных изменений.

Эмансипация, как процесс освобождения от устаревших социальных, культурных и моральных норм, является важным аспектом фабулы об избавлении девушки. Этот процесс прослеживается через жизненные истории героинь, которые не просто противостоят общественным ожиданиям, но и активно ищут свою истинную суть и самовыражение.

Таким образом, фабула об избавлении девушки в литературе XX века представляет собой отражение борьбы женщин за равноправие, свободу выбора и возможность полноценно реализовать себя в современном мире. Она призывает задуматься о том, как важно уважение личности, независимо от её пола, и подчёркивает необходимость создания равноправных условий для всех членов общества.

Литература:

1. Назиров Р.Г. Традиции Пушкина и Гоголя в русской прозе. Сравнительная история фабул / автореф. дисс. ... докт. филол. н.— Уфа, 1995.— 46 с.
2. Гладышева О. с. «Пушкин и Гоголь: литературные параллели и контрасты». Москва, 2004.
3. Карпенко И. В. «Русская проза XIX века: Пушкин и Гоголь в контексте развития жанра». Санкт-Петербург, 2008.
4. Степанова Н. М. «Литературные традиции и новаторство в произведениях Пушкина и Гоголя». Москва, 2012.
5. Захаров А. А. «Гоголь и Пушкин: стилистические и жанровые аспекты». Санкт-Петербург, 2009.
6. Борисова Л. В. «Эволюция фабулы в русской прозе XIX века: Пушкин и Гоголь». Москва, 2007.
7. Козлов А. А. «Пушкин и Гоголь: символика и мотивы в русской литературе». Санкт-Петербург, 2010.

Анализ перевода сленга в кино в жанре молодежной драмы. Оценка частотности используемых приемов перевода

Прошанов Александр Евгеньевич, студент магистратуры
Научный руководитель: Короткова Инна Петровна, кандидат педагогических наук, доцент
Московская международная академия (г. Москва)

В статье рассмотрены примеры перевода сленга с английского языка на русский в англоязычном кино в жанре драмы, повествующей о молодежи бедных районов Америки.

Ключевые слова: английский язык, сленг, кино, перевод.

С англйским языком тесно связана его разнообразная и живая составляющая — сленг. Сленг — это неформальный, часто колоритный и устойчивый языковой оборот, используемый в различных социокультурных группах и субкультурах. Он служит для выражения идентичности, подчерки-

вания принадлежности к определенной группе или просто для придания разговору большего обаяния и выразительности.

Одной из самых заметных черт сленга является его динамичность. Новые слова и выражения постоянно возникают и входят в обиход, отражая изменения в обществе и соци-

альных тенденциях. Сленг может произойти из различных источников, таких как музыка, мода, кино, интернет и даже профессиональные области, например, бизнес или спорт.

Английский сленг носит весьма индивидуальную необычайность и уникальность. Он лаконичен и экспрессивен. В частности, он часто используется представителями молодого поколения, ведь благодаря ему вы можете закодировать свою мысль таким образом, что её сможет понять только некий круг персон, которые посвящены в этот код. Обычно представителями сленга являются молодые люди в промежутке 12–30 лет. Сленг является постоянным словосозданием, понятным определённым кругу человек, и от этого у переводчика появляются трудности, когда он сталкивается с новыми для него словами. В данной работе будут изучаться как частые, стандартные сленговые выражения, так и глубокие, редко встречаемые случаи словосоздания у носителей английского языка. Главная идея сленга среди молодых людей — это то, что *slang* — является своеобразным побегом от реальности, это маскировка, игра, сарказм. Очень много школьников и студентов довольно часто в своих разговорах прибегают к сленгу, чтобы сбежать от надоевшего и приевшегося языка родителей, учителей, воспитателей и прочих. Трудность же перевода самого сленга всегда была значительной.

Начальной точкой перевода сниженных лексических единиц ИЯ стоит считать поиск аналогов в языке перевода, которые могли бы произвести потенциальную замену. Такой подход удобен тем, что любой более-менее развитый язык имеет такие аналоги. Поскольку перевод сленга сам по себе труден, и категории, в которые входит сниженная лексика, плотно связаны с просторечием и зачастую переходят в него, то, не имея подходящего аналога, переводчик может использовать просторечия.

8 миль (8 mile). Данный фильм был снят в 2002 году, а главная роль принадлежит всемирно известному представителю рэп-индустрии — Эминему (Eminem). Фильм рассказывает несколько драматизированную историю подъема на рэп-олимп «белого» парня из бедного района Детройта. Детройт, изображенный в фильме, является чрезвычайно бедным и неразвивающимся местом. В нем проживает высокий процент темнокожего населения, который и даёт нам информацию для анализа. Афроамериканцы, мигрировавшие в англоязычные страны, всегда были известны за свой особый стиль общения, и если речь идёт о сленге, то представители темнокожей расы подойдут идеально в качестве предмета исследования.

«He hurled on his shirt!» — «Он заблевал себе одежду!»

Здесь мы видим примеры конкретизации и генерализации. Глагол *hurl*, имеющий такие значения как, швырять, метать, набрасываться, так же еще имеет неформальное значение «блевать», таким образом мы видим, что произошло сужение значения. В то же время слово *shirt* (рубашка) расширяется до одежды.

«I'll need a place to crash» — «Мне надо где-то жить»

Произошло расширение глагола *crash*, который изначально определяется словарем Оксфорда как «резко лечь спать», русско-английский словарь АБВУУ *lingvo* переводит его как «переночевать».

«My bad, man» — «Виноват»

Принятое среди молодежи выражение *My bad* употребляется, когда человек признает свою вину. В русском переводе произошла лексическая замена словарным эквивалентом.

«I'ma murder this man» — «Я его убью»

Очень интересный пример сленга, проникшего на уровень грамматики. Конструкция ближайшего будущего *to be going to* здесь сокращается и превращается в *I'ma*. Перевод осуществлен дословный, за исключением того, что не передано это сокращение, которое употребляется преимущественно среди молодежи и представителей рэп-культуры.

«He's the type to lose a fight with a dyke» — «Такого, как ты, и лесбиянка сделает».

Эвфемистический перевод. Слово *dyke* в английском языке несёт оскорбительный характер для женщин нетрадиционной сексуальной ориентации.

«When you Get popped?» — «Таких надо давить»

Замена словарным эквивалентом. По словарю Оксфорда *to pop* — умереть. Соответственно *to get popped* — быть убитым.

«Could be a shot» — «Может, это наш шанс»

Пример описательного перевода. Фразеологизм *to have a shot at something* значит иметь шанс что-то сделать. Если выделять единицы этого выражения, то слово *shot* здесь может быть заменено на шанс, возможность.

«Get cheesed out» — «Разбогатеет»

Главный герой вместе с друзьями едет в машине и рассуждает о том, как они получают контракт со звукозаписывающей студией, выпускают платиновый альбом и разбогатеют. Это выражение похоже на что-то получившиеся в ходе разговора и не имеет никакого толкования в словарях Оксфорда или Кембриджа. Суть выводится только из контекста, потому здесь переводчик прибегает к описательному переводу.

«Chill out — Не парься»

Довольно популярная фраза, призывающая успокоиться. Перевод словарным эквивалентом.

«I heard you're a real dope rapper» — «Я слышала ты клевый репер»

Словарный эквивалент. *Dope* является довольно сленговой единицей, поскольку даже по словарю Оксфорда у него большинство значений носят пометку *informal*. Среди значений можно встретить трава, дурь, придурак, ложные данные. Но кроме всего прочего за этим словом закрепилось значений «очень хороший, крутой, классный, офигенный».

«What Wink is talking about is wack» — «Уинк говорит про дерьмо»

Дисфемистический перевод. Главный герой подвергают слова персонажа с именем Уинк сомнению и называет то, что он говорит *wack*. По словарю Оксфорда данное слово обозначает пустую болтовню, треп, не содержащий в себе либо никаких полезных, либо только абсолютно глупые идеи или мысли. По окраске оригинальное выражение гораздо мягче, чем то, что получилось в переводе.

«I didn't even trip» — «Я даже не расстроился».

Описательный перевод. *To trip* значит здесь слишком бурно реагировать, вести себя безумно, обычно из-за каких-то новостей или событий. Главный персонаж извиняется перед своим

другом за то, что накричал на него во время спора, на что он отвечает, что даже не расстроился из-за этого.

«Make sure you flip the script tonight» — «Я хочу быть уверен, что сегодня все наконец изменится»

Описательный перевод. Перед финальной битвой на сцене один из друзей главного героя выражает ему свои надежды. Flip the script значит сделать что-то неожиданное или новаторское, поставить «с ног на голову».

«Man, nobody even knows Detroit is the 313» — «Нам всего три из трёх надо»

Возможно, предполагался описательный перевод, но здесь допущена ошибка, поскольку переводчик не знал, что такое 313. 313 — это телефонный код штата Мичиган, куда входит Детройт, город, где происходят события фильма. Таким образом, 313 (говорится по цифре three one three), имя-ссылка на Детройт.

«Toss the weed, Cheddar!» — «Выкидывай косяк!»

Конкретизация. Слово weed само по себе очень широкое, обозначающее траву, сорняк, куст, табак, сигарета и прочее. Здесь оно заменено на понятный из контекста «косяк».

Таким образом, на примере фильма 8 миля мы видим применения переводческих приемов в количестве:

- Генерализация — 2
- Дисфемистический перевод — 1
- Дословный перевод — 1
- Замена словарным эквивалентом — 4
- Конкретизация — 2
- Описательный перевод — 4
- Эвфемистический перевод — 1
- Ошибочный перевод — 1

Станция «Фрутвейл» (Fruitvale Station). Фильм основан на реальных событиях и рассказывает историю Оскара Гранта, двадцатидвухлетнего на моменты событий молодого афроамериканца, застреленного на станции Фрутвейл полицейским в канун 2009 года в Окленде, штат Сан-Франциско. Скандальное дело повлекло массовые голодовки, демонстрации, отставки многих полицейских. В ленте повествуется о пути исправления главного героя. Он выходит из тюрьмы, отбыв срок за продажу и хранение наркотических веществ, и принимает решение стать добросовестным гражданином.

«I wanna quit selling trees» — «Хочу перестать продавать траву»

Словарный эквивалент. Tree может иметь то же сленговое значение, что и weed и обозначать любой вид легких выращиваемых наркотиков. Так же стоит обратить внимание на разговорное сокращение want to, которое превращается в wanna. При переводе не передалось.

«What I gotta do?» — «Что я должен сделать?»

Дословный перевод. По аналогии с предыдущим примером, здесь мы видим, как разговорность выходит на уровень грамматики. Полноценный вопрос What have I got to do? (Что я должен сделать?) упрощается до What I gotta do, теряя модальный глагол have и сливая воедино got и to. Используется только в неформальной ситуации и при переводе на русский никак не отбрасывается, поскольку никакой аналогии такому явлению в русском языке не наблюдается.

«Come on, Ma. Don't trip» — «Да ладно, мама, перестань»

Описательный перевод. В анализе 8 мили мы уже встречали этот сленговый глагол в значении бурно и слишком ярко реагировать на что-то, но в данном случае don't trip можно было бы перевести как «не волнуйся, не беспокойся».

«You ain't paying for nothing» — «Ты ни за что не будешь платить».

Дословный перевод. Ain't, которое замещает собой глагол to be в отрицании во всех формах, является знаком сниженности и просторечности. Чаще всего к нему прибегает малограмотное население, как правило, живущее в отдалении от образовательных центров, либо молодежь, старающаяся раскрасить свою речь.

«Bruh» — «Брат»

Словарный эквивалент. Очень популярное среди молодежи в Северной Америке обращение к человеку из той же социальной прослойки и друзьям. Очевидно, прошедшее долгий путь от brother.

«I gotta bust some moves» — «Мне нужно валить»

Словарный эквивалент. Bust a move — уйти, «свалить», «отчалить».

«She don't know» — «Она не знает»

Дословный перевод. Как мы видим, здесь происходит неправильное согласование личного местоимения и вспомогательного глагола в настоящем простом времени английского языка. Такое явление, наряду со словом ain't, является своеобразным «паразитом» речи среди молодежи и широко распространено среди необразованного населения или молодежи, которая не «заморачивается» чистотой речи.

«I didn't think we was ever going to hook up» — «Думал, мы никогда не пересечемся»

Антонимический перевод и замена словарным эквивалентом. Меняется отрицаемый глагол, а сленговый глагол hook up, обозначающий встретиться с кем-то, заменен подобным аналогом из ПЯ.

«I'm smooth» — «(всё) путём»

Словарный эквивалент. Если вы называете себя smooth, то у вас все хорошо и все в порядке.

«He gave me a rack» — «он отвалил мне кучу бабла»

Генерализация. A rack обозначает одну тысячу долларов. Контекст таков, что главный герой врёт о том, что он продал кому-то пакет марихуаны, хотя на самом деле он его выбросил.

«Been out there busting knocks» — «И толкал бы там траву»

Генерализация. To bust a knock — продавать марихуану, здесь выражение расширено до наркотиков вообще.

«Let's just call it a night» — «Давай просто ляжем спать»

Описательный перевод. To call it a night — идиоматичное выражение, обозначающее «остановить дела, выполняемые вечером, чтобы пойти спать».

«What's up with all that shit you were hollering?» — «Какого хера ты тут разорался?»

Замены словарными эквивалентами и конкретизация. What's up? — широко распространённый и давно вошедший в ежедневный обиход, который можно перевести разными способами: «Как дела?, Что случилось?, Что происходит?». В данном контексте он сузился до «Почему?». Так же здесь до-

пущена ошибка при переводе глагола *holler*. Он может переводиться как кричать или орать, а еще как разглагольствовать, выкрикивать оскорбления. Контекст ситуации таков, что герой встречает в поезде человека, с кем он сидел вместе в тюрьме и имел очень плохие отношения. Как видно из сопоставляемой пары, придаточное предложение оригинальной реплики находится в прошедшем простом времени, но при этом оно переведено на ПЯ в настоящем. Смысловая ошибка заключается в том, что персонаж, говорящий эту фразу, ссылаясь на то, о чем говорилось давно, еще в тюрьме, но на русский язык эту фразу перевели так, будто бы кто-то что-то кричал сейчас, хотя ничего подобного на экране не происходило.

«They are jumping Oscar» — «Они напали на Оскара»

Пример нейтрализации и компенсации. Глагол *jump* обозначает напасть внезапно, неожиданно, «исподтишка». Он популярен среди молодежи, особенно той, которая имеет какой-то отношение с враждующими уличными группировками или другими видами «выяснения отношений». При переводе теряется неожиданность и внезапность нападения, но тем не менее, смысл остается нетронутым, поскольку внезапность видима из происходящего на экране.

«Boys, div up» — «Парни, разойдитесь»

Описательный перевод. Перед нами фразовый глагол *div up*, который состоит из сокращенного слова *divide* и предлога *up*. Главный герой просит своих друзей разделить в поезде, чтобы их было сложнее найти.

Таким образом, на примере фильма Станция Фрутвейл мы видим применения переводческих приемов в количестве:

- Антонимический перевод — 1
- Генерализация — 2
- Дословный перевод — 3
- Замена словарным эквивалентом — 6
- Компенсация — 1
- Конкретизация — 1
- Нейтрализация — 1
- Описательный перевод — 3

Пипец (Kick-Ass). Фильм Пипец был снят в 2010 году и повествует о парне, которому безумному нравятся комиксы про супергероев, и он решает надеть костюм, чтобы самостоятельно бороться со злом.

«Does it not bug you?» — «Неужто это вас не колышет?»

Словарная замена. В неформальной ситуации глагол *bug* имеет значение «беспокоить, доставать, раздражать».

«I ain't gonna disappoint him» — «Я не буду его разочаровывать»

Дословный перевод. Как и в примерах выше, мы видим, что внешне фраза звучит сниженно относительно нормы, но тем не менее все слова в предложении не несут просторечной или сленговой окраски, кроме *ain't*, потому переводится адекватно.

«Junkie asshole pulls a Glock» — «Наркоша вытаскивает пушку»

Эвфемистический перевод и генерализация. «Junkie asshole» звучит гораздо сильнее, чем просто русское «наркоша». Ну и конкретная марка пистолета Глок расширилась просто до пушки (пистолета).

«He might have really been gaffled by someone» — «Его и вправду кто-то мог грабануть»

Замена словарным эквивалентом. Сленговый глагол *gaffle*, значащий обмануть, украсть или обворовать кого-то, распространен в США,

«The doctors had managed to fix me up pretty good» — «Врачи меня неплохо подлатали»

Словарная замена. Замена английского выражения «fix somebody up» русским аналогом «подлатать».

«This guy owns!» — «Он крут!»

Эвфемистический перевод. Если кто-то *owns*, то он превосходит кого-то в чем-то, лучше кого-то или чего-то. Соответственно если кто-то *is owned*, то наоборот, он находится в позиции «проигравшего», над кем насмеваются. Эта пара *own-owned* звучит довольно грубо, потом здесь заменили более мягким «крут».

«Superhero nutjob» — «Отморозок-супергерой»

Замена словарным эквивалентом. *Nutjob* — псих, отмороженный.

«I totally swear» — «Клянусь тебе»

Опущение. *Totally* сильно распространено среди молодежи в Америке в качестве слова-паразита. Если постараться перевести, то можно было бы сказать: «Да точно тебе клянусь!», но в данном случае переводчик решил опустить слово целиком.

Таким образом, на примере фильма Пипец мы видим применения переводческих приемов в количестве:

- Дословный перевод — 1
- Замена словарным эквивалентом — 4
- Опущение — 1

Как видно из приведенного выше анализа, перевод сленга зачастую требует того же подхода, что и перевод обычных текстов, но особенность сленгового текста в том, что зачастую найти абсолютно адекватный эквивалент бывает просто невозможно, потому что конкретное значение не зафиксировано ни в одном из словарей. Переводчик либо должен иметь свой личный большой опыт общения, чтобы развить интуицию и языковую догадку, либо он подвержен риску совершить неверный перевод и, тем самым, навредить передаваемому смыслу. Самый частый приём, который мы встретили при анализе — это замена словарным эквивалентом. По нашему мнению, это связано с тем, что разговорная речь во всех языках довольно схожа, поскольку «простых» людей беспокоят одни и те же вещи, и одни и те же явления они называют схожими именами, что приводит зачастую к легкости словарной замены, но, конечно же, бывают случаи, где такая замена неприменима, и некоторые вещи приходится описывать (описательный перевод), так как в стране ПЯ нет таких явлений совсем. В целом, чаще всего можно встретить следующие приёмы при переводе сленга, давайте рассмотрим частотность появления этих приёмов на гистограмме (Рисунок 1).

Теперь мы с позиции статистики видим, что словарная замена и описательный перевод — самые частые прием перевода, это объясняется тем, что зачастую сленговые слова в исходном и переводящем языке имеют эквиваленты, а те сленговые единицы, для которых нет слова-аналога, всегда можно передать с помощью описательного перевода, так как некоторые явления специфичны определенной географии и потому требуют разъяснения.

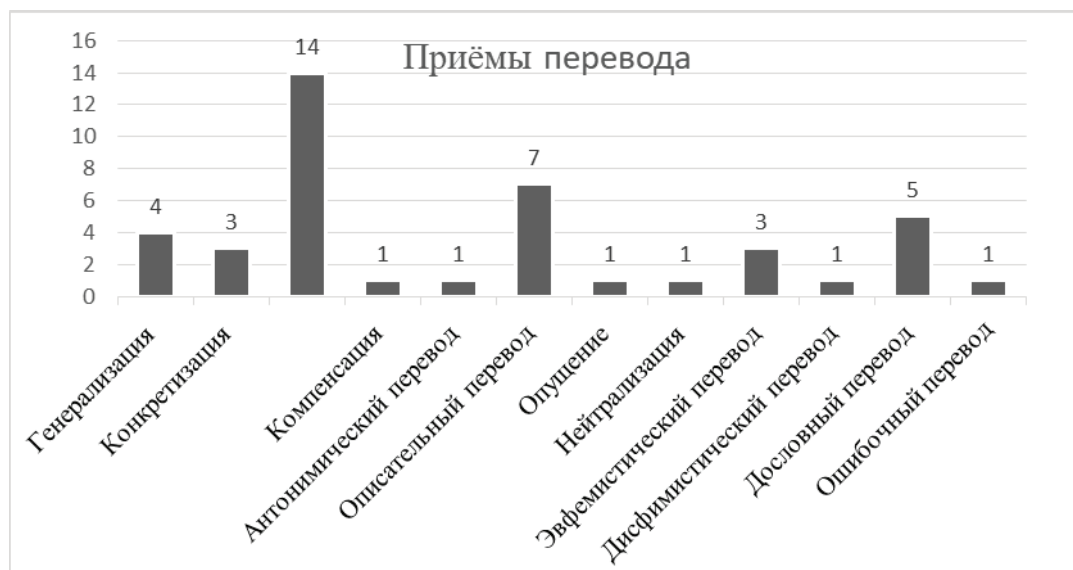


Рис. 1. Статистика используемых приёмов перевода

Литература:

1. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учеб. для ин-тов и фак. иностр. языков / В.Н. Комиссаров. — М.: Высшая школа, 1990. — 253 с.
2. Кузьмичев С.А. Перевод кинофильмов как отдельный вид перевода / С.А. Кузьмичев // Вестник Московского государственного лингвистического университета. — 2012. — № 642. — С. 140
3. Lighter J. E. Historical Dictionary of American Slang, 1st edition / J. E. Lighter. — New York: Random House, 1994. — 1080 p.

Influence of the French language on the English vocabulary

Proshanov Aleksandr Yevgenyevich, student master's degree

Scientific adviser: Korotkova Inna Petrovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor
Moscow International Academy

The article refers to the lexicological area of linguistics and explores French influence on the English language in terms of vocabulary during certain historical time periods and the result of this influence.

Keywords: English, French, loanwords, vocabulary, lexicology

Today, the English language is the third most widely spoken language in the world after Mandarin and Spanish, which take the number 1 and the number 2 positions respectively. It is the official language of most of the Commonwealth countries, and is widely learned as a second language in most of the countries of the world. Historically, English originated from the fusion of closely related dialects, now termed as Old English, which were brought to the Eastern coast of Great Britain by Germanic settlers (Anglo-Saxons) by the 5th Century. Owing to the assimilation of words from many other languages, modern English contains very large vocabulary. The Language has borrowed heavily not only from other European languages but also from many other languages of the world. The British Empire, which at one time controlled one-third of the globe, was instrumental in spreading the language across the world. The language influenced the lingua-franca of its subjects, particularly in Asia, and in turn bor-

rowed heavily from the languages of the people governed by the Empire. The Oxford English Dictionary lists an unimaginable amount of distinct words, not including many technical, scientific and slang terms. Latin and French by far have had the greatest influence on the English language so much, so that 28% of the words in English are of Latin origin and 35% are of French Origin. 25% of the words are from Old English, 5% from Greek and the rest 7% from others. [2: p. 119]

From the point of view of vocabulary, it is better to classify English as a language of an international origin, or, at least, as one of the Romanic languages, for French and Latin words prevail, but considering relative frequency of word spreading, it is clearly seen that Anglo-Saxon legacy is still plays its role. The English language contains a tremendous number of proper oft-recurring words, such as articles, prepositions, conjunctions, auxiliary verbs and words meaning the object of the everyday life (baby, water, to come, good, bad, etc.).

The most important and vast changes happened during the 12th century and were a very first piece of foundation of the modern English language. The French language had many ways to sneak into the English, including every conquest, war and peaceful interaction like trade. The language tried to seep in on a mental level, not only a graphical one, but essentially the English mentality tried to resist.

The most crucial influence the French language had on the English language was the introduction of too many French words into English. It should be mentioned that one of the characteristics of Old English was to enlarge its vocabulary chiefly by using prefixes and suffixes and combining native elements into self-interpreting compounds. But this habit was somewhat weakened in Middle age English. In many cases where a new word could have easily been formed on a native model, a French word was borrowed instead. Moreover, English people borrowed words whose native equivalents existed in their language.

The unifying factor underlying all borrowings is probably that of projected gain; the borrower must stand to benefit in some way from the transfer of linguistic material. This gain may be social, since speakers often borrow material from a prestigious group or it may be more centrally linguistics, in that a speaker may find a replacement in his second language for a word, which has become obsolete or lost its expressive force. However, the most common and obvious motive for borrowing is sheer necessity; speakers may have to refer to some unfamiliar object or concept for which they have no word in their own language. [3: p. 201]

One of the factors in borrowing words is prestige. In cases of close contact, the two languages may not have the same status within the speech community in which they are spoken. The language with more powerful speakers will be regarded as more prestigious. Generally, the less prestigious language borrows from the most prestigious one and the borrowing will be concentrated in the semantic fields where the most prestigious speakers have the greatest influence. That is why after the Norman Conquest we find a huge influx of the French vocabulary into English mainly connected with religion, army, art, government and administration. These lexical items reflected the interests of the French-speaking ruling group, and had prestigious connotations. However, it should be noted that not all French loan words are related to these classes. The lower and specially the middle class of Englishmen liked to be able to communicate with their superiors, and thought it fine or refined to be able to talk French, and to interlard their English talk with French words and expressions. In this way many non-technical words, too, found their ways into the English language.

There were very few loan words before 1100, and probably not more than 900 words before 1250. The influx was the greatest between 1250–1400. Since after 1250 the upper classes who had been accustomed to speak French were returning to the use of English. As they did not know English perfectly, they often needed to help with French words in expressing themselves. In this way, the upper classes carried over into English an astonishing number of common French words relating to government, administration, law, religion, army, fashion, food, social life, art, learning and medicine. During this, 150 years half of the French words in English language came in.

Moreover, we must bear in mind that after the Norman Conquest the West Saxon dialect that had been the standard system of

spelling and pronunciation throughout the tenth and eleventh centuries was soon abandoned. From 1100–1300 scarcely anything had been written in English, and it had remained a spoken language only.

During this long period of time, in addition to the influence of the French ruling classes, the influence of the French literature had been at work. From the beginning of the twelfth century much literature written in French was produced in England. The words used in ordinary conversation are a small part of any language. Therefore, when books began to be written once more in English, those English words, which did not occur in ordinary talk, were forgotten. Most of the terms at hand to express the ideas above those of daily life were to be found in the language of the upper classes who for the past two centuries had the chief control of art, science and law. Hence, a large number of the French words were adopted to take the place of the forgotten English ones.

In the meantime, the Central or Parisian dialect, having become the language of French court and French literature, began to be fashionable in England and since 1250; many words were adopted from it into English. Interestingly, sometimes a word was taken from both central French and Norman French, for example, the Norman French *catel* and the Central French *chatel*. In the same way a number of doublets such as *catch, chase; warranty, guarantee; reward, regard; goal, jail* entered English. The first one in each pair is from Norman French and the second one from Central French.

Moreover, it is necessary to mention that although the introduction of the French words into English resulted in the extinction of too many Anglo-Saxon words, many of the English words continued to be used in the language side by side with their French equivalents. Nevertheless, in the course of time some differences developed between the synonyms. The native words are always nearer to the nation's heart than the French words; they are more popular and fundamental, while the French words are often more formal, more polite, more refined and less emotional. For example, *amity* means formal friendly relationship especially between nations or states and thus lacks the warmth of *friendship*. *Help* expresses greater dependence and deeper need than *aid*.

The French loans are of different parts of speech. The first French words the English lower classes borrowed were interjections and exclamations like *alas, sure, a dieu* and perhaps *verrai* (later *very*). The English language has also borrowed nouns, verbs and adjectives. However, all of the English function words, except one, are of the Old English origin. The only sign of the French influence is the complex preposition *because of*, which is the English version of *par cause de*.

It is also necessary to mention that among the words which the English language has borrowed some have become obsolete in their native country, some consonants have been dropped, and the sounds of some others have been changed. For instance, English retains the <s> that the French lost in many words like *beast* and *feast*, which are *bête* and *fête* in Modern French.

Conclusion

The breadth of the French influence on the English language was so great that it has altered the English vocabulary to the extent that half of its vocabulary is French. The total number of French words adopted during Middle English was slightly over 10000 of these about 75

percent are still in common use [1: p. 215]. The greatness of the French influence made some scholars doubt whether the English vocabulary can properly be regarded as typical of a Germanic language. However, it should be mentioned that in spite of the great number of French loan words, the common core of the English vocabulary and most of the words, which belong to everyday language, are still English.

The presence of a significant number of French loanwords in English explains their role in the enrichment of the English vocabulary

and in the setting of lexical norms, for loanwords help to develop the form building further.

Regardless of some pollution of the English lexicon with words, borrowed from the other languages, English did not suffer from the deluge of foreign elements totally. On the contrary, its vocabulary enriched undoubtedly. It became possible owing to its assimilation of foreign elements, having absorbed everything valuable and useful and having abandoned everything superfluous.

References:

1. Baugh, A. C. A History of the English Language / A. C. Baugh, T. Cable.— 6th edition.— Abingdon: Routledge, 2012.— 480 c.— Текст: непосредственный.
2. Finkenstaedt, T. Ordered Profusion: Studies in Dictionaries and the English Lexicon / T. Finkenstaedt, D. Wolff.— Heidelberg: C. Winter, 1973.— 166 c.— Текст: непосредственный.
3. McMahon, A. Understanding Language Change / A. McMahon.— Cambridge: Cambridge University Press, 1994.— 361 c.— Текст: непосредственный.

The concept of love and sexuality in the poetry of Hilda Doolittle (on the example of «Circe», «At Baia», «Loss» and «The Contest»)

Sofronova Olga Olegovna, student
Moscow State Pedagogical University

The current article was conducted to study such notions as love and sexuality through the poems of Hilda Doolittle and identify the interconnection between the themes raised in the poetry and the personal life of the author connected to the topic of love. The study encompasses concepts of romantic and platonic love and draws parallels between the life of Hilda Doolittle and her works, providing the poetess' point of view concerning love and sexuality. The main purpose of the research is to examine Hilda Doolittle's literary works like «Circe», «At Baia», «Loss» and «The Contest» with the reliance on additional materials that may assist in understanding hidden meanings of the poems.

Keywords: literature, literary work, poetry, love, sexuality.

Понятие любви и сексуальности в поэзии Хильды Дулитл (на примере произведений «Цирцея», «В Байя», «Потеря», «Соревнование»)

Софронова Ольга Олеговна, студент
Московский педагогический государственный университет

Данная работа написана с целью изучения концептов любви и сексуальности через поэзию английской писательницы Хильды Дулитл и определения взаимосвязи поднимаемых в ее поэмах тем со взглядами поэтессы на тему любви. В статье поднимаются понятия романтической и платонической любви, проводится параллель между жизнью автора и ее работами, тем самым, показывая видение Хильды на данную тему. Основным методом исследования является анализ таких работ, как «Цирцея», «В Байя», «Потеря», «Соревнование» из сборников «Гимен» и «Морской сад» с привлечением дополнительных материалов, которые способствуют более полному пониманию поэзии автора.

Ключевые слова: литература, литературное произведение, поэзия, любовь, сексуальность.

Whilst considering the notions of love and sexuality, it should be understood that two concepts actually can be distinguished from one another as representing various aspects of human relationships, yet love being a more broad term. According to Gonzaga, Turner, Keltner, Campos and Altemus [3, p. 163], love can be defined

as «motivational state associated with feelings of attachment and the inclination to seek commitment...», whilst the understanding of sexuality may involve several approaches to the topic. Sexuality, as well as sexual desire, may refer to the need of having sexual activity [3, p. 163]. When talking about sexuality, such terms as heterosexuality,

gay, lesbian love, bisexuality, pansexuality, etc. can be discerned. For this particular paper, the notion of bisexuality is at most importance as the author of collections «Sea Garden» and «Hymen», Hilda Doolittle, was known to be bisexual.

Through life, Hilda Doolittle experienced love for both men and women. First love to Ezra Pound has been unfulfilled due to the fact that Hilda Doolittle could not become a muse, she was not treated well enough and her feelings were sort of diminished later on. Yet the love to a woman Frances Josepha Gregg has helped Doolittle to feel free and wholesome. However, both inspiring relationships have ended, leaving a huge impact on the author's literary career. Additionally, her later marriage to Aldington meant to be a perfect union based on interchangeable support and love for literature, yet not for long. Based on the experience, the poetess exploited topics of love to a man and lesbian love in her poems. Doolittle reconstructed the notions of gender, language and myth in order to position the newly-structured themes within the poems [4].

The issue with sexuality was accompanying Hilda Doolittle for her whole life, the contemplation on the topic had a significant effect on the author's poetry. As the most vivid examples for the analysis poems «Circe», «At Baia», «Loss» and «The Contest» from Doolittle's collection «Hymen» and «Sea Garden» were taken. All four poems encompass the problem of sexual acceptance, both internal and external and reflect the poetess' struggle to admit her sexual identity.

Considering the first poem in the list, «Circe» depicts the attitude towards men. The name of the work itself conveys a certain meaning. According to Greek mythology, Circe was the daughter of the god Helios and nymph Perse and was viewed as a witch that seduced and punished men by transforming them into animals [5]. The choice of the name of the poem has a particular purpose as the author wanted to emphasise women's power that can be even superior to men's desires, and that it is a woman that can choose the partner of her life, not the man. Throughout the poem, Hilda Doolittle uses such a phrase «It was easy enough...» [1, pp. 21–22], which indicates that for a woman to get a man she wants is no difficulty. The author reflects the idea that men can be easy to get as women may have a great influence which therefore may create the lack of interest. Circe, being a vigorous figure of the sea, seems bored over capturing and transforming men into beasts. Her ability to use magic allows to produce toys, for her converting men into animals is like a game she used to play over and over again, but sometimes people can get tired of the routine, that is why Doolittle in the poem mentions a new mysterious figure that is atypical to the ones the goddess used to know: «...how shall I call you back?...all of my sea-magic is for nought» [1, p. 21] This note of the appearance of one more significant character is full of ambiguity as the figure seems to be neutral. However, concerning Doolittle's bisexuality, we can assume that 'you' has a female nature as the author writes that «it is easy enough to call men from the edges of the earth» [1, p. 22], but she is ready to give up everything for that 'you', which may be of the opposite sex contrasting the given quote.

Throughout the poem, the author proceeds describing the influence over men, having mentioned the sympathy and sweet melancholy towards the anonymous figure that is clearly very dear to the narrator. Circe observes her toys: «Panther and panther, then a black leopard...» [1, p. 21] their beast-like roars, yet the thing the heroine

is interested in is the voice of her other lover. Doolittle focuses on the fact that males are «easy enough to call...from the edges of the earth...to summon them to her feet» [1, p. 22] and there is no necessity to strive for such love that may not possibly have emotional attachment to it, but rather to find a person, for whom you «could give up...the whole region of the power and magic» [1, p. 22], to give up everything just to receive a glance of the beloved one.

As can be understood, Doolittle sets the high standard of love in «Circe», and proposes the idea of bisexuality or even love to all the minorities as long as it is pure and sincere.

While in «Circe» the author mentions the appearance of 'you' just several times, the poem «At Baia» is fully dedicated to an anonymous lover. The author repeatedly uses such words as 'orchid' and 'perilous' in order to focus readers' attention on those notions. Doolittle combines the concepts of love and fear: love, thoughtfulness, charm as the meaning of the orchid flower and the possible dismay that may happen due to a few reasons. Firstly, the fear may be connected to the society's disapproval of the narrator's bisexual identity. The reason why 'you' may have a female face is connected to Doolittle's description: «your hands (that never took mine)..., so fragile...so gently, the fragile flower...» [1, p. 30]. The author accentuates the fragileness of the hands that were not touched, the absence of physical sensations like, for example, a kiss, but the remaining feeling of endless love is what is significant to the writer.

In the poem the author hints at the impossibility of the socially-accepted relationship by converting the reality into the dream, yet her love will exist forever: «Lover to lover, no kiss, no touch, but forever and ever this» [1, p. 30]. The consequent second reason of the fear lies in the uncertainty of the future of such a relationship, of its mutuality and strong connection felt by both sides. Thus the fragility can be also referred to the vulnerability of the author.

Yet reviewing Doolittle's poem collection «Sea Garden», another portrait of love can be distinguished. Considering such poems as «Loss» and «The Contest», Hilda Doolittle invokes the image of love to a man which can be clearly understood from the description: «stature is modelled», «chiselled like rocks», «breast is taut», «shadow is sharp» [2, pp. 10–11]. Similar characteristics are provided in «Loss»: «strength of life and grasp», «strength of your wrist», «sharp muscles of your back» [2, p. 22]. All the mentioned quotes hint at masculine beauty, power and certain dominance. Doolittle evokes the god-like image, comparing a desirable man she has been observing to a heavenly figure: «but the gods wanted you, the gods wanted you back» [2, p. 22]. Thus the love to a man is seen not as an equal union, but rather that man is superior to a woman in a relationship, occupying a more presiding position. Therefore such attraction is also viewed as something unattainable, out of reach, the same as love to a woman.

In the poem «Loss» Hilda again mentions «curious peril» [2, p. 21] as in the poem «At Baia», which can be an allusion to the forbidden fruit. Doolittle is curious about exploring her sexual identity, paying attention both to the beauty of women and men, but not really coming close to both genders. She is seen as a scrupulous observer noticing the minor details peculiar of male and female nature and setting the distinction between perceptible love to a woman and fanatic love to a man.

By the observation of four poems, two of each is dedicated to the attraction to a man and to a woman, several common features

were identified. Considering poems «Circe» and «At Baia», it can be stated that they represent the purity and cautious view on love towards a partner, towards a woman. Through «Circe» it can be understood that love to a man is of no high importance and significance, it is rather something animalistic and based on instincts. Hilda writes about the fragility and sincerity, with which she cares about her beloved one, who is also fragile. Such an attitude creates the image of a platonic love. It can be a parallel to Hilda's love affair with Frances Gregg as the poetess had a close connection to that woman.

Concerning «Loss» and «The Contest», love is seen as not equal due to the fact that man is portrayed superior. In those works, woman does not play the role of a muse, rather is the one who idealises a man, seeing and noticing the most perfect features, which are mostly physical. Thus there is a concept of romantic love, which can be attributed to Hilda's life again. The desire to become a muse to Ezra Pound that eventually was not fulfilled.

The appearance of the concept of love to both genders, male and female, in the poems indicate Doolittle's bisexuality, show how the author explored her sexual identity and reflected her findings in the poetry.

References:

1. Doolittle, H. (1921). *Hymen*. London: The Egoist Press. PP.— 21–30
2. Doolittle, H. (1916). *Sea Garden*. Chiswick Press. PP.— 10–11, PP.— 21–22.
3. Gonzaga G., Turner R., Keltner D., Campos B. and Altemus M. (2006). *Romantic Love and Sexual Desire in Close Relationships*. American Psychological Association. P.— 163
4. «H.D.» PoetryFoundation.org. [Electronic resource]. URL: <https://www.poetryfoundation.org/poets/h-d> (Accessed 31 October, 2022).
5. Smyth, K. *Circe: Justice for the Witch*. [Electronic resource]. URL: <https://classicalwisdom.com/mythology/monsters/circe-justice-for-the-witch/> (Accessed 2 November, 2022).

ПРОЧЕЕ

Развитие электронного документооборота в организациях

Ходжаева Софья Андреевна, студент
Тюменский государственный университет

Статья посвящена истории зарождения электронного документооборота в России, рассмотрению нормативно-правовой базы для закрепления юридически значимого электронного документооборота, а также преимуществам и недостаткам внедрения электронного документооборота в организации.

Ключевые слова: электронный документооборот, документ, автоматизация процессов.

Одним из признаков развитой цивилизации, а также государственной задачей является сохранение документального наследия. Сохранить культурно-историческое множество видов документов — это сложная задача, которая стоит перед архивами, дабы знания, накопленные человечеством не за одно тысячелетие, можно было влить в информационное сознание современного общества.

К сожалению, многие документы недолговечны и легко разрушаемы, особенно в неблагоприятных для них условиях. Поэтому современное общество идет в ногу со временем и пытается сохранить то, что однажды было создано человеком много лет назад, так и то, что создается по сей день. Теперь документационное обеспечение управления в организациях невозможно представить без введения системы электронного документообо-

рота. Для рационального управления документами внедрение СЭД стало радикальным и мудрым решением, так как это минимизировало количество ошибок, утрату документов, вывело оперативность работы на новый уровень.

Если говорить о истории электронного документооборота, она начинается еще в 1980-х годах, тогда автоматизация документооборота была внедрена исключительно в государственные структуры, потому что присутствовало много факторов, затормаживающих эти процессы. Например, стоимость производственных систем на то время была очень высока.

Создание нормативно-правовой базы послужило для широкого распространения процесса обмена ЭД (далее электронного документа) для закрепления юридически значимого электронного документооборота (таб.1)

Таблица 1

Задача	Нормативно-правовая документация
Поддержание юридической значимости ЭД	ФЗ от 27.07.2006 «Об информации, информационных технологий и о защите информации» ФЗ от 06.04.2011 «Об электронной подписи»
Законность ЭД	ГК РФ от 30.11.1994 Налоговый кодекс РФ от 05.08.2000 ФЗ от 06.12.2011 «О бухгалтерском учете»
Порядок использования ЭД	Приказ Минфина РФ от 25.04.2011 «Об утверждении порядка выставления и получения счетов-фактур в электронном виде по телекоммуникационным каналам связи с применением электронной цифровой подписи» Приказ ФНС России от 17.02.2011 «Об утверждении Порядка направления требования о представлении документов (информации) и порядка представления документов (информации) по требованию налогового органа в электронном виде по телекоммуникационным каналам связи»
Признание судебными органами ЭД наравне с бумажными	Арбитражный процессуальный кодекс РФ от 24.07.2002 Гражданский процессуальный кодекс РФ от 14.11.2002

Также, к основным причинам перехода организаций на электронный документооборот можно отнести:

- Уменьшение времени на передачу информации
- Электронная подпись
- Сокращение затрат на почтовые рассылки
- Экономия на закупках для ведения бумажного документооборота

По статистике в 2021 году объем ЭД в России достиг 1,1 млрд. Прирост количества внедрений систем юридически значимого электронного документооборота по сравнению с 2020 годом оценили в 40%. Тенденция сохраняется и по сегодняшний день.

По данным одной из систем ЭДО, активнее всего используются электронным документооборотом такие сферы, как: торговля, спорт, образование, общепит компании ведущие бизнес бытовых услуг, бюджетные организации и туризм.

Для того чтобы быстро и успешно внедрить процесс ЭД необходимо решить несколько задач:

1. Провести настройку системы обмена электронной информации;

Литература:

1. Бушуева Е. Электронный документооборот в России: история и современное состояние дел. Кадровик. Кадровое делопроизводство. 2012. № 5.
2. Отчетность через Интернет «Контур.Диадок» [Электронный ресурс].— Режим доступа: https://kontur.ru/diadoc/spravka/38024-analiz_rynka_elektronnogo_dokumentoorobota

2. Обучить персонал и предоставить инструкции по использованию ЭДО;

3. Разработать необходимые документы в части законодательства;

4. Провести работу по разъяснению преимуществ работы с ЭД для партнеров.

Говоря о преимуществах перевода на ЭДО, нельзя не отметить следующее: экономия времени на обработку, составление и обмен документами, рациональное использование трудовых ресурсов, экономия расходов на бумагу, оптимизация бизнес-процессов в организации, исключение потребности в двойной работе при внешних запросах заинтересованных пользователей.

Однако, несмотря на все преимущества, есть и значительные недостатки, присущие переводу на ЭДО, к ним можно отнести: затраты на приобретение и внедрение ПО для осуществления ЭДО, возрастание объемов, неподготовленность сотрудников.

Таким образом, отказаться от бумажного документооборота на современном этапе становится экономически выгоднее для организаций, поэтому стремление к цифровизации будет только расти.

Молодой ученый

Международный научный журнал
№ 39 (486) / 2023

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». 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Номер подписан в печать 11.10.2023. Дата выхода в свет: 18.10.2023.

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.