

ISSN 2310-9319

Научный журнал
ОБЩЕСТВО

№ 4(31), 2023

Научный журнал
№ 4(31), 2023
Часть 3

Учредитель:
Волкова: М.В.

Главный редактор:
Волкова: М.В.

Периодичность
1-4 раза в год

Адрес редакции, издателя:
г. Москва, Россия

Сайт:
s-journal.ru

E-mail:
redaktor@s-journal.ru

Информация об опубликованных
статьях регулярно предоставляется
в систему Российского индекса
научного цитирования
(договор № 300-10/2011R).

Полнотекстовая версия журнала
размещена на сайтах:
s-journal.ru
elibrary.ru

Точка зрения редакции
может не совпадать
с мнениями авторов
публикуемых материалов.

При цитировании
ссылка на научный журнал
«ОБЩЕСТВО» обязательна.

ISSN 2310-9319

Научный журнал
ОБЩЕСТВО
№ 4(31), 2023
Часть 3

в номере:

Материалы
XXV Международной
научной конференции
**«ОБЩЕСТВО:
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ
(идеи, ресурсы, решения)»**
(г. Москва, Россия,
30 ноября 2023 г.):

Психология

Социология

Педагогика

Филология

Искусствоведение и
культурология

ISSN 2310-9319

Научный журнал

ОБЩЕСТВО

№ 4(31), 2023

Часть 3

Главный редактор

ВОЛКОВА Марина Владиславовна

ОБЩЕСТВО. – 2023. – № 4(31). Часть 3. – 91 с.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов. Ответственность за достоверность фактов несет автор(ы) публикуемых материалов. Материалы представлены в авторской редакции. Автор(ы) гарантирует наличие у него исключительных прав на использование переданного редакции материала. В случае нарушения данной гарантии и предъявления в связи с этим претензий к редакции, автор(ы) самостоятельно и за свой счет обязуется урегулировать все претензии. Редакция не несет ответственности перед третьими лицами за нарушение данных автором гарантий.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается. Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на научный журнал «ОБЩЕСТВО» обязательна.
Формат 60 × 84/4
Бумага офсетная
Усл.-печ. л. 8
Тираж 500 экз.
Подписано в печать 27.12.2023 г.
Дата выхода в свет 29.12.2023 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии
ИП Гаврилова А.Н.
428017, г. Чебоксары
пр. Московский, 52 А
e-mail: 551045@mail.ru
Цена свободная

Scientific Journal
№ 4(31), 2023
Part 3

Founder:
Volkova: M.V.

Editor in Chief:
Volkova: M.V.

Periodicity
1-4 times a year

Address:
Moscow, Russia

Website:
s-journal.ru

E-mail:
redaktor@s-journal.ru

Information about published articles
regularly provided in
Russian Science Citation Index
(contract № 300-10/2011R).

Full-text version magazine
can be found at:
s-journal.ru
elibrary.ru

Viewpoint wording may be
different the views of
the authors of published
materials.

When quoting link
to the scientific journal
«SOCIETY» reserved.

ISSN 2310-9319

Scientific Journal

SOCIETY

№ 4(31), 2023
Part 3

in the issue:

Material XXV International
Scientific Conference

**«SOCIETY:
SCIENTIFIC-EDUCATIONAL
POTENTIAL OF DEVELOPMENT
(ideas, resources, solutions)»**
(Moscow, Russia,
30 November 2023):

Psychology

Sociology

Pedagogy

Philology

Art and Cultural Studies

ISSN 2310-9319

Scientific journal

SOCIETY

№ 4(31), 2023

Part 3

Editor in Chief

VOLKOVA Marina Vladislavovna

SOCIETY. – 2023. – № 4(31). Part 3. – 91 p.

Viewpoint editorial may not coincide with those of the authors of published materials.

Responsibility for the accuracy of the facts are author(s) of published materials.

Materials presented in author's edition. The author(s) guarantees that he has exclusive rights to use the material transferred to the editor. In the event of a violation of this guarantee and in connection with this claims to the editorial office, the author(s), independently and at his own expense, undertakes to settle all claims. The editors are not liable to third parties for violation of the guarantees given by the author.

Submitted manuscripts will not be returned. Royalties are not paid.

Reproduction of any materials and their use in any form, including electronic media, without the express written consent of the publisher.

When quoting link
to the scientific journal «SOCIETY» reserved.
Format 60 × 84/4
offset Paper
Conventionally printed sheets 8
Circulation 500 copies
Signed in print 27.12.2023 r.
Date of publication 29.12.2023 r.

Printed in offset printing department
PE Gavrilova A.N.
428017, r. Cheboksary
st. Moskovsky, 52 A
e-mail: 551045@mail.ru
Free price

СОДЕРЖАНИЕ

Материалы XXV Международной научной конференции «ОБЩЕСТВО: НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ (идеи, ресурсы, решения)» (г. Москва, Россия, 30 ноября 2023 г.)

ПСИХОЛОГИЯ

Есина Е.А., Павленко В.Б. Особенности информационного поведения детей дошкольного возраста.....	8
Жиляева М.С., Анкушева К.Ю. Социальная коммуникация: нравственно-этический аспект....	13
Жукова И.А. Толерантность к неопределенности и амбивалентные эмоции.....	16
Кругликова А.В. Эмпирическое исследование особенностей принятия решений у представителей различных профессий.....	19
Нечаева Д.С., Юмашева Т.А. Подходы к изучению лидерства.....	22
Поникарова В.Н. Психологическая комфортность студентов. Типология образовательных ситуаций.....	25

СОЦИОЛОГИЯ

Склярова Е.А., Волкова Е.В. Комплексная поддержка молодых семей как объект теоретического анализа.....	27
---	----

ПЕДАГОГИКА

Анисимова Т.В. Курсы по риторике: проблемы и рекомендации.....	30
Безносова Н.В., Малкова А.В. Работа над словом на уроках русского языка в начальной школе.....	35
Волкова В.В., Жоров С.В. Педагогические условия формирования медиакомпетентности студентов направления подготовки 42.03.05 «Медиакоммуникации».....	39
Лангенштейн В.А. Мотивация как важный фактор в обучении иностранному языку в военных институтах войск национальной гвардии.....	44
Логинова Н.А., Осипова В.А. Интеграция нравственного и эстетического развития дошкольников в условиях сельского дошкольного образовательного учреждения.....	48
Касимова А.М. Становление и развитие личностно-развивающего образования в условиях двуязычия.....	51
Нагаева А.М. Опыт внедрения деловых игр по бережливому производству в систему среднего профессионального образования.....	55
Плотникова Н.В. К определению содержания национально-культурного компонента в контексте изучения иностранного языка.....	59

Приходченко Е.И., Коротя Н.С. Применение арт-технологий на уроках русского языка для активизации познавательной деятельности младших школьников.....	63
Рыбакова Т.В. Задачи на разрезание в школьном курсе математики.....	66
Шарычева М.Э., Келешиди К.А. Воспитание учащихся в начальной школе на примере урока математики.....	68
Шорохова С.Н. Генезис термина «патриотизм» в отечественной и зарубежной науке.....	72

ФИЛОЛОГИЯ

Алжанов Е.А. Способы выражения побуждения к действию в английском языке.....	77
Большанина Л.Е. Функции молодёжного сленга в британском художественном кинодискурсе (на материале фильма Джима О'Хенлона «Your Christmas or mine?»).....	80
Лобановская Е.В. Синтаксические отношения в сложных словах (дефисных сопряжениях и композитах) в современном немецком языке.....	85

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Лысенко А.И. К теме: «Вселенский пессимизм» современной цивилизации, есть ли у нее будущее?.....	88
---	----

XXV Международная
научная конференция

**«ОБЩЕСТВО:
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ
ПОТЕНЦИАЛ РАЗВИТИЯ
(идеи, ресурсы, решения)»**

Члены оргкомитета:

Волкова М.В. – председатель (г. Москва)

Гаврилова А.Н. – куратор (г. Чебоксары)

Ильницкая Л.И. (г. Краснодар)

30 ноября 2023 г.
г. Москва

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.

ОСОБЕННОСТИ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ЕСИНА Елена Александровна

обучающийся

ПАВЛЕНКО Владимир Борисович

доктор биологических наук, заведующий кафедры общей психологии и психофизиологии
Институт «Таврическая академия»

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия

В статье раскрываются возрастные аспекты изучения информационного поведения детей. Обсуждаются особенности информационного поведения современных мальчиков и девочек дошкольного возраста. Показано, что с 5,3 лет до 6 достоверно увеличиваются такие показатели информационного поведения как целенаправленность, адаптивность, самокритичность, активность. При этом дети часто не умеют самостоятельно пользоваться источниками получения информации. Информационное поведение старших дошкольников наиболее выражено в процессе общения ребенка в форме эмоционально-субъектных проявлений и специфично для мальчиков и девочек. Мальчики достоверно чаще интересуются абстрактными вопросами и достоверно чаще проявляют активность по отношению к выбранному объекту или виду деятельности. Установлено, что у современных мальчиков и девочек старших дошкольников присутствуют повышенные показатели враждебности, трудности в общении, конфликтность, а у девочек дополнительно и повышенный уровень чувства неполноценности.

Ключевые слова: информационное поведение, дети дошкольного возраста, возрастные аспекты развития информационного поведения, коммуникативные навыки, субъектность ребенка дошкольного возраста.

Постановка проблемы. Информационное поведение на сегодняшний день выступает как сложный междисциплинарный феномен, объединяющий в себе как психологические и психофизиологические, так и социальные аспекты [3]. Исследование информационно-поискового поведения в современных направлениях исследований обсуждается для уточнения отношения людей к информации, ее использованию, способов отбора и понимания содержания информации [5; 6; 8]. Однако особенности компонентов структуры информационно-поискового поведения описаны у взрослой категории населения: студентов, специалистов различных профессий [3]. Открытым остается вопрос каким образом идет развитие информационного поведения у детей, какие факторы влияют на его становление в частности в дошкольном возрасте.

Цель – исследовать особенности компонентов информационного поведения и проявлений субъектности детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала исследования. В настоящее время феномен информационного поведения является предпочтительным термином, используемым для описания основных ориентиров взаимодействия человека с информацией, в частности способов, которыми люди ищут и используют информацию, учитывая современные тенденции и отношения к информации. Информационное поведение рассматривается как вид социального поведения и поисковая активность человека [3; 7].

Анализ психологической литературы показал, что понятие информационное поведение близко к содержанию понятия познавательно-исследовательской деятельности в отечествен-

ной психологии. Ответим, что в рамках этологии и когнитивной психологии ключевым атрибутом проявления информационного поведения является поисковая активность. В рамках отечественной психологии активность является ключевой характеристикой субъекта [9].

Как известно, поисковая активность проявляется у ребенка достаточно рано, в его познавательно-исследовательской деятельности.

В своих работах Н.С. Александрова, Е.В. Хмелькова, Н.А. Короткова, О.Н. Корсакова, Н.Б. Князькина, А.Б. Макарова, Д.А. Крылов, А.Н. Поддьяков, Н.Н. Поддьяков, А.И. Савенков и другие исследователи показали, что познавательно-исследовательская деятельность в дошкольном возрасте занимает одно из главных положений, наряду с ведущим видом – игровой деятельностью и, в равной степени, определяет ход психического и личностного развития ребенка; включает в себя исследование объектов окружающей действительности и экспериментирование с ними; основывается на природной любознательности и познавательной потребности детей; является средством и механизмом социально-коммуникативного развития [5; 6; 7; 8].

Среди компонентов информационного поведения выделяются целенаправленность и рациональность, активность, самокритичность, адаптивность [3; 8].

В эмпирическом исследовании приняли участие 28 чел. из них мальчиков – 16, девочек – 12. Возраст детей 5,3 – 6,5 года. Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 85 «Радуга»» г. Симферополь, Республики Крым, подготовительная группа.

Применялись стандартизированное включенное наблюдение по методике Е.В. Кулаковой (модификация В.Б. Павленко, Е.А. Есиной) [3]; оценка уровня развития коммуникативных умений детей дошкольного возраста (методика изучения детской речи Е.Е. Ляксо, Э.И. Столяровой) (модификация В.Б. Павленко, Е.А. Есиной) [4]; проективная методика «Дом, дерево, человек» модификация Р.Ф. Беляускайте [1]. Для математико-статистической обработки данных были использованы критерий ϕ – угловое преобразование Фишера, расчет ранговой корреляции по Спирмену.

Анализ полученных результатов детей дошкольного возраста показал, что информационное поведение детей-дошкольников изменяется (таблица 1). Отметим, что по сравнению с детьми 5,3-5,6 лет дети 5,7-6,0 лет значительно чаще проявляют целенаправленность и адаптивность; у половины появляется самокритичность. Другими словами информационное поведение дошкольников активно развивается и к шести годам становится более осознанным и произвольным.

Таблица 1

РЕЗУЛЬТАТЫ ОЦЕНКИ ИНФОРМАЦИОННОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО МЕТОДИКЕ Е.В. КУЛАКОВОЙ

Критерии ИП	дети дошкольного возраста	
	5,3-5,6 л	5,7-6,0 л
Целенаправленность	41,7%	100%
Активность	100%	100%
Самокритичность	0	50%
Адаптивность	66,7%	100%

Так, у 61,1% детей проявляется напряженность потребности в информационной активности, в том числе у 44,4% – она явная, сильная, устойчивая. Внутренние мотивы, в том числе интерес, присутствуют только у 16,67%

обследованных дошкольников. У остальных 83,33% детей – это внешне заданная ситуативная мотивация. Выявлено, что только 16,67% детей самостоятельно пользуются раздаточными дидактическими материалами как ис-

точником получения информации, один ребенок самостоятельно может использовать книги, планшет для поиска информации. Остальные используют иллюстративные дидактические материалы только под руководством взрослого и под его контролем. То есть у этих детей самостоятельных действий в поиске информации не сформировано. Увеличение силы напряженности и активности потребности в информационном поведении усиливает проявления активности; с ростом силы напряженности и устойчивости потребности информационного поведения дошкольников, их собственного интереса и самостоятельно выбираемого источника получения информации у них возрастает целенаправленность данного вида активности; увеличение целенаправленности информационного поведения повышает его общий уровень развития; рост внутренней мотивации и интереса усиливает самокритичность оценки информации, самостоятельный выбор канала получения информации и общий уровень развития информационного поведения; рост силы напряженности и устойчивости информационных потребностей усиливает самостоятельность поиска информационного канала и общий уровень развития информационного поведения.

Таким образом, результаты метода наблюдения информационного поведения дошкольников и результаты экспертной оценки воспитателя указывают, что поисковая активность, увеличение силы напряженности, проявляющиеся во время занятий, способствуют развитию активности и целенаправленности ребенка, развитию информационного поведения в целом.

Проявления коммуникативных навыков в информационном поведении дошкольников фиксировались на основе методики изучения детской речи Е.Е. Ляко, Э.И. Столяровой [4]. Как показал анализ полученных результатов мальчики дошкольного возраста чаще, чем девочки этой же возрастной группы привлекают внимание собеседника при помощи речевых реплик, звуками или криком, жестами. В процессе взаимодействия со сверстником мальчики чаще, чем девочки смотрят на объект, например, игрушку. При коммуникации мальчики достоверно чаще, чем девочки,

проявляют поведенческих реакции ($F^*_{эмп.} = 2,742$, при $p \leq 0,01$), на уровне тенденции находятся их реакции на вопросы от других детей, число вопросов о мироздании. Сходные особенности у дошкольников нормотипичного развития описаны в исследовании Е.Е. Ляко, Э.И. Столярова [4].

В целом мальчики демонстрируют более высокий уровень информационного поведения в сравнении с девочками (экспертная оценка, показатели критерия Колмогорова-Смирнова). Подобные влияния прослеживаются в результатах нашего исследования и согласуются с рядом работ в данной проблематике: В.А. Геодакян, В.И. Исмагуллина, О.Н. Овчарова, Э. Уайт. Расширение выборки детей и продолжение отслеживания интеграции индивидуальных особенностей развития этих детей, вероятно, позволит выявить предполагаемые тенденции и факторы развития информационного поведения.

Методика «Дом, дерево, человек» (Дж. Бук, модификация Р.Ф. Беляускайте) помогла выявить проявления субъектности у дошкольников [1]. Анализ результатов показал, что уровень невротизации детей соответствует возрастным показателям. Однако обращают на себя внимание значения таких симптомов-комплексов как «трудности в общении», «враждебность», «конфликтность». Показано, что у девочек «трудности в общении» увеличиваются 5,3-5,6 л. (0,75) к 5,7-6 л. (1,875). По сравнению с девочками того же возраста у мальчиков трудности в общении выше – 5,3-5,6 л., как в более младшем возрастном диапазоне, так и имеют тенденцию к увеличению в 5,7-6 л.

Девочки и мальчики в возрасте 5,3-5,6 л. отличаются по показателям конфликтности. Мальчики демонстрируют более высокий показатель (1,125), чем девочки (0,5). Если сравнить возрастную группу 5,6-6 л., то видим, что показатель у мальчиков (2,875) выше, чем у девочек того же возраста (0,75). У девочек «конфликтность» незначительно увеличивается 5,3-5,6 л. (0,5), к 5,7-6 л. (0,75).

Симптомокомплекс «враждебность» имеет высокие показатели у детей обоих полов в данной возрастной группе (1,75). В возрасте 5,7-6 л. у девочек этот показатель увеличива-

ется незначительно (1,875), а у мальчиков той же возрастной группы увеличение значительнее (2,875). Вместе с тем уровень конфликтности – не высокий.

Также можно отметить относительно невысокий показатель средних значений недоверия к себе и тревожности. Стоит также отметить достаточно высокий для данной группы уровень средних значений «чувства неполноценности» у мальчиков 5,7-6 лет.

Симптомокомплекс у «незащищенность» у девочек 5,3-5,6 л. более высокий показатель (2), чем в возрасте 5,7-6 л. (0,625). Если сравнить показатели по данному симптомокомплексу с мальчиками, то видно, что они демонстрируют одинаковые значения показателей симптомокомплекса в возрасте 5,3-5,6 и 5,7-6л и он значительно ниже, чем у девочек в возрасте 5,3-5,6 л. (2,0).

Симптомокомплекс «чувство неполноценности» у девочек с взрослением выявлен незначительный прирост показателя. Если в возрасте 5,3-5,6 л. у девочек и у мальчиков примерно одинаковые показатели (0,5 и 0,625 соответственно), то в возрасте 5,7-6 л. девочки демонстрируют показатель в два раза ниже, чем мальчики того же возраста (0,875 и 1,75 соответственно).

Симптомокомплекс «тревожность» наиболее ярко представлен в возрасте 5,3-5,6 л. у мальчиков, но к возрасту 5,7-6л. он снижается. У девочек заметно небольшое увеличение показателя при взрослении 5,3-5,6 л. (0,5) – 5,7-6,0 л. (0,875). Выявлена, значимая положительная связь между показателями информационного поведения дошкольников по критерию «целенаправленность» и симптомокомплексом «тревожность»: ($r = 0,50$ при $p = 0,04$).

Наши результаты в определенной степени согласуются с исследованием Е.Л. Голенищевой. Автором получены результаты, подтверждающие, что независимо от возраста, чувство неполноценности в семейной ситуации формирует у ребенка враждебное отношение к ближайшему окружению. Дети стремятся к близким эмоциональным отношениям с родителями. Для мальчиков семейная ситуация определяется такими факторами как враждебность и чувство неполноценности, чем меньше эти факторы присутствуют в семье,

тем позитивнее мальчик себя чувствует. Отмечается, что независимо от пола враждебность ребенка может расти, если он растет в психологически ущербной среде [2].

Результаты проведенного исследования позволяют зафиксировать следующее: развитие коммуникативных навыков современных старших дошкольников по поиску информации в социальном взаимодействии находится на достаточно низком уровне; существует ряд отличий в тематической направленности и частоте проявлений коммуникативных умений в информационном поведении у мальчиков и девочек дошкольного возраста.

Выводы.

1. К шести годам информационное поведение дошкольников становится более осознанным и произвольным. У детей 5,3-5,6 лет – самокритичность не проявляется, а в 5,7-6,0 наблюдается у половины обследованных детей, а также значимо выше целенаправленность и адаптивность

2. Напряженность в отношении потребности в информационной активности выявлена у 61% детей, из них эта потребность является устойчивой, сильной и ярко выраженной у 44% детей. Внутренние мотивы (в том числе интерес) у большинства детей являются ситуативными или задаются из вне (педагогом ДООУ), собственная мотивация присутствует только у 17% обследованных дошкольников.

3. Мальчики достоверно чаще (в группе) демонстрируют уровень информационного поведения выше в сравнении с девочками. У детей широкий разброс проявления коммуникативных умений в информационном поведении. При этом мальчики дошкольного возраста чаще, чем девочки привлекают внимание собеседника при помощи речевых реплик, звуками, жестами. В процессе взаимодействия со сверстником мальчики чаще, чем девочки смотрят на объект (игрушку); чаще задают вопросы взрослому, другим детям.

4. У мальчиков, и у девочек дошкольного возраста выявлены высокие показатели по симптомокомплексам «трудности в общении», «враждебность», «конфликтность». Причем, и у мальчиков, и у девочек показатели симптомокомплексов «трудности в общении», «враждебность» увеличиваются с возрастом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Беляуская Р.Ф.* Рисуночные пробы как средство диагностики развития личности ребенка // Психологическое обследование детей дошкольного – младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / ред.-сост. Г.В. Бурменская. – М.: УМК «Психология», 2003. – С. 140-143.
2. *Голенищева Е.Л.* Изучение особенностей представления детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Научно-практический журнал «Гуманизация образования». – 2018. – № 5. – С. 130-138.
3. *Кулакова Е.В.* Информационное поведение специалистов: сущность и пути изучения: автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Санкт-Петербург, 2000. – 20 с.
4. *Ляко Е.Е., Столярова Э.И.* Специфика реализации речевых навыков 4-5 летних детей в диалоге // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29. – № 3. – С. 48-57.
5. *Поддьяков А.Н.* Проблемы изучения исследовательского поведения: Об исследовательском поведении детей и не только детей: учебное пособие для студентов факультетов психологии. – М.: Российское психологическое общество, 1998. – 85 с.
6. *Поддьяков А.Н.* Познавательльно-исследовательская деятельность дошкольников. – М.: Педагогика, 2004. – 208 с.
7. *Поддьяков Н.Н.* Творчество и саморазвитие детей дошкольного возраста: Концептуальный аспект. – Волгоград: Перемена, 1995. – 39 с.
8. *Топилина И.И.* Особенности формирования исследовательских умений младших школьников // Kant. – 2019. – № 2(31). – С. 131-136.
9. *Шукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

**FEATURES OF INFORMATION BEHAVIOR
OF PRESCHOOL CHILDREN****ESINA Elena Alexandrovna**

Student

PAVLENKO Vladimir Borisovich

Doctor of Sciences in Biology

Head of the Department of General Psychology and Psychophysiology

Institute «Tauride Academy»

Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky

Simferopol, Russia

The article reveals age-related aspects of the study of children's information behavior. The features of the information behavior of modern boys and girls of preschool age are discussed. It is shown that from 5.3 to 6 years old, such indicators of information behavior as purposefulness, adaptability, self-criticism, activity significantly increase. At the same time, children often do not know how to independently use sources of information. The information behavior of older preschoolers is most pronounced in the process of communication of the child in the form of emotional and subjective manifestations and is specific to boys and girls. Boys are significantly more interested in abstract questions and significantly more active in relation to the selected object or type of activity. It has been established that modern boys and girls of older preschoolers have increased indicators of hostility, communication difficulties, conflict, and girls additionally have an increased level of feelings of inferiority.

Keywords: information behavior, preschool children, age-related aspects of the development of information behavior, communication skills, subjectivity of a preschool child.

СОЦИАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

ЖИЛЯЕВА Марианна Сергеевна

кандидат психологических наук, доцент

АНКУШЕВА Ксения Юрьевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»

г. Чита, Россия

В статье представлены результаты исследования и обозначены направления развития социальной коммуникации в профессиональной социальной работе, а также сделан акцент на необходимости развития нравственно-этического аспекта социальной коммуникации в профессиональной деятельности специалистов по социальной работе.

Ключевые слова: социальная коммуникация, профессиональная этика, этические принципы, специалист по социальной работе, получатель социальных услуг.

Сегодня, в период заметных общественных изменений, социальная коммуникация, взаимоотношения и взаимодействие людей обретают новые формы, смыслы и содержание. В целом это проявляется в необходимости развития и совершенствования культуры общения членов общества и правил межличностных взаимодействий. В профессиональной деятельности, особенно в социальной сфере межличностные взаимоотношения и взаимодействие становятся как никогда актуальными и наполняются гуманистическим, нравственным содержанием, облекаются в правовую и эстетическую форму.

Отмечаем, что социальная коммуникация выступает в разных качествах: это, прежде всего передача информации, взаимообмен эмоциями, трансляция опыта, обучение, социализация. Важнейшей особенностью социальной коммуникации является то, что она выступает социально-регулирующими и социально-конструирующими фактором. Это проявляется, прежде всего, в том, что она выражают собой способ социальной организации и сплочения индивидов и вместе с тем как способ развития самих этих индивидов создают устойчивые межличностные и интересубъектные связи, которые являются основанием социальной идентичности [1, с. 85].

Коммуникативные способности специалиста по социальной работе – это их умение

налаживать, устанавливать контакты, находить более приемлемые и эффективные формы взаимодействия с людьми, оптимальные пути позитивного влияния на получателей социальных услуг на основе широкой профессиональной, общетеоретической, социально-философской и практической подготовки [5, с. 79]. В частности, овладение искусством общения, которое лишь в этом случае способно реализовать свои многогранные потенциальные возможности в таких важнейших аспектах как: успешное саморазвитие; оптимальное позитивное влияние на других лиц; создание нравственно-психологической атмосферы в группе, а также при взаимодействии с индивидом; влияние на стабилизацию в обществе, снятие социальной напряженности [3, с. 135].

В социальной работе важным моментом выступает компетентность в процессе социальной коммуникации. Основа коммуникативной компетентности – способность понимать самого себя, других людей, их взаимоотношения, прогнозировать межличностные события. Социальная коммуникация важна как в деятельности социальных учреждений, поскольку от эффективного взаимодействия и понимания зависит формирование и повышение уровня конкурентоспособности, имиджа, корпоративной культуры и успешного развития учреждения, так и в деятельности профессионала поскольку призвана

устанавливать контакт с получателем социальных услуг, который нуждается в помощи и поддержке, организовывать обмен информацией, способствовать включению различных институтов общества в деятельность социальных служб, помогать восприятию и пониманию другого человека.

Социальная работа рассматривает социальную коммуникацию не только как часть процесса общения, но и как специфическую технологию социальной работы.

Подчеркивая факт того, что при использовании технологии социальной коммуникации важно соблюдать профессиональную этику – это совокупность абстрактных морально-нравственных правил поведения и установок, представляющих собой эталоны, на которые ориентируется работник, принимая решения и действуя в конкретной практической ситуации. Основной целью профессиональной этики является обеспечение социально-одобряемого содержания и сущности профессиональной деятельности [2, с. 13].

В целом, главная задача профессиональной этики в профессиональной социальной работе – это воздействие на характер и результаты общения, которые способствуют повышению его эффективности и гуманности, а так же возрастанию авторитета социальных служб. Помимо этого специалист по социальной работе становится носителем высоких идеалов и ценностей, реализующий свои важные ориентации и нравственные убеждения при контакте с получателем социальных услуг [4, с. 57].

Сложная взаимосвязь социальной коммуникации как элемента общения, как специальной технологии социальной работы, связанной с профессиональной этикой, и обусловленной развитием нравственно-этического аспекта стало основной проблемой нашей работы.

Теоретическое содержание заключается в том, что технология социальной коммуникации напрямую зависит от профессиональной этики, так как она обозначает вид профессиональной морали, которая представляет собой кодекс поведения, обеспечивающий нравственный характер взаимоотношений между специалистом по социальной работе и получателем социальных услуг, вытекающих из тре-

бований к профессиональной деятельности, а также к профессиональной компетентности.

Объектом проведенного исследования стала социальная коммуникация в социальной работе как специальная технология. Предметом – компоненты социальной коммуникации в социальной работе.

Также нами была адаптирована и апробирована авторская методика исследования, составленной на основе научных трудов С.В. Росляковой, Г.П. Медведевой, Е.С. Протанской.

Отметим, что исследование было проведено на базе Государственного учреждения «Центр психолого-педагогической помощи «Доверие» Забайкальского края, а его результаты исследования можно применять в деятельности специалистов по социальной работе и в образовательном процессе.

Исследование проводилось в два этапа:

На первом этапе респондентам была предложена анкета, направленная на оценку реализации технологии социальной коммуникации в профессиональной деятельности специалистов по социальной работе.

На втором этапе был использован метод экспертных оценок, для того чтобы уточнить особенности нравственно-этического аспекта социальной коммуникации у профессионалов.

Анализируя все показатели, мы можем сделать выводы: специалисты прочно владеют теоретическими знаниями таких аспектов социальной работы, как профессиональная этика, технология социальной коммуникации, нравственные принципы (90% респондентов). При этом распространенный вид общения с получателем социальных услуг является деловой, поскольку он более официальный, ориентированный на решение и достижение поставленных задач (65% респондентов). Основная особенность делового вида общения заключается в подчинении участников определенным правилам и ограничениям (78% респондентов). Участники должны соблюдать критерии в зависимости от ситуации общения, это может быть, пунктуальность, конфиденциальность, доброжелательность, приветливость, любезность, внимание к окружающим, официальный и опрятный внешний вид, грамотность речи (100% по данным экспертного опроса).

Специалисты по социальной работе чаще всего в процессе социальной коммуникации используют демократический стиль общения, поскольку он предполагает равноправное участие собеседников, сотрудничество, уважение, доверие, оптимизм. При использовании демократического стиля методами воздействия выступают: просьба, рекомендации и убеждения (95% респондентов).

Основными коммуникативными барьерами в деятельности специалистов являются: фонетический (слишком тихая речь, глотание слов), барьер отношений (чувство недоверия, попытка задавить авторитетом), барьер отрицательных эмоций (негативное эмоциональное состояние), логический барьер (логика общения является непонятной и неверной) (57% респондентов).

Результативность использования технологии социальной коммуникации во многом зависит от простоты донесения информации до получателя социальных услуг и от последующей обработки этой информации. Краткая, структурированная информация ее быстрая и качественная обработка, способствуют предотвращению возникновению коммуникативных барьеров.

Наибольшее значение для специалистов по социальной работе ГУ ЦППН «Доверие» Забайкальского края, имеют такие этические принципы, как принцип соблюдения норм профессиональной этики, правил делового поведения и общения, принцип личной ответственности за результаты своей деятельности, принцип принятия получателя социальных услуг таким, каков он есть, а так же принцип доброжелательности (90% респондентов).

Специалисты по социальной работе оценивают использование нравственных принципов, которые относятся к технологии социальной коммуникации на 90 баллов – отлично. Они отмечают, что значимость применения нравственных принципов заключается в том, что коммуникация становится более официальной, корректной, тактичной, сосредоточенной. Благодаря нравственным принципам специалист в полной мере может реализовать свой профессиональный долг. Гармония между профессиональным долгом и личными потребностями специалиста способствует профилактике профессионального выгорания. Технология социальной коммуникации с соблюдением нравственных принципов помогает легко расположить получателя социальных услуг к диалогу, правильно выстроить дальнейшие действия, ответственно отнестись к каждому шагу работы, а также к информации, с которой делится получатель социальных услуг и которую преподносит специалист, четко выполнять свои профессиональные обязанности.

Таким образом, нами был получен материал, анализ которого позволил заключить, что целью коммуникационного процесса в социальной работе является обмен информацией для выявления и решения проблем, содействие созданию стратегий деятельности, направленных на улучшение качества человеческой жизни [4, с. 254]. Для достижения данной цели необходимо придерживаться в деятельности особых норм и этических принципов. В них отражаются основные требования и критерии поведения и действий специалиста по социальной работе, которые основываются на специфических условиях и содержанием труда.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Адамьянц Т.З.* Социальные коммуникации: учебник для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Юрайт, 2022. – 200 с.
2. *Алаева И.А.* Профессиональная этика в социальной работе: особенности и стандарты, регулирующие морально нравственные принципы работника / И.А. Алаева, Н.В. Романова // Форум молодых ученых. – 2019. – Т. 11. – № 49. – С. 11-14.
3. *Лысцова Н.А.* Развитие коммуникативных навыков у специалистов по социальной работе / Н.А. Лысцова, Н.В. Каменова // Гуманитарные и социальные проблемы развития регионов Сибири. – 2014. – Т. 1. – № 7. – С. 133-136.
4. *Медведева Г.П.* Этические основы социальной работы: учебник и практикум для среднего профессионального образования. – Москва: Юрайт, 2022. – 443 с.
5. *Никитин В.А.* Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учебное пособие. – Москва: МПСИ, 2002. – 236 с.

SOCIAL COMMUNICATION: MORAL AND ETHICAL ASPECT

ZHILYAEVA Marianna Sergeevna

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

ANKUSHEVA Ksenia Yurievna

Undergraduate Student

Trans-Baikal State University

Chita, Russia

The article presents the results of the study and outlines the directions of development of social communication in professional social work, and also focuses on the need to develop the moral and ethical aspect of social communication in the professional activities of social work specialists.

Keywords: social communication, professional ethics, ethical principles, social work specialist, recipient of social services.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ И АМБИВАЛЕНТНЫЕ ЭМОЦИИ

ЖУКОВА Ирина Александровна

психолог, психолог-консультант, независимый исследователь

г. Москва, Россия

Толерантность к неопределенности как черта, связанная с психологической адаптивностью, активно изучается современной психологией. Эмоциональная амбивалентность, по мнению ряда исследователей, может быть связана с толерантностью к неопределенности. Однако эмпирически эта связь не изучалась, кроме того, существуют методологические проблемы исследования амбивалентности. Ответить на вопрос о связи или ее отсутствии между толерантностью к неопределенности и эмоциональной амбивалентностью предстоит в будущем.

Ключевые слова: толерантность к неопределенности, толерантность к двойственности, эмоциональная амбивалентность, психодиагностика.

Практическая психология ищет способы помочь человеку жить более счастливой и гармоничной жизнью. Основу для понимания психических механизмов можно обнаружить в открытиях научной психологии, которая исследует связи личностных качеств и раскрывает особенности динамики психических процессов.

Толерантность к неопределенности является достаточно изученной, однако в настоящее время продолжает быть популярной темой для исследовательской работы, так как не исчерпаны потенциальные возможности объяснить через эту черту ряд явлений, в том числе, важных для работы практического психолога.

В практической психологии принятие неопределенности относится к совладательным стратегиям, которые снижают деструктивный стресс и помогают найти оптимальный способ действия [6], а высокий уровень непереносимости неопределенности связывается с таким когнитивным искажением, как «черно-белое мышление» и непереносимостью отрицательных эмоций как психологическим затруднением [3]. Существуют данные, подтверждающие, что субъективное переживание неопределенности нарастает во время стресса [2], оказывается в позитивной корреляционной связи с тревожностью и депрессивными проявлениями [10], избеганием и сверхбдительностью [5].

Смысловое поле взаимодействия человека с неопределенностью оказывается шире и включает в себя ряд смежных психологических понятий. Наряду с толерантностью к неопределенности [2], в нем существуют непереносимость неопределенности [10], непереносимость двусмысленности, толерантность к неизвестности [4], нетерпимость к когнитивной двойственности, стремление к однозначности и ряд других [9].

А.Г. Матушанская и Б.С. Алишев отмечают, что психологическая наука пошла по пути исследования когнитивной составляющей восприятия неопределенности, однако в ранних работах, наследовавших психоанализу как ведущей в то время психологической теории, проводились параллели с эмоциональными состояниями. Так, Э. Френкель-Бунсвик полагала, что толерантность к двойственности является «познавательной составляющей амбивалентных эмоций». Выдвигались предположения о том, что оба психологических проявления могут быть аспектами одного и того же базового качества. Однако психодиагностических и статистических исследований не было или было крайне мало, что не позволило четко ответить на вопрос о связи или независимости когнитивной переносимости двойственности и эмоциональной амбивалентности. А.Г. Матушанская и Б.С. Алишев полагают, что можно выделить понятие «отрицание эмоциональной амбивалентности», то есть неумение выдерживать противоречивые, разнонаправленные по заряду эмоции, но это эмоциональное проявление может быть независимым и в корне различным с интолерантностью к когнитивной неопределенности [4].

М.А. Шестова полагает, что многие проблемы берут начало в концепции Э. Френкель-Бунсвик, которая не различала неопределенность и двойственность. По настоящее время некоторые исследования взаимодействия с неопределенностью смешивают разные явления когнитивного, эмоционального и поведенческого уровня, но для современной психологии необходимо выделять более точные и конкретные понятия [8].

Эмоциональная амбивалентность – термин, который присутствует в психологической научной литературе, однако к нему при-

бегают достаточно редко, так как соответствующая тематика поднимается не часто. Зарубежные методики для измерения эмоциональной амбивалентности на русский язык не переводились. Амбивалентность чувств и эмоций – обороты, к которым часто прибегают культурологи и литературоведы для описания переживаний героев. Зарубежные публикации на тему эмоциональной амбивалентности в настоящее время присутствуют, наиболее частые тематики исследований связаны с отношениями в трудовых коллективах, процессами принятия решений, установочной (аттитюдной) амбивалентностью.

Для психологов-практиков термин «эмоциональная амбивалентность» более часто употребим в силу характера затруднений клиентов, а также способа объяснения терапевтом происходящих с клиентами процессов. Наряду с ним в популяризаторской психологии используется также оборот «смешанные чувства» и «противоречивые чувства». Психологи-консультанты достаточно часто сталкиваются со смешанными чувствами, в основном, в двух случаях: а) когда клиент временно испытывает отрицательные эмоции к человеку, к которому в целом сложилось хорошее отношение (случаи конфликта, обиды на партнера и т. п.), б) низкой эмоциональной компетентности клиента, когда есть затруднения с пониманием собственных эмоций и феномена «спутанности эмоций».

Амбивалентность в ряде психологических концепций рассматривается как явление деструктивное и кризисное, особенно в психоанализе, где вслед за З. Фрейдом она считается результатом неосознанного столкновения двух противоположно заряженных влечений в бессознательном [1]. Однако амбивалентность обсуждается и в позитивном ключе: умение выдерживать временные отрицательные чувства к партнеру служит основой здоровых длительных отношений, позволяет уравнивать те проявления, которые могли бы превратиться в пограничный раскачивающийся «маятник чувств» [7]. Умение справляться со сложными противоречивыми чувствами можно объяснить через концепцию «эмоциональной креативности», предложенную Дж. Эвериллом. Согласно его

представлениям, в качестве продукта творческой активности выступают эмоциональные реакции, которые оказываются непростыми для переживающего, и должны быть творчески сконструированы [4].

Сложности исследования эмоциональной амбивалентности Т.Н. Зелинская связывает с методологическими проблемами психологии: психодиагностические инструменты устроены так, что противоположные полюсы статистически усредняются, а значение придается только наиболее выраженным показателям [1].

О.В. Митина и И.В. Плужников высказывают созвучную точку зрения: существующие методы измерений плохо взаимодействуют с амбивалентностью по причине «усреднения», а показатели, оказавшиеся близко к нулю – не считаются. Авторы предлагают рассматривать вопросы изучения и измерения амбивалентности как отдельное направление исследований в психологии, требующее, в том числе, и отдельных математических процедур [5].

Таким образом, толерантность к неопределенности и амбивалентность эмоций – два

психологических понятия, которые объясняют отдельные аспекты психологической динамики. Они связаны, с одной стороны, с психологическим благополучием, с другой – со стрессом и кризисными состояниями. Толерантность к неопределенности предполагает умение выдерживать ситуации, в которых нет очевидного ответа на вопросы и четкого образа действия, ее высокие показатели коррелируют с параметрами психологической устойчивости. Эмоциональная амбивалентность как феномен, при котором человек испытывает одновременно или попеременно контрастные эмоции, описывается и в позитивном и в негативном ключе. С одной стороны, умение выдерживать такие эмоции относится к признакам душевного здоровья, с другой – их наличие может говорить о внутреннем конфликте, кризисе. По мнению ряда исследователей, эмоциональная амбивалентность может быть связана с толерантностью к неопределенности. Однако подтверждение этой связи и выявление ее характера еще только предстоит проверить на практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Зелинская Т.Н.* Экспликация содержания понятия амбивалентности в психологии // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2013. – № 2(30). – С. 211-221.
2. *Корнилова Т.В.* Черты эмоционального интеллекта (по TEIQue) как предикторы стилевой регуляции принятия решений // Психологический журнал. – 2023. – Т. 44. – № 4. – С. 72-82.
3. *Лихи Р.* Техники когнитивной психотерапии. – СПб.: Питер, 2019. – 656 с.
4. *Матушанская А.Г., Алишев Б.С.* Толерантность к неопределенности и смежные психологические конструкты когнитивной психологии // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2011. – № 5(153). – С. 25-33.
5. *Митина О.В., Плужников И.В.* Буриданов осел между молотом и наковальней: операционализация и способы измерения амбивалентности в науках о человеке и обществе (Часть 1) // Психологические исследования. – 2017. – Т. 10. – № 51. – С. 11.
6. *Сунгур М.З.* Принятие неопределенности: управление тревогой и беспокойством в дни пандемии. – СПб.: Наука и Техника, 2022. – 192 с.
7. *Федосова А.Л.* О добрых и недобрых лицах, о любви и границах. – СПб.: Центр гуманитарных инициатив, 2018. – 160 с.
8. *Шестова М.А.* Связи эмоциональной сферы и толерантности к неопределенности с продуктивными стратегиями принятия решений // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. Серия «Психолого-педагогические науки». – 2021. – Т. 18. – № 3. – С. 145-156.
9. *Ясин М.И.* Концепция когнитивной закрытости: история и смежные понятия // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социология. – 2020. – Т. 26. – № 1. – С. 174-181.
10. *Carleton R.N. et al.* Increasingly certain about uncertainty: Intolerance of uncertainty across anxiety and depression // Journal of anxiety disorders. – 2012. – Т. 26. – №. 3. – С. 468-479.

TOLERANCE OF UNCERTAINTY AND AMBIVALENT EMOTIONS

ZHUKOVA Irina Aleksandrovna

Psychologist, Consulting Psychologist, Independent Researcher
Moscow, Russia

Tolerance of uncertainty as a trait associated with psychological adaptability is actively studied by modern psychology. Emotional ambivalence, according to a number of researchers, may be associated with tolerance of uncertainty. However, this relationship has not been studied empirically, and there are methodological problems in studying ambivalence. The question of the relationship or lack thereof between tolerance of uncertainty and emotional ambivalence could be answered in the future.

Keywords: tolerance of uncertainty, tolerance of ambiguity, emotional ambivalence, psychodiagnostics.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ У ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗЛИЧНЫХ ПРОФЕССИЙ

КРУГЛИКОВА Алина Васильевна

магистрант

Институт «Таврическая академия»

ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»
г. Симферополь, Россия

В статье рассматриваются теоретические основы представлений о теории принятия решений, а также представлено исследование особенностей проявления принятия решений у представителей различных профессий.

Ключевые слова: теория принятия решений, принятие решения, классификация ситуаций принятия решений, исследование принятия решений, специалисты различных профессий.

Основное изложение материала. Принятие решения – это ключевой процесс, затрагивающий все уровни переработки информации индивидом, и группами индивидов. Данная проблема является многосторонней, поскольку она затрагивает следующие аспекты: физиологический, психологический, кибернетический и другие. Психологическая сторона рассматриваемой проблемы в большей степени связана с анализом значимости и функции процессов питания решения в системе направленной сознательной деятельности индивида [5].

Для процедуры принятия решений характерна следующая особенность:

- осуществление процесса психического отражения, имеющего три формы;
- осуществление процесса психической

регуляции, имеющий три уровня: сенсорно-перцептивный процесс, представления и речемыслительные процессы.

Данные процессы являются объектами современных исследований П.К. Анохин отмечал, что человек принимает решение в два этапа:

- первым этапом является информационная подготовка решения;
- вторым этапом выступает непосредственно принятие решения [1].

Существует множество классификаций ситуаций принятия решений, однако многие из них освещают общие аспекты, такие как:

- глобальные характеристики ситуаций;
- описание информационной подготовки;
- особенности условий процесса принятия решений на этапе «предрешиения».

Связано это с тем, что по своему общему

толкованию, принятие решений выступает в качестве формирования целенаправленного алгоритма действий с целью получения необходимого результата на основе изменения некоторой информации о первоначальной ситуации [2].

В соответствии с классификацией В.В. Дружинина и Д.А. Конторова информационные решения представлены принятием решения на перцептивно-опознавательном уровне, в свою очередь к числу оперативных решений следует отнести выработку механизма действия в ходе выполнения оперативных задач.

Информационная подготовка представлена:

1. Поиском, обозначением, классификацией и обобщением сведений касательно проблемной ситуации.

2. Формирование «текущих» образов или операционных концептуальных моделей.

Принятие решений определяется следующим:

– постановкой предварительных «образцовых гипотез»;

– соотношением концептуальных моделей с образцами и произведение оценки их сходства;

– корректировка моделей, сопоставление выдвинутых изначально гипотез с реальными результатами;

– осуществление выбора «образцовой гипотезы» или формирование принципа и плана действий [3].

Следовательно, значимым психологическим фактором укрепления перцептивного образа и поисковых операций, обуславливающих его, выступает активная аналитико-синтетическая деятельность, сопровождающаяся выделением различных признаков объекта в соответствии с фазами процесса.

Нами было проведено исследование особенностей принятия решений у представителей различных профессий. В исследовании приняли участие 81 человек, которые на основании профессиональной принадлежности были разделены на три неравные группы, возраст от 25 до 35 лет. Группу «Социальные работники» составили специалисты по социальной работе ГБУ РК ЦСССДМ Симферопольского, Сакского, Бахчисарайского и Евпаторийского районов Республики Крым 41 человек: 6 мужчин в возрасте от 25 до 35 лет (средний возраст – 33,1 лет) и 35 женщин возрастом 25-35 лет (средний возраст – 32,4 года). В группе «Ветеринары» представлены 20 ветеринарных врачей, работающих в Джанкойском и Краснопереконском районных ветеринарных лечебно-профилактических центрах, Феодосийском городском ветеринарном лечебно-профилактическом центре и Крымском ветеринарном центре г. Симферополь, среди которых 4 мужчины в возрасте от 24 до 32 лет (средний возраст – 26,5 лет) и 16 женщин возрастом 21-31 год (средний возраст – 23,4 года). В группу «Бухгалтеры» вошли 20 работников бухгалтерии Симферопольского, Феодосийского и Евпаторийского отделений РНКБ: 3 мужчины в возрасте от 27 до 35 лет (средний возраст – 32,3 года) и 17 женщин возрастом 25-35 лет (средний возраст – 31,4 лет).

В исследовании был использован «Мельбурнский опросник принятия решений» (МОПР) [4, с. 76]. Математический метод анализа: Н-критерий Крускала-Уоллиса.

По данным методики МОПР составлен график среднегрупповых показателей по шкалам для представителей трех групп (см. рисунок 1).

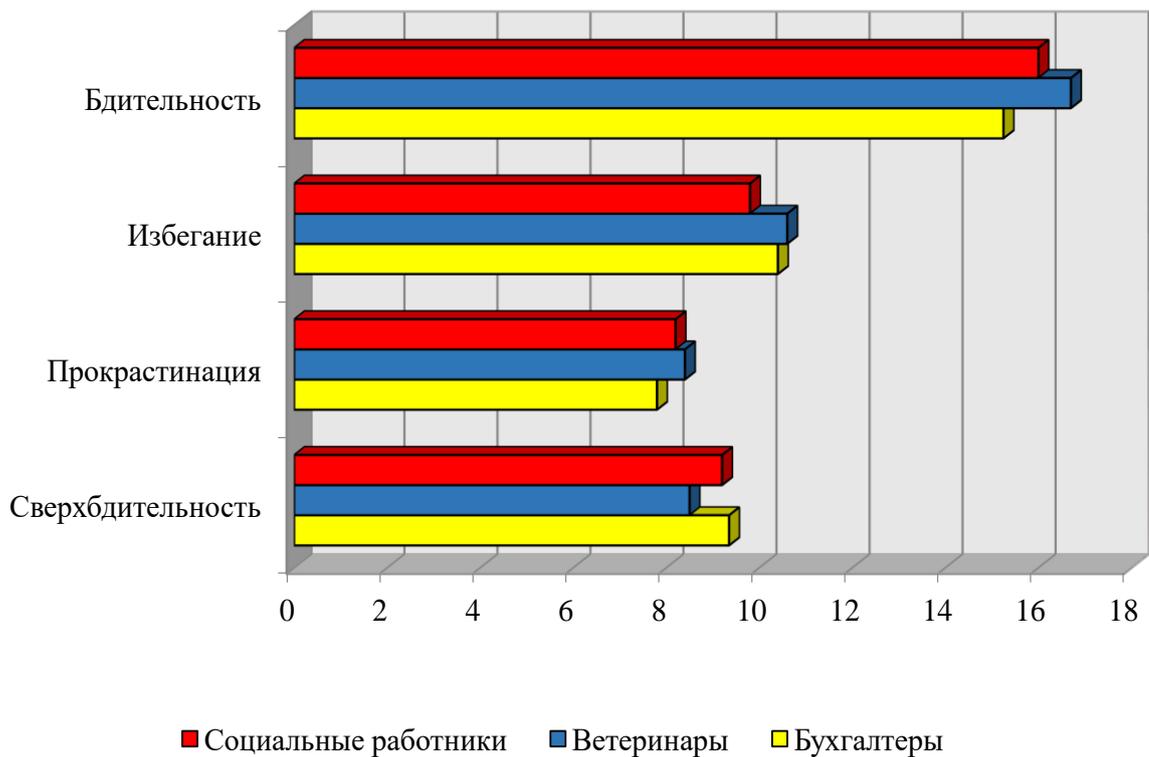


Рисунок 1. Гистограмма средних внутригрупповых значений показателей индивидуального стиля принятия решений испытуемых (по данным методики «Мельбурнский опросник принятия решений»)

По результатам проведенного исследования нами не было выявлено статистически достоверных различий у представителей трех групп по исследуемым показателям ($p > 0,05$). При этом для опрошенных представителей трех профессий ведущим индивидуальным стилем в принятии решения является свойство бдительности, характеризующееся авторами ме-

тодики как единственная позитивная стратегия. Процесс принятия решения включает в себя определение целей и задач, поиск информации по проблеме, анализ возможных альтернатив, итоговая оценка перед выбором. При этом совладание с неопределенностью осуществляется посредством обдумывания альтернатив, исключая интуицию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анохин П.К. Принятие решения в психологии. – М.: Наука, 1974. – 315 с.
2. Брюхова Н.Г. Влияние самопонимания на принятие решений юношами и девушками: дис. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2007. – 155 с.
3. Дружинин В.Н. Современная психология: Справочное руководство. – М.: Инфра-М, 1999. – 688 с.
4. Корнилова Т.В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация. – М.: Психологические исследования, 2013. – Т. 6, № 31. – 4 с.
5. Kustubayeva A., Panganiban A.R., Matthews G. Affective biases in information search during tactical decision-making // Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society 54th Annual Meeting. San Francisco, USA, October, 2010. P. 1057-106.

AN EMPIRICAL STUDY OF THE FEATURES OF DECISION-MAKING AMONG REPRESENTATIVES OF VARIOUS PROFESSIONS

KRUGLIKOVA Alina Vasilyevna

Undergraduate Student
Institute «Taurida Academy»
Crimean Federal University named after V.I. Vernadsky
Simferopol, Russia

The article discusses the theoretical foundations of ideas about the theory of decision-making, and also presents a study of the peculiarities of the manifestation of decision-making among representatives of various professions.

Keywords: decision-making theory, decision-making, classification of decision-making situations, decision-making research, specialists of various professions.

ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЛИДЕРСТВА

НЕЧАЕВА Дарья Сергеевна

студент

ЮМАШЕВА Татьяна Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедры истории
Балашовский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Саратовский национальный
исследовательский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского»
г. Балашов, Россия

В статье дан краткий анализ основных подходов к изучению феномена лидерства. Представлена характеристика личностных качеств лидера и их особенности. Отмечена значимая роль развития лидерских качеств у современной личности.

Ключевые слова: лидерство, подходы к изучению феномена лидерства, качества лидера, личность.

Современные молодые люди нацелены на активное погружение в социальное пространство взаимодействий, поиск эффективных стратегий предъявления себя миру, реализацию индивидуального потенциала. В процессе социального контактирования происходит дифференциация позиций: «подчинения» и «доминирования», которые определяются возможностями влияния на окружение и, в целом, на сферу деятельности субъектов взаимодействия. Иными словами, речь идет о выделении лидера/лидеров группы.

В научной практике проблему лидерства исследователи рассматривают с позиций трех ведущих подходов: подход с акцентом на личностные качества; подход с акцентом на пове-

денческие реакции; подход с акцентом на ситуативные факторы (М. Строджилл, О. Тид, К. Левин, Р. Блек, Г. Митчелл, Ф. Филдер, А.Л. Журавлев, И.А. Панарин, С.В. Сарычев, А.Л. Свенцицкий, И.Л. Логвинов и др.).

Подход, включающий в себя исследования личностных характеристик, качеств человека, центрует внимание на сформированности специфических особенностей личности способной к психологическому влиянию на коллектив. Основоположник данного подхода М. Строджилл полагал, что лидер должен обладать интеллектуальным превосходством над партнерами, ассертивным поведением, социальной динамичностью и выраженностью организаторских способностей.

Последователи данного направления в изучении феномена лидерства обосновали выделение ведущих групп качеств, свойственных лидеру: физические (внешняя привлекательность, харизматичность, личный магнетизм при взаимодействии); психологические (активность, агрессивность, амбициозность, стремление к доминированию и др.); когнитивные (интеллект, гибкость мышления, абнотивность, остроумие, креативность и др.); личностные (свободное коммуницирование, эмпатия, ответственность, склонность к риску, порядочность и др.).

Необходимо акцентировать внимание на том, что в научной практике не существует детализированной универсальной классификации личностных качеств лидера, как субъекта социально-психологических взаимодействий. В то же время, следует отметить, что общий вектор социально-психологических характеристик лидера можно обнаружить во многих исследованиях ученых. Так, в исследовании И.А. Панарина отмечается, что лидер обладает целым конструктом качеств, которые определяют его доминирующее положение в группе. Ученый относил к значимым чертам лидерства: социальную и личностную ответственность, мобильность, активную жизненную позицию, мотивацию достижений [3].

Исследовательница Г.В. Старкова полагает, что важными показателями для проявления лидерства выступают: организаторские способности, просоциальные и духовно-нравственные ориентиры. Речь идет о том, что лидер должен уметь находить общий вектор соприкосновений с коллективом, обладать убедительной аргументацией, обладать ресурсом «внутреннего лидерства», когда личность ориентирована на постоянную самоорганизацию, движение к саморазвитию [5].

На наш взгляд, лидерские качества основываются на возможностях продемонстрировать окружающим свою компетентность в решении общей задачи, умении сохранять психологическую стабильность в ситуации неопределенности или кризиса. Безусловным моментом, выступает также потребность в объединении людей вокруг себя, умения действовать коллективно и учитывать вклад каждого из партнеров в процессе достижения общей цели.

Одним из ведущих инициаторов поведен-

ческого подхода в исследовании лидерства является К. Левин. Его концепция поля, освещающая деятельные акты личности в процессе продвижения своих устремлений, достижения целей, центрировал внимание в фокусе действия личности. Ученый полагал, что конструкт интеракций лидера формируется из общих способностей к волевой саморегуляции, организаторских способностей, деятельной активности человека.

Последователи поведенческого подхода в сфере изучения лидерства отмечают важность выбора стилей взаимодействия с группой, использования стратегий, которые способствуют эффективизации процесса взаимодействия и ориентированы на успешное достижение в рамках совместной работы общей цели.

В исследовании С.В. Сарычева, И.Н. Логвинова отмечается, что лидерство стимулирует объединение людей для достижения общей цели, выполнения конкретной миссии группы. Примером для подобных проявлений выступают молодежные движения, сообщества. Вне всякого сомнения, любые объединения сопряжены с иерархией соподчиненности субъектов группы, где лидирующую позицию занимает личность, которая принята большинством [4, с. 119-123].

Сходную точку зрения можно обнаружить в исследовании С.В. Жолудевой, К.О. Пуголовой, в котором указывается, что самоорганизация личности, внутренней настрой на конструктивное взаимодействие, социальная активность и деятельная компетентность выступают определяющими показателями лидерства. По мнению ученых, триггером для подкрепления лидерского действия молодежи выступает возможность включений в систему самоуправления еще на рубеже обучения в образовательных организациях [2, с. 43-47].

Базовые исследования ситуативного подхода изучения проблемы лидерства были представлены исследователями П. Херси и К. Бланшард. Научные идеи исследователей фокусировались в области ситуативных факторов, которые стимулируют проявления лидерского начала в личности. Ученые отмечали, что бытийные ситуации, связанные с неопределенностью или выраженным кризисом, могут выступать в эксклюзивной позиции для определенных субъектов.

Иными словами, личность, которая имеет внутренний ресурс лидерства, попадая в специфические обстоятельства, требующие определения доминирующей личности, могут выйти из привычной зоны комфорта и выступить организатором и направляющим процесса действия для всей группы. Последователи данного подхода детализовали стили возможного реагирования лидера: указывающий, убеждающий, участвующий, делегирующий.

В исследовании группы ученых В.Ж. Есиргеповой, Г.К. Бижановой, А.А. Альжановой, Л.К. Сомтемировой указывается, что ситуа-

тивные факторы могут активно стимулировать личность на проявление своей активности/пассивности. Фактически речь идет о том, что личность в срочном режиме определяет для себя траекторию действия, исходя из собственной ресурсности [1, с. 74-76].

Завершая краткий аналитический обзор проблемы лидерства, представленного в ведущих подходах исследователей, можно констатировать, что данный феномен имеет сложную систему проявлений и характеризуется выраженным влиянием не только на линии развития самой личности лидера, но и на маршрут достижений целой группы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Есиргепова В.Ж.* Особенности формирования лидерских качеств у подростков / В.Ж. Есиргепова, Г.К. Бижанова, А.А. Альжанова, Л.К. Сомтемирова // Образование: традиции и инновации: материалы X Международной научно-практической конференции. – Прага: Изд-во World Press s.r.o., 2016. – С. 74-76.
2. *Жолудева С.В.* Формирование в подростковом возрасте лидерских качеств посредством системы ученического самоуправления [Текст] / С.В. Жолудева, К.О. Пуголовкина // Материалы VIII Международной научно-практической конференции, «Научное пространство Европы», 2014. – Польша: Пшемьсль, 2014. – С. 43-47.
3. *Панарин И.А.* Психология социальной ответственности лидеров молодежных движений: автореф. дис. ... докт. психол. наук. – М., 2010. – 45 с.
4. *Сарычев С.В., Логвинов И.Н.* Специфическое лидерство как социально-психологический механизм формирования надежности молодежных групп // Практическая психология: проблемы и перспективы: Материалы международной научно-практической конференции, Воронеж: 2008 г. – Воронеж, 2008. – С. 119-123.
5. *Старкова Г.В.* Сущность и показатели сформированности лидерских качеств старшеклассников // КиберЛенинка: научная электронная библиотека 2012. – URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-pokazateli-sformirovannosti-liderskih-kachestv-starsheklassnikov?ysclid=llg12erxnn181766887> (дата обращения: 10.10.2023).

APPROACHES TO THE STUDY OF LEADERSHIP

NECHAYEVA Daria Sergeevna
Student

YUMASHEVA Tatyana Aleksandrovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Head of the Department of History
Balashov Institute branch of the Saratov State University
Balashov, Russia

The paper gives a brief analysis of the main approaches to studying the phenomenon of leadership. The characteristic of the personal qualities of a leader and their specific features are presented. The significant role of the development of leadership qualities in a modern personality is noted.

Keywords: leadership, approaches to studying the phenomenon of leadership, qualities of a leader, personality.

УДК 37

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМФОРТНОСТЬ СТУДЕНТОВ. ТИПОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИТУАЦИЙ

ПОНИКАРОВА Валентина Николаевна

кандидат психологических наук, доцент, доцент
ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»
г. Череповец, Россия

В статье рассматриваются вопросы психологической комфортности студентов. Автор предлагает типологию образовательных ситуаций с точки зрения комфортности – дискомфорта студентов. Автор рассматривает критерии оценки комфортности ситуаций, выделяя общие особенности для студентов педагогических и непедагогических специальностей.

Ключевые слова: психологическая комфортность, элективный курс, образовательная ситуация, критерии оценки.

Под психологической комфортностью нами понимается состояние, возникающие в процессе жизнедеятельности личности, которое указывает на состояние радости, удовольствия, удовлетворения [4, с. 205].

Для изучения психологической комфортности студентов автором использован опросник «Выявление психического и физического дискомфорта» (по В.Н. Поникаровой). Студентам предлагалось оценить типичные ситуации, которые возникают в процессе обучения: слушание лекции, участие в семинаре, защита проекта и т. д. [2, с. 25].

Первичное обследование было проведено в 2022–2023 уч. г.

Повторное изучение психологической комфортности студентов было проведено в 2023–2024 уч. г. у слушателей элективных курсов PROкопинги (студенты непедагогических специальностей, 20 студентов) и PROвыгорание (студенты педагогических специальностей, 20 студентов). В целом объем выборки составил 60 студентов (генеральная совокупность), из них – 40 студентов, которые прошли все этапы исследования.

Исследование состояло из нескольких этапов.

На первом этапе студентам предлагалось выбрать из 23 образовательных ситуаций выбрать 10 наиболее для них значимых. На втором этапе студенты оценивали комфортность – дискомфортность каждой ситуации по пяти-

балльной шкале, где 1 балл соответствует ситуации, которая является полностью комфортной, а оценка в 5 баллов – ситуации, которая является дискомфортной. На третьем этапе студенты выбирали три наиболее комфортных и три наиболее дискомфортных ситуаций и давали их характеристику по ряду критериев.

Результаты первого этапа показали, что студенты выбрали следующие ситуации: слушание лекции, работа на семинаре, сдача зачета, сдача экзамена, написание контрольной работы, защита дипломного проекта, выполнение лабораторной работы, выполнение теста, общение с преподавателем (преподавателями), общение с однокашниками.

На втором этапе студенты провели ранжирование выбранных ситуаций. Наиболее комфортными ситуациями для студентов педагогических специальностей явились слушание лекции, работа на семинаре, сдача зачета; наименее комфортными ситуациями стали: сдача экзамена, выполнение теста, общение с преподавателем (преподавателями).

Для студентов непедагогических специальностей наиболее комфортными явились такие ситуации, как: слушание лекции, работа на семинаре, сдача зачета; наименее комфортными ситуациями стали: сдача экзамена, написание контрольной работы, общение с преподавателем (преподавателями).

Сравнение двух выборок с использованием коэффициента Спирмена показало нали-

чие прямой положительной корреляции ($r = 9,49$ значимо при $p \leq 0,01$).

Наибольшее количество студентов выбрали такие оценки, как Ситуация вызывает частичный дискомфорт (45% и 50% испытуемых), а также Ситуация время от времени вызывает выраженный дискомфорт (60% и 55% студентов).

Сравнение двух выборок с использованием коэффициента Пирсона хи-квадрат показало наличие статистически значимых различий ($\chi^2 = 9,49$ значимо при $p \leq 0,05$) на уровне тенденции.

На третьем этапе, как уже отмечалось, студенты выбирали три наиболее комфортных и три наиболее дискомфортных ситуаций и давали их характеристику по ряду критериев. Такими критериями выступили: характеристика ситуации, ведущий копинг-скиллз, ведущая копинг-техника, ведущее психическое состояние, предпочитаемой эго-состояние.

Для студентов педагогических специальностей комфортные ситуации характеризуются преимущественно как вызывающие информационные перегрузки; разрешаются преимущественно с использованием Hard coping, ведущей копинг-тактикой является Compromise, ситуация вызывает чаще состояние функциональной расслабленности, наиболее частое эго-состояние – взрослый.

Дискомфортные ситуации характеризуются вызывающие повышенные физические и эмоциональные нагрузки; разрешаются преимущественно с использованием Life coping, ведущей копинг-тактикой является Cooperation, ситуация вызывает чаще состояние функционального торможения, наиболее частое эго-состояние – взрослый [3, с. 27].

Для студентов непедагогических специальностей комфортные ситуации характеризуются преимущественно как вызывающие

информационные перегрузки; разрешаются преимущественно с использованием Hard coping, ведущей копинг-тактикой является Compromise, ситуация вызывает чаще состояние аффективного возбуждения, наиболее частое эго-состояние – ребенок.

Дискомфортные ситуации характеризуются тоже преимущественно как вызывающие информационные перегрузки; разрешаются преимущественно с использованием Life coping, ведущей копинг-тактикой является Compromise и Confrontation, ситуация вызывает чаще состояние аффективного возбуждения, наиболее частое эго-состояние – взрослый.

Таким образом, можно отметить довольно общие тенденции для студентов разных специальностей.

Для комфортных ситуаций наиболее характерными явились разнонаправленные векторы общения, тогда как для дискомфортных ситуаций ведущим является вектор «студенты – преподаватель (преподаватели)».

В целом, комфортные ситуации оцениваются студентами как вызывающие информационные перегрузки, разрешаются с использованием Hard coping (условно эффективный), ведущей копинг-тактикой является Compromise, ситуация вызывает чаще состояние функциональной расслабленности, наиболее частое эго-состояние – взрослый.

Дискомфортные ситуации в целом характеризуются студентами доминированием негативных эмоций и переживаний, для их разрешения используется Life coping (недостаточно эффективный), ведущей копинг-тактикой является Compromise, наиболее частым эго-состоянием – взрослый.

На основании полученных данных нами был доработан материал элективных курсов, разработано содержание тренинговых занятий [1, с. 98].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Поникарова В.Н. Общеуниверситетский курс как ресурс формирования копинг-поведения // Лучшая научно-исследовательская работа. Сборник научных трудов по материалам III Международного научно-исследовательского конкурса (г.-к. Анапа, 05 декабря 2022 г.). – Анапа: Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО, 2022 – С. 98-105.
2. Поникарова В.Н. Педагогика копинг-поведения. Элективный курс: учебное пособие / под ред. В.Н. Поникаровой. – Курск, ЗАО «Университетская книга», 2023. – 251 с.

3. Поникарова В.Н. Профилактика профессионального выгорания педагогов. Элективный курс: учебное пособие / под ред. В.Н. Поникаровой.– Курск, ЗАО «Университетская книга», 2023. – 135 с.
4. Поникарова В.Н. Психологическая комфортность студентов // Мировая наука. – № 2(71). – 2023 – С. 205-208.

PSYCHOLOGICAL COMFORT OF STUDENTS. TYPOLOGY OF EDUCATIONAL SITUATIONS

PONIKAROVA Valentina Nikolaevna

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor
Cherepovets State University
Cherepovets, Russia

The article discusses issues of psychological comfort of students. The author offers a typology of educational situations from the point of view of comfort - discomfort of students. The author examines the criteria for assessing the comfort of situations, highlighting common features for students of pedagogical and non-teaching specialties.

Keywords: psychological comfort, elective course, educational situation, assessment criteria.

СОЦИОЛОГИЯ

КОМПЛЕКСНАЯ ПОДДЕРЖКА МОЛОДЫХ СЕМЕЙ КАК ОБЪЕКТ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

СКЛЯРОВА Екатерина Александровна

преподаватель, факультет СПО

ВОЛКОВА Екатерина Владимировна

преподаватель, факультет СПО

Старооскольский филиал ФГАОУ ВО «Белгородский государственный
национальный исследовательский университет»
г. Старый Оскол, Россия

Статья направлена на изучение понятия «молодая семья», раскрытие ее сущности и характеристик, выявление ведущих задач, регулирующих деятельность комплексной поддержки молодых семей как с нормативно-правовой точки зрения, так и в части практической реализации. В основе статьи так же рассмотрены ключевые проблемы российской молодой семьи.

Ключевые слова: молодая семья, концепция молодой семьи, нормативно-правовая основа комплексной поддержки молодой семьи.

Молодая семья – это семья в первые три года после заключения брака (в случае рождения детей – без ограничения продолжительности брака) при условии, что ни один из супругов не достиг 30-летнего возраста. В структуре семьи данной категории раз-

личают два ее вида – полная, благополучная семья и семья социального риска. К основным проблемам российской молодой семьи относятся: финансовые и жилищные трудности, кроме того, молодые супруги проходят определенные ступени социализации: получение образования, профессии, рабочего места; им необходим также период психологической адаптации к семейной жизни.

Особенности молодой семьи, определяют все важнейшие элементы ее жизнедеятельности: характер и структуру внутрисемейных отношений, репродуктивные ориентации, социальный потенциал, материальное положение, что в совокупности составляет социально-демографический и психологический портрет современной семьи данной категории. Таким образом, молодая семья в России в силу своей специфики нуждается в своевременной комплексной поддержке со стороны государства, выражающейся в социально-экономической и психологической помощи.

На современном этапе развития Российского общества реализация социально-биологических функций молодой семьи как социального института во многом зависит от ее статуса в государстве и от партнерских взаимоотношений с государственными органами. В отношении молодой семьи с государством можно констатировать стремление не к социальному иждивенчеству, а самостоятельности, поскольку более половины молодых семей выражают желание в получении кредитов на получение образования, приобретение жилья, земли и средств производства. В услугах по уходу и присмотру за детьми нуждается незначительная часть молодых супругов, что также свидетельствует о стремлении воспитывать детей самостоятельно.

Факт значительного потенциала современных молодых семей очевиден, но для его реализации в полной мере требуется существенная активизация действий по комплексной поддержке таких семей в решении жизненно важных для них проблем, стимулировании репродуктивного поведения молодых и помощи в воспитании детей.

Основные направления социальной поддержки молодой семьи отражены в Концепции государственной семейной политики по

становлению и стабилизации молодой семьи, которые включают осуществление адресной поддержки и гарантии в сфере занятости членов молодых семей, оказание социально – экономической помощи, совершенствование системы охраны репродуктивного здоровья, решение жилищных проблем молодых семей и оказание социально – психологической помощи молодым родителям.

Осуществляя комплексную поддержку молодой семье важно направлять усилия на реализацию принципа дифференцированного подхода к различным типам семей, учитывать особенности социально-экономического развития различных субъектов Российской Федерации и их социокультурные традиции, определяющие специфические потребности молодых семей в данных регионах, а также структуру семей и образа жизни, источники доходов и разновидности потребностей, возможности реализации интересов молодых семей.

Реализация государственной комплексной поддержки по становлению и стабилизации молодой семьи основывается на принципе единого социально-экономического, образовательно-воспитательного и правового пространства в Российской Федерации, что предполагает единые социальные гарантии, юридическую защиту прав и свобод молодых семей в равной степени на всей территории России.

В качестве исходного ориентира для становления молодой семьи следует принять тип благополучной семьи, которая сама в состоянии решать возникающие перед ней проблемы и в полной мере выполнять свои социальные функции. В этом реализуется принцип субъектности, самодостаточности молодой семьи как самостоятельного элемента социальной структуры российского общества и принцип паритета во взаимоотношениях с государством. Семья сама должна выступать субъектом социальной жизни, проявлять активность при решении всех своих проблем, а государство призвано создавать необходимые условия, в которых молодая семья может проявлять свою самостоятельность и активность. Принцип субъектности, предполагающий саморазвитие и самообеспечение, активное проявление жизнен-

ного потенциала семьи, должен выступать в качестве исходного и основополагающего в идеологии молодежной семейной политики.

Таким образом, в настоящее время еще слабо развита нормативно – правовая и эко-

номическая база для оказания комплексной поддержки молодым семьям. Именно поэтому объективной становится необходимость принятия специальных законов, направленных на поддержку молодой семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахмедова И.Г. Современное состояние и направления социальной поддержки молодых семей России // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – № 3. – С. 188-195.
2. Бабочкин П.И. Социальная поддержка молодой семьи // Управление мегаполисом. – 2022. – № 1. – С. 18-23.
3. Демография на 1 августа 2023 г. // Федеральная служба государственной статистики. – URL:http://www.gks.ru/bgd/free/b13_00/IssWWW.exe/Stg/dk08/8-0.htm (дата обращения: 12.11.2023).

COMPREHENSIVE SUPPORT FOR YOUNG FAMILIES AS AN OBJECT OF THEORETICAL ANALYSIS

SKLYAROVA Ekaterina Aleksandrovna

Lecturer, Vocational Education Faculty

VOLKOVA Ekaterina Vladimirovna

Lecturer, Vocational Education Faculty

Starooskolsky Branch of the Belgorod State National Research University
Stary Oskol, Russia

The article is aimed at studying the concept of «young family», revealing its essence and characteristics, identifying the leading tasks regulating the activities of comprehensive support for young families both from a regulatory and legal point of view and in terms of practical implementation. The article is also based on the key problems of the Russian young family.

Keywords: young family, young family concept, regulatory framework for comprehensive support of a young family.

ПЕДАГОГИКА

КУРСЫ ПО РИТОРИКЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

АНИСИМОВА Татьяна Валентиновна

доктор филологических наук, профессор

ФГКОУ ВО «Санкт-Петербургский университет МВД России» (филиал) в г. Калининграде
г. Калининград, Россия

В статье производится анализ предлагаемых в интернете тренингов по ораторскому мастерству. Обзор содержания таких тренингов показывает, что многие из них не отвечают требованиям научности: не имеют в основе целостной риторической концепции, редко используют современные методы преподавания. Перечисляются те критерии, с помощью которых можно отличить профессионально построенный тренинг от суррогата.

Ключевые слова: тренинг, ораторское искусство, интернет-курсы, преподавание риторики, методика риторики.

Уже почти 30 лет курсы по риторике регулярно организуются во многих городах России и пользуются спросом у деловых людей. Если раньше они проходили только в образовательных учреждениях, поэтому регулярность и интенсивность их проведения зависели в большой степени от организаторских способностей администрации, то с увеличением возможностей интернета количество преподавателей, предлагающих свои курсы по ораторскому искусству, выросло в десятки раз. Однако несмотря на столь длительный опыт преподавания этой дисциплины до сих пор не создано не только общей концепции методики ее преподавания, но и общего понимания ее содержания. Вместе с тем выработка единого подхода необходима, поскольку нынешнее состояние дел дезориентирует потенциальных слушателей, не всегда представляющих истинные возможности риторики.

В связи с этим задачей нашего исследования является описание и оценка содержания предлагаемых в настоящее время курсов по ораторскому мастерству (риторике) и выработка рекомендаций для оценки того, как следует выбирать такие курсы, прежде чем решить, стоит ли на них идти.

Как показывают наблюдения, в настоящее время популярны два вида курсов, специфика

ка которых обусловлена характером карьеры и жизненного опыта ведущего их тренера.

1. Наиболее популярные тренинги, образующие первую группу, ведут бизнесмены, которые добились определенных успехов в жизни и умеют выступать публично. Здесь, действительно, немало талантливых, а главное, харизматичных людей, которые являют собой пример успеха, поэтому их слова выглядят вполне убедительно. Так, например, в интернете встречается много роликов, на которых запечатлены семинары по ораторскому искусству Романа Василенко (успешный бизнесмен, общественный деятель, доктор экономических наук, бизнес-тренер, президент международной академии ИВА, ведущий программы «Формула успеха» на ТВ), который утверждает, что если начинающие смогут брать с него пример, то наверняка тоже станут успешными деловыми людьми.

В центре такого тренинга всегда лежит ситуация, когда оратору приходится выступать в большом зале перед малознакомой аудиторией. И поскольку в этом случае, как полагают тренеры, успех зависит на 70% от того, что публика видит, на 20% от того, как говорит оратор, и только на 10% от того, что именно он говорит, все содержание тренинга посвящается отработке поведения оратора в аудито-

рии: как держать микрофон, как двигаться по сцене, как устанавливать зрительный контакт с такой аудиторией, какие жесты уместны в этой ситуации и т. п. Даже если речь заходит о тех или иных содержательных элементах (впрочем, это случается крайне редко) все равно описывается ситуация выступления оратора со сцены перед большой и разнородной аудиторией. Вот, например, как описывает Р. Гандапас содержание вступительной части речи [8]: «Перед основной частью вам нужно разогреть аудиторию. Вступление вы можете начать с одной из следующих фраз: *я давно ждал этого момента...* или *Я давно мечтал выступить перед вами...* Затем сделайте паузу и обведите взглядом всех слушателей». И далее предлагаются такие варианты продолжения вступительной части: 1) Расскажите об интересном факте. 2) Используйте сравнения и образы, чтобы впечатлить своими размерами какое-то число. 3) Используйте прием «когда я ехал к вам сюда...» 4) Расскажите какой-нибудь анекдот. 5) Поведите о своих чувствах, которые вы сейчас испытываете. Однако очевидно, что эти советы подходят только для выступления в большом и незнакомом зале, т. е. в той ситуации, в которой обычно говорит сам этот тренер. Если же оратор собирается поздравить с юбилеем руководителя своего предприятия или выступить на совещании с критикой начальника планового отдела, структура речи будет совершенно иной.

На курсы чаще всего приходят начинающие ораторы: рядовые сотрудники, мечтающие сделать успешную карьеру. Если они научились правильно держать микрофон и смотреть в глаза слушателю, сидящему в последнем ряду (на чем настаивал тренер), то это не значит, что они будут иметь успех у себя на работе. Завтра их попросят высказать свое мнение по поводу предлагаемого проекта на планерке у зав. отделом, где нет ни микрофона, ни последнего ряда. О чем и как они будут говорить? Для таких людей сначала должен быть предложен базовый курс риторики, чтобы они поняли основные принципы работы в этом виде деятельности. Их необходимо научить выступать перед малой группой в ситуации непосредственного делового общения, освоить с ними жанры, ак-

туальные в таких речевых событиях: *речь-предложение* на совещании у директора, *возражение* коллеге, предлагающему нерелевантный план и т. п. Никаких особенных требований к поведению и произнесению речи в этом случае не предъявляется, все усилия по подготовке должны быть сосредоточены на отборе аргументов и усвоении жанрового своеобразия речи. Если оратор не на трибуне, а на совещании, пропорция окажется совершенно иной: успех зависит на 70% от того, что именно он говорит; на 20% от того, что слушатели видят, и только на 10% от того, как именно он говорит. В деловом коллективе ценится конкретность и дельность предложений, а не позерство и красивые жесты. Поэтому когда тренер говорит людям: научитесь вести себя на трибуне как я, и вы сможете стать успешными людьми [5] и грамотно вести свой бизнес, – это явно недосягаемый результат. Он может быть воспринят только как рекламный лозунг (в рекламе разрешено преувеличение вплоть до утрирования), но не как задача тренинга.

2. Ко второй группе относятся тренинги, которые ведут преподаватели вуза. В этой группе, в свою очередь, возможны два варианта:

– Тренер является филологом, преподающим в вузе стилистику и культуру речи. Он обычно не видит никакой разницы между риторикой и своими дисциплинами и сводит весь смысл занятий к исправлению речевых ошибок слушателей. Если заявляются темы из делового общения, все содержание ограничивается описанием формул делового этикета. Лингвисты почему-то полагают, что если человек умеет вежливо обращаться к партнеру, внимательно слушать, произносить комплименты, то он будет успешен на переговорах. Однако это не так.

– Тренер является преподавателем каких-либо других дисциплин с большим стажем и опытом работы в вузе. Он уверен, что раз он сам хорошо читает лекции по своему предмету, значит, легко сможет научить говорить и слушателей курсов. Обычно такие тренеры сами никогда не выступали ни на каких мероприятиях, кроме принятых в университете (лекция, научная конференция и т. п.). При разработке содержания курсов они, как прави-

ло, допускают особенно много ошибок, поскольку, с одной стороны, не подозревают о существовании научного подхода к описанию процедуры речи, а с другой стороны, понимают, что определенная теоретическая база под их советами должна быть. Поэтому они пытаются сами изобрести какие-то «законы», «правила» или «принципы», не имеющие никакого отношения к научной риторике.

Для того, чтобы курсы по ораторскому искусству оказались успешными и полезными, должно быть выполнено как минимум два условия.

Во-первых, тренер должен в совершенстве сам освоить теоретическую базу риторики, причем по профессиональным источникам, а не по интернет-курсам других дилетантов. Если этого нет, то все его рекомендации сводятся к набору грубейших ошибок. Так, на одной из вводных лекций, где юрист со стажем преподавания в вузе анонсирует свой курс занятий по риторике, можно услышать, что похвала – один из главных компонентов черной риторики; что гипноз – одна из главных риторических категорий; что ключевые слова – основной материал для создания топоса и т. п. [9]. В связи с этим необходимо напомнить, что *похвала* – не элемент манипуляции, а главный (рекомендуемый всеми специалистами) инструмент реализации функции мотивации в менеджменте; что гипноз ни при каких условиях не имеет ни малейшего отношения к риторике (является в принципе нериторическим средством воздействия); что топос – это вид ценностного аргумента (суждение, с которым будет согласна аудитория), а не ключевые слова и т. п. Такие выступления дискредитируют риторику в глазах адресата. Подобное содержание (разумеется, грамотно изложенное) могло бы составить основу вузовской лекции, но не подходит для курсов, поскольку абстрактные (не привязанные к практике) сведения не могут являться предметом в этой форме обучения.

Но одних систематических знаний недостаточно, поскольку формы преподавания на курсах существенно отличаются от тех, что приняты в вузе (или в школе). Поэтому, во-вторых, необходимо овладеть маркетинговой методикой, подходящей для использования на курсах. Для этого прежде всего необходимо задуматься

не о том, что тренер может предложить слушателям (что он знает и умеет такого, что пригодится им в жизни), а о том, что они хотят получить, говорить с ними на их языке. В результате глубокое научное содержание обязательно упаковывается в яркий и нарядный фантик, способный привлечь внимание потребителя.

Чаще всего рекламные элементы по традиции располагаются в начале занятия. Например, говорим: *Завтра у моего начальника юбилей. Я заранее знаю, как его будут поздравлять. В целом все сводится к традиционному: Поздравляю с днем рождения, желаю счастья в личной жизни. Пух.* Но это неправильно! А как правильно, сообщает нам тот же Пух, но в конце мультфильма: *Приятно, что и говорить, подарки в день рождения. Но другу радость подарить приятней без сомнения!* Как же подарить радость человеку, если нам не посчастливилось найти потерянный им хвост и мы не имеем возможности выписать ему премию в размере пяти окладов?

Важно еще раз подчеркнуть, что в преподаваемом курсе обязательно должны присутствовать оба эти компонента. Одна правильная теория не приводит к ожидаемому эффекту, потому что скучна. Одна маркетинговая завлекательная упаковка не приводит к ожидаемому результату, потому что не дает никакой реальной пользы. Дополнительно к этому курс по риторике должен содержать большое количество примеров реальных выступлений (желательно в записи): нужно задействовать не только слух, но и зрение, а использование живых выступлений помогает разнообразить занятие.

Самый разумный вариант обучения риторике в рамках интернет-тренингов, как правило, предлагают журналисты. Они чаще всего говорят о том, что действительно полезно для подготовки речи (а не о поведении в аудитории), причем облачают свою речь в яркую, образную форму. При этом в основе их советов всегда лежит научно обоснованный тезис (например, клипы, созданные преподавателями риторики Санкт-Петербургской школы телевидения. – URL: <https://www.edu-course.ru/school-course/sankt-pe-terburg-sankt-peterburgskaya-shkola-televideniya-spbsht-/kursy-oratorskogo-mas-terstva-ritorika> (дата обращения: 29.10.2023).

Вместе с тем форма короткого клипа приводит к тому, что не создается целостного представления о структуре курса, отсутствует логика изложения и т. п. Вся риторика сводится к разрозненным и вырванным из контекста фрагментам.

Итак, какими же признаками должен обладать курс по риторике, чтобы его можно было оценить как безусловно полезный и профессионально построенный?

1. Тренинг должен обязательно иметь одну конкретную цель, достижимую в рамках ограниченного времени. Если тренер обещает сделать из слушателей в конце курса зрелых ораторов, то он просто мошенник и следует его опасаться. Темы тренингов могут быть, например, такие: «Что и как говорить на совещании», «Как правильно мотивировать сотрудников с помощью речи», «Речевое поведение в конфликтной ситуации» и т. п. Если эта цель сформулирована, в конце слушатели могут оценить, действительно ли они узнали что-то, о чем раньше не задумывались, научились ли чему-нибудь в процессе проделанной работы. Это самый важный критерий, позволяющий отделить профессионала от дилетанта.

2. Курс не может опираться только на ораторский опыт самого тренера или быть конгломератом фрагментов из разных источников, он должен иметь в основе одну (причем хорошо проработанную) теоретическую концепцию, поскольку только в этом случае (даже при условии использования преимущественно игровых форм) обеспечивается единая научная база сообщаемых сведений. Примеры создания таких курсов уже имеются не только в юридической сфере (курсы, посвященные методам борьбы с преступностью в области спорта строятся на концепции, предложенной А.П. Алексеевой [1]; курсы, посвященные совершенствованию организации взаимодействия правоохранительных органов с институтами гражданского общества – на концепции, предложенной К.С. Сердобинцевым [13] и т. п.) но и в области филологии (курсы, посвященные оптимизации судебной

аргументации имеют в основе концепцию, предложенную Н.К. Пригариной [11; 12]; курсы, посвященные методам совершенствования книжной рекламы – на концепции, разработанной И.В. Яровой [2] и т. п.).

3. Из предыдущего критерия следует и еще один: в курсе должна просматриваться четкая логика построения, связанная с логикой самого предмета. Это означает, что никакой набор «правил», «советов», «законов» и т. п. не может привести к приемлемому результату, поскольку не систематизирует знания. Например, после вводной части об общем назначении *совещания* и анализа его структуры, сообщаем, какие риторические жанры здесь уместны и в каких случаях каждый из них востребован. Затем предлагаем модель создания жанра и описываем каждый из жанров по этой модели, иллюстрируя теорию примерами (в записи) из ораторской практики. Предлагаем слушателям самим сказать очень короткую речь в соответствующем жанре. Затем отработываем сложные аспекты совещания (роль ведущего, противодействие деструктивному поведению кого-либо из участников и т. п.). В заключение проводим ролевую игру «Совещание» и анализируем поведение слушателей на нем.

4. При проведении курсов должна использоваться соответствующая методика. Целостного представления о требованиях к такой методике пока не сформулировано, однако описания отдельных интересных методов, подходящих для внедрения в практику преподавания на курсах, имеются в ряде опубликованных работ (см., например, [3; 4; 6; 7; 10] и др.).

5. Курс должен иметь грамотную визуализацию. К сожалению, до сих пор встречаются презентации курсов, перегруженные длинными текстами, картинками и сложными многоярусными схемами. Однако визуализация должна помогать изучать новую информацию, а не создавать лишнюю нагрузку на мозг. Все схемы должны быть простыми и понятными с первого взгляда, текст сводится только к подписям в схемах и наиболее важным дефинициям.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алексеева А.П.* Преступность в сфере профессионального спорта: криминологическое исследование. – Волгоград: Волгоградская академия МВД РФ, 2010. – 129 с.
2. *Анисимова Т.В., Ярова И.В.* Реклама в издательском деле: учебное пособие. – Ижевск: КнигоГрад, 2011. – 200 с.
3. *Анисимова Т.В.* Роль риторики в формировании коммуникативной компетентности студента вуза // Вестник Оренбургского гос. педагогического ун-та. Электронный научный журнал. – 2023. – № 1 (45). – С. 225-243. DOI 10.32516/2303-9922.2023.45.15.
4. *Бавсун М.В., Анисимова Т.В.* Некоторые аспекты методики проведения практического занятия по дисциплине «Уголовное право» в вузах МВД России // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского ун-та МВД России. – 2022. – № 3(69). – С. 79-82.
5. *Василенко Р.* Ораторское искусство. – URL:<https://m.yandex.ru/video/preview/9901844375734126458> (дата обращения: 01.11.2023).
6. *Ведерникова Ю.В., Аниськина Н.В.* Развитие учебной автономии студентов-лингвистов посредством скринкастинга // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 6. – С. 663-669. DOI 10.30853/ped20220098.
7. *Волошиненко Л.И., Фадеева В.В.* Опыт применения интерактивных методов обучения в образовательном процессе с учетом клипового мышления курсантов военно-морских вузов // Вестник Калининградского филиала Санкт-Петербургского ун-та МВД России. – 2021. – № 2(64). – С. 97-100.
8. *Ганданас Р.* Камасутра для оратора. – URL:<https://yandex.ru/video/preview/11599708121935020256> (дата обращения: 02.11.2023).
9. *Мельниченко Р.Г.* Все меню юридической риторики. – URL:<https://www.youtube.com/watch?v=PIunYX-oeGs> (дата обращения: 04.11.2023).
10. *Павлова Т.С.* Квест как метод активного обучения русскому языку как иностранному в военном вузе // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 8, № 10. – С. 1045-1054. DOI 10.30853/ped20230153.
11. *Пригарина Н.К.* К вопросу об основаниях классификации риторических аргументов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2008. – № 1-2(1). – С. 104-107.
12. *Пригарина Н.К.* Концептуальные основы построения риторической модели аргументации // Известия Сочинского государственного университета. – 2013. – № 3(26). – С. 233-236.
13. *Сердобинцев К.С.* Взаимодействие органов внутренних дел с институтами гражданского общества: исторический и социально-философский аспекты. – М.: Академия управления МВД РФ, 2013. – 188 с.

COURSES IN RHETORIC: PROBLEMS AND RECOMMENDATIONS**ANISIMOVA Tatiana Valentinovna**

Doctor of Sciences in Philology, Professor

St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia (branch) in Kaliningrad
Kaliningrad, Russia

The article analyzes the trainings on public speaking offered on the Internet. A review of the content of such trainings shows that many of them do not meet the requirements of science: they are not based on a holistic rhetorical concept, rarely use modern teaching methods. The criteria by which it is possible to distinguish a professionally constructed training from a surrogate are listed.

Keywords: training, public speaking, online courses, teaching rhetoric, methods of rhetoric.

РАБОТА НАД СЛОВОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

БЕЗНОСОВА Наталья Владимировна

учитель начальных классов

МАЛКОВА Анна Викторовна

учитель начальных классов

МБНОУ «Гимназия № 17 им. В.П. Чкалова»

г. Новокузнецк, Россия

В статье раскрывается важность систематической целенаправленной словарной работы на уроках русского языка в начальной школе, рассматриваются некоторые приемы работы над словом.

Ключевые слова: словарная работа, непроверяемые написания, словарные диктанты.

Первичной ступенью обучения является начальное образование ребенка. Оно дает ему систему знаний для дальнейшего использования их в процессе жизнедеятельности. Качество и количество воспринимаемой информации напрямую зависит от вербальных средств передачи информации. Одним из вербальных средств общения является речь. Для свободного овладения устной и письменной речью требуется наличие важного условия – богатство материала этой речи. Материал для устной и письменной речи заключается в обилии слов, оборотов речи, умение слагать их в одно стройное целое. Возникает необходимость проведения словарной работы на уроках русского языка и других дисциплинах [1, с. 25].

Словарная работа преследует разные цели, а также имеет различное содержание:

1. Ознакомление учащихся с лексическим значением новых для них слов (словосочетаний).

2. Усвоение некоторых грамматических форм, образование которых вызывает у детей затруднения. Например, родительный падеж существительных множественного числа: *носок, но чулок; волос, голов, апельсинов, килограммов.*

3. Обучения детей орфоэпическому произношению слов и, прежде всего, соблюдению нормативного ударения (*щавель, позволит, красивее, километр* и др.).

4. Правописания слов с непроверяемыми орфограммами необходимо проводить словарно-орфографическую работу.

Для того чтобы ребенок овладевал русским языком практически, ему необходимо знать

определенное количество слов, т. е. обогащать свой словарный запас. Уже в 1 классе, на каждом уроке, в результате бесед, диалогов, рассказов обучающиеся знакомятся с новыми словами, усваивают их, повторяют и закрепляют слова, усвоенные ими ранее [1, с. 31].

Словарная работа будет эффективна в том случае, если она последовательна, планируется на каждый урок и на перспективу, является компонентом в структуре урока по любому предмету, а не только по русскому языку [4, с. 68].

В целях повышения речевой культуры видное место должны занимать упражнения, направленные на расширение активного словаря детей, а также на выработку у них умения выбирать из своего словарного запаса для выражения мысли те слова, которые наиболее соответствуют содержанию высказывания и делают его правильным, точным и выразительным. Языковым материалом для проведения таких упражнений могут стать пословицы, поговорки, загадки, кроссворды, стихотворения, отрывки из художественных произведений.

Чем богаче активный словарь человека, тем содержательнее, доходчивее, грамотнее и красивее его устная и письменная речь.

Развитие активного словаря учащихся предполагает выяснение лексического значения слова. Непонимание смысла слов и неумение употреблять их в речи самым отрицательным образом сказывается на успешности обучения детей и на их речевом развитии. Великому русскому педагогу К.Д. Ушинскому принадлежат слова: «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает

или вовсе не понимает его настоящего значения и не получило навыка распоряжаться им свободно в устной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета». (Кроме отдельных слов, требуют разъяснения смысла и многие фразеологические обороты: *синий чулок, ни свет ни заря* и т. д.) [5, с. 69].

Иногда лексическое значение слов подсказывается контекстом, и в этих случаях дети могут понять смысл слова самостоятельно, без специальных разъяснений. Для слов с предметным значением лучше предложить наглядное объяснение, показав или сам предмет, или его изображение на рисунке, на слайде.

В начальном курсе грамматики, правописания и развития речи большое значение придается словарно-орфографической работе, в процессе которой дети усваивают слова с непроверяемым и труднопроверяемым написанием, данные в специальных списках для каждого класса. Усвоение написания трудных слов требует многократных, систематических упражнений, которые связываются со всеми видами устной и письменной работы [2, с. 175].

Списки слов (словари для справок) с непроверяемым написанием даны в учебниках русского языка за 2-4 классы.

Установлено экспериментально, что для успешного запоминания непроверяемых слов они должны повторяться после первого изучения: через 2 недели, еще через 2 недели, затем через 2 месяца с целью контроля. Однако в практике многих учителей используются словарные диктанты, которые проводятся устно в начале каждого урока. Такие устные диктанты, занимающие 1-2 минуты, позволяют постоянно держать в памяти детей трудные слова, а также проверять их усвоение и работать над индивидуальными ошибками. Такие диктанты могут варьироваться частично с записью слов, использованием карточек, хоровым произношением и прочее [2, с. 67].

Систематическая и целенаправленная работа над трудными словами вызывает у учащихся интерес к изучению этих слов и успешному запоминанию. Необходимо, чтобы ребенок использовал одно и то же слово 5-7 раз в разнообразных вариантах упражнений. Это приводит к тому, что ученик свободно овладевает словарным материалом и безошибочно применяет его в практике.

Задания, способствующие запоминанию слов из словаря, могут быть такими:

1. Запись слов с последующей проверкой
2. Устная работа с помощью сигнальных карточек, на которых написаны буквы: *а, я, о, е, и*.
3. Выписывание слов по вариантам.
4. Выписывание слов, отвечающих на вопросы *кто?, что?*
5. Выписывание слов с заданным количеством звуков.
6. Выписывание слов, которые соответствуют заданным схемам.
7. Выписывание слов по заданной теме.

Можно группировать слова по темам: «Животные и птицы», «Орудия труда и машины», «Поле, сад, огород», «Название людей и профессии», «родина» и другие. Тематически учащиеся лучше запоминают слова, составляют с ними предложения и небольшие связанные рассказы [4, с. 90].

Большую помощь могут оказать рисунки, схемы. Дети очень живо реагируют на такую наглядность, пытаются сами нарисовать рисунок или схему к слову.

(Орех (внутри буквы о, или вместо нее рисуем орешек) – орех круглой формы, поэтому пишется О).

Слова с безударными гласными, непроверяемые ударением используются в диктантах, при объяснении нового материала. При проверке домашнего задания обязательно обращается внимание на непонятные слова. Нельзя оставить без внимания ни одного слова не только в учебнике русского языка, но и в других учебных книгах [3, с. 128].

В языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

1. Фонетические упражнения.

Основной смысл фонетических упражнений состоит в том, чтобы дети научились легко слышать звучащее слово, каждый звук в отдельности и позицию этого звука, умели производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании. Все это

способствует формированию фонематического слуха и речедвигательных навыков.

Например. Найти и обозначить твердые-мягкие, звонкие-глухие согласные; записать слова на определенный звук; записать слова в алфавитном порядке; игра «Из каких слов выпали гласные»; игра «Угадай слово по первому слогу» (последнему); игра «Собери слово из слогов».

2. Орфографические упражнения.

Предметом особого внимания на уроках русского языка является развитие орфографической зоркости учащихся. В этих целях дети выполняют упражнения по подчеркиванию «опасных» мест в слове, т. е. орфограмм, находят в текстах то, что «спрятал» автор, используют такой вид упражнений, как письмо с «дырками», т. е. пропускают ту букву, в которой можно допустить ошибку, находят лишнее слово с другой орфограммой. Также учащиеся проводят работу по редактированию материала, который содержит грамматическую ошибку. Примеры орфографических упражнений: образовать родственные слова, указать при помощи чего они образовались; образовать слова с помощью определенного суффикса (например, -к-); игра «Найди лишнее слово» (различение однокоренных слов и форм этого слова); составить словосочетания, вставляя в имена прилагательные нужные окончания; игра «Комментатор»; схемы – угадайки.

3. Словообразовательные упражнения.

В результате повторения морфемного состава слова совершенствуется умение распознавать и подбирать однокоренные слова, углубляется представление у учащихся о словообразовательной роли приставок и суффиксов, формируется умение разбирать слова по составу, развивается умение точно употреблять в письменной речи словарные слова с приставками и суффиксами.

4. Морфологические упражнения.

Морфологические упражнения имеют своей целью осознание учащимися морфологического строя русского языка.

При изучении частей речи разнообразные виды практических упражнений помогают объединить отдельные слова в определенные группы; разграничить и определить формы частей речи: склонение, падеж, время, лицо, число, для того, чтобы осознанно употреблять

слова с непроверяемым написанием в устной и письменной речи в правильной форме.

Примеры морфологические упражнения: подобрать словарные слова, обозначающие признаки предметов, действия предметов; выписать слова определенного склонения; выписать слова определенного рода; вставить в предложение нужные по смыслу словарные слова; игра «Найди лишнее слово».

5. Синтаксические упражнения.

Синтаксические упражнения ставят перед собой задачу закрепить те теоретические сведения, которые дети получили по синтаксису, показывают школьникам роль языковых единиц в речи, в общении между людьми, помогают разобраться в структуре несложных по своему построению и составу словосочетаний и предложений, сознательно составлять словосочетания и предложения. Синтаксические упражнения: составить предложение из слов; составить предложение с данными словарными словами; замени предложение словарным одним словом; вставь пропущенное словарное слово; выделить словосочетание со словарным словом; смоделируйте предложение по схеме.

6. Лексические упражнения.

В связи с изучением грамматики проводятся лексические упражнения, т. е. дети объясняют значения слов как прямые, так и переносные, выясняют многозначность слов, разбираются в отношениях между синонимами и антонимами, составляют с ними словосочетания и предложения.

Лексические упражнения: выписать слова из словаря на заданную тему; найди в каждой группе лишнее слово, назови по какому принципу отобраны слова; сгруппировать слова по темам; по опорным словам составить небольшой рассказ на заданную тему; подобрать синонимы; игра «Кто как голос подает?»; выбрать наиболее подходящее слово, записать [3, с. 196].

Наиболее распространенным видом словарно-орфографических упражнений остаются диктанты. Словарный диктант можно рассматривать и как обучающий, и как контролирующий вид работы над трудными словами.

Зрительный диктант с предварительным разбором. Учитель раздает учащимся карточки с трудными словами, а учащиеся орфографически и орфоэпически проговори-

вают написанное на карточке то или иное трудное слово с выделенной гласной и записывают его по памяти. (В случае необходимости выясняют значение слова).

Картинный диктант. Учитель показывает карточку-картинку, а дети: 1) называют изображенный предмет, объясняют написание безударной гласной в слове и записывают его; 2) называют изображенный предмет, записывают слово, выделяя в нем безударную гласную и ставя знак ударения; 3) самостоятельно записывают слово, являющееся названием изображенного на рисунке предмета, выделяют в слове безударную гласную, которую надо запомнить на письме, ставят знак ударения.

Выборочный диктант (картинный, слуховой, зрительный). Учитель предлагает детям либо карточки-картинки, либо карточки-слова, в которых пропущена гласная, либо слова на слух и задания: 1) записать в первый столбик слова, в написании которых следует запомнить гласную *о*, во второй – слова, в написании которых надо запомнить гласную *е* (*молоко, пенал, корова, деревня, сорока, дежурный*); 2) записать в первый столбик слова-названия птиц, во второй – слова – названия зверей; 3) выписать только слова из словаря (*Коровушка, коровушка, рогатая головушка! Малых деток не бодай, молока им лучше дай!* (В. Берестов.)

Диктант с использованием загадок. Учитель читает загадку, дети отгадывают ее и объясняют, по каким признакам они догадались об отгадке. Затем ученики записывают слово-отгадку (им является словарное слово) и выде-

ляют в записанном слове орфограммы (*Черный Ивашка – деревянная рубашка, где носом поведет, там заметку кладет.* (Карандаш.)

Диктант по памяти: 1) записать по памяти слова, обозначающие названия школьных принадлежностей (*карандаш, пенал, тетрадь*); 2) записать по памяти слова, в названии которых нужно запомнить гласную *я* (*заяц, язык*) и др. [4, с. 198].

Проверка выполнения может сопровождаться объяснением правильности написания слов, а может осуществляться и с помощью сигнальных карточек.

Таким образом, словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами курса русского языка.

В начальной школе изучение русского языка имеет особое значение в развитии младшего школьника. Приобретенные им знания, опыт выполнения предметных и универсальных действий на материале русского языка станут фундаментом обучения в основном звене школы, а также будут востребованы в жизни.

Начальная школа призвана обеспечить формирование прочных навыков грамотного письма. Словарную работу нужно сделать основой для развития речи учащихся и повышения их грамотности, связать ее с различными видами работ по развитию речи и изучению грамматики, сделать ее более интересной, привлекательной. Благодаря чему будет постепенно расширяться, обогащаться и активизироваться словарный запас учащихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова Н.Г. Обучение письму, как основа для речевого развития младшего школьника. – Москва: Изд-во Академкнига, 1990. – 218 с.
2. Анохина Т.М. Русский язык. 1-4 классы: работа со словарными словами. Занимательные материалы. – Волгоград: Изд-во Учитель, 2007. – 269 с.
3. Власенков А.И. Развивающее обучение русскому языку. Пособие для учителей. – Москва: Изд-во Просвещение, 1983. – 208 с.
4. Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования. – Москва: Изд-во Академия, 2017. – 461 с.
5. Ушинский К.Д. Избранные произведения. Выпуск 1. Родной язык в начальной школе. М. –Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1946. 456 с.

WORD WORK AT RUSSIAN LANGUAGE LESSONS AT PRIMARY SCHOOL

BEZNOSOVA Natalya Vladimirovna

Primary School Teacher

MALKOVA Anna Viktorovna

Primary School Teacher

Gymnasium № 17 named after V.P. Chkalov

Novokuznetsk, Russia

The article reveals the importance of systematic purposeful vocabulary work at the lessons of Russian language in primary school, some techniques of word work are considered.

Keywords: vocabulary work, non-checkable spellings, vocabulary dictations.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ 42.03.05 «МЕДИАКОММУНИКАЦИИ»*

ВОЛКОВА Виктория Викторовна

доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой медиакоммуникаций
факультет рекламы и связей с общественностью, Институт массмедиа и рекламы

ЖОРОВ Степан Владимирович

студент

ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет»

г. Москва, Россия

Статья посвящена результатам студенческого образовательно-информационного проекта «Медиадетокс: влияние подкастов на формирование общественного мнения аудитории». Описывается идея научно-исследовательского проекта «Медиадетокс», его результаты – педагогические условия, которые влияют на формирование медиакомпетентности студентов. Эти условия объединены в блоки – технический, содержательный, методический. Предлагается описание содержания каждого блока. В заключении делаются общие выводы по проделанной работе.

Ключевые слова: медиадетокс, медиакоммуникации, медиацентр, технические условия формирования медиакомпетентности, содержательные условия формирования медиакомпетентности, методические условия формирования медиакомпетентности.

В 2023 г. студенческий проектно-научный коллектив (далее – СПНК) РГГУ «Медиадетокс: влияние подкастов на формирование общественного мнения аудитории» стал одним из победителей конкурса «Студенческие проектные научные коллективы РГГУ».

Медиадетокс – это осознанный, добровольный отказ человека на определенное время от использования интернета, гаджетов и других цифровых устройств с целью отдохнуть от информационного потока [9]. Однако участники проекта шире рассматривают

*Работа выполнена в рамках проекта РГГУ «Медиадетокс: влияние подкастов на формирование общественного мнения аудитории» конкурс «Студенческие проектные научные коллективы РГГУ»

содержание медиадетокса (информационная гигиена) – подразумеваемая, прежде всего, способность человека определять негативное влияние информации на психику, которое может приводить к психологическим, коммуникационным, экономическим и прочим негативным последствиям. Умения работать с информацией, разбираться в ее содержании, отделять факт от комментария, выделять техники медиаманипулирования составляют суть медиакомпетентности, имеющей ядром медиадетокса (информационная гигиена).

СПНК ставил перед собой гуманно-образовательную цель – изучить и выделить наиболее эффективные условия, при которых повышается медиакомпетентность молодежной аудитории.

Изучив современные подходы к проблеме медиакомпетентности (Г.А. Копнина, П. Винтерхофф-Шпурк, М.В. Жижина, И.В. Жилавская, А.В.Федоров, Н.И. Чеботарева и др.) [1; 2; 3; 4; 7; 8] СПНК разработало программу, включающую запись силами участников проекта подкастов по определенным темам, организацию мастер-классов со специалистами по рассматриваемой проблематике и проведение круглого стола как итога проводимой работы.

Участники проекта сформировали список тем, представляющийся им наиболее актуальными в информационной гигиене современного человека, в особенности – молодежи:

1. Медиаманипуляция в современных медиа.
2. Влияние социальных сетей на психику человека.
3. Проблема недостоверной информации и фактчекинга в современном медиа пространстве: как найти объективный источник информации среди тысячи возможных.
4. Как не перенасытиться информацией: проблема переизбытка информации и большого количества времени, которое тратится на ее потребление).
5. Развитие критического мышления. Как не потерять себя среди тысяч мнений и авторитетов?
6. «Инфоцыганство»: мошенничество в новых медиа.
7. Конфиденциальность персональных данных в инфопространстве.
8. Интерактивные элементы восприятия

информации: как фото и видео контент влияет на восприятие информации современного человека.

9. Технологии продвижения собственной повестки дня (дискурса) в новых медиа.

10. Коммуникации государства и общества в информационной среде.

Проведенное исследование показало высокую результативность и эффективность работы, направленной на информационную гигиену. Сущность такой работы заключалась в формировании медиакомпетентности личности студента, формирование которой требует реализации ряда условий, которые можно разделить на три блока.

1. Технический.
2. Содержательный.
3. Методический.

Рассмотрим каждый из выделенных блоков.

Первый блок связан с техническим обеспечением процесса формирования медиакомпетентности и включает наличие медиацентра как платформы по созданию и генерированию содержания информационных продуктов, направленных на работу со студентами направления 42.03.05 «Медиакоммуникации» в частности и Факультета рекламы и связей с общественностью Института массмедиа и рекламы Российского государственного университета в целом.

Целью работы медиацентра было определено повышение узнаваемости направления подготовки 42.03.05 «Медиакоммуникации» за пределами РГГУ путем реализации информационно-коммуникационных проектов. Такая работа позволит формировать требуемые у будущего специалиста по медиакоммуникациям умения и навыки в процессе участия в различного рода проектах.

Медиацентр представляет собой структуру, включающую руководителя из числа студентов, PR-менеджеров, корреспондентов, фотографов и видеографов, редакторов, монтажеров, дизайнеров. Такая градация по направлениям работы позволяет писать анонсы и пост-релизы проводимых мероприятий, делать фото- и видеоотчеты; создавать подкасты и другие формы контента с приглашенными гостями; генерировать научно-популярный и лайфстайл контент.

В результате работы медиацентра формируется база кейсов с крупными медиакомпаниями и организациями-партнерами, возможность стажировки и практики. Так, реализация СПНК позволила создать кейсы совместно с медиаклассами (10-11 классы МБОУ Лесногородская СОШ Одинцовского района Московской области).

На базе медиацентра проходила запись 10 подкастов, осуществлялась обработка полученных материалов и доведение их до готового продукта. Готовились анонсы и пост-релизы для размещения на ресурсах вуза и кафедры.

Медиацентр полностью решал вопрос об информационно-технологическом обеспечении проекта.

Второй блок – содержательный – связан с разработкой программы формирования медиакомпетентности молодежи в течение нескольких лет и включающей работу не только со студентами 1-2 курса направления 42.03.05 «Медиакоммуникации» Факультета рекламы и связей с общественностью, но и учащихся подшефных медиаклассов (10-11 классы МБОУ Лесногородская СОШ Одинцовского района Московской области).

Программа включает цель, задачи, этапы проведения работы, ее сроки, формы, методы, методы, формы и средства реализации.

В процессе реализации программы применялись основные принципы организации образовательного процесса – системности, научности, преемственности, непрерывности, вариативности.

Основными подходами к формированию медиакомпетентности личности были определены личностно-ориентированный (позволяющий обеспечивать участникам исследовательского проекта активную позицию за счет выстраивания диалога с экспертами и преподавателями) и деятельностный (подразумевающий ориентацию на активную, продуктивную, самостоятельную и групповую деятельность в процессе реализации этапов программы).

Поскольку реализация программы – работа длительная, рассчитанная на несколько лет (в течение 2023 года отработана только часть работы), представим этапы ее реализации:

– теоретический этап (лекции ведущих специалистов в области медиакоммуникаций);

– запись по этим темам подкастов (на базе медиацентра);

– проведение мастер-классов по этим темам с экспертами-практиками медиасферы;

– проведение круглых столов по проблематике информационной гигиены;

– проведение межвузовской научно-практической конференции по медиадетоксу.

При этом в ходе реализации проекта идет диагностика медиакомпетентности – информационной грамотности, антиманипулятивных умений и навыков, антиманипулятивных качеств путем анкетирования, интервьюирования и тестирования.

Третий блок – методический – связан с определением наиболее эффективной педагогической технологии формирования медиакомпетентности.

Под педагогической технологией мы будем понимать совокупность методов, средств и форм обучения, позволяющих достигать поставленной цели. Такое определение явилось результатом анализа многочисленных научных трудов по проблеме педагогической технологии и базируется на понимании технологии как организационно-методического инструментария педагогического процесса (Б.Т. Лихачев) [6, с. 6].

Педагогическая технология базируется на позициях личностно-ориентированного и деятельностного подходов (о которых мы писали выше).

Каждый этап проекта предполагал свой «набор» методов, форм и средств обучения:

– теоретический этап (лекции ведущих специалистов в области медиакоммуникации): 1) методы – конструирования интеллект-карты, беседа, «папка с входящими документами»; 2) форма – фронтальная, индивидуальная (для разработки интеллект-карт после прослушанных лекций и разбора предложенных специалистами в области медиакоммуникации «папок с входящими документами»); 3) средства – идеальные (знания школьников и студентов в области информационной гигиены) и материальные (технические, дающие доступ к материалам по лекциям);

– запись по этим темам подкастов: 1) методы – беседа и блиц-опрос с приглашенными спикерами; 2) форма – индивидуальная (запись

подкаста одного студента с одним спикером) или групповая (запись подкаста двух студентов с одним-двумя спикерами); 3) средства – идеальные (знания студентов в области информационной гигиены) и материальные (технические, дающие возможность записи, обработки и последующего размещения подкастов);

– проведение мастер-классов по этим темам с экспертами-практиками медиасферы: 1) методы – творческая лаборатория, беседа, «папка с входящими документами», создание интеллект-карт; 2) форма – фронтальная (беседа), групповая («жужжащие группы»), индивидуальная (для разработки интеллект-карт во время проведения мастер-класса и разбора предложенных специалистами в области медиакоммуникации «папок с входящими документами»); 3) средства – идеальные (знания школьников и студентов в области информационной гигиены) и материальные (технические, дающие доступ к материалам мастер-классов);

– проведение круглых столов по проблематике информационной гигиены: 1) методы – круглый стол, дискуссия, ситуационный анализ (через разбор кейсов); 2) форма – фронтальная; средства – идеальные (знания школьников и студентов в области информационной гигиены) и материальные (технические, дающие доступ к материалам круглого стола);

– проведение межвузовской научно-практической конференции по медиадетоксу: 1) методы – рассказ, дискуссия, ситуационный анализ (через разбор кейсов), беседа; 2) форма – фронтальная; 3) средства – идеальные (знания школьников и студентов в области информационной гигиены) и материальные (технические, дающие доступ к материалам конференции).

Особое внимание должно быть уделено предоставлению участникам исследовательского проекта субъектной позиции в процессе формирования медиакомпетентности, что связано с субъект-субъектным характером взаимодействия всех участников проекта, поскольку это влияет на активизацию творческого потенциала и самостоятельности школьников и студентов. В Российской педагогической энциклопедии сформулировано следующее определение субъектности: «...способность человека осознавать себя носителем знаний, воли, отношений, произво-

дить осознанный выбор в системе социальных отношений, отдавать себе отчет в своих действиях и жизни, способность быть стратегом собственной жизни и осмысливать связи своего Я с другими людьми» [5, с. 452].

В результате проведенной работы были сделаны некоторые выводы:

1) медиакомпетентность является интегрированным качеством личности человека, необходимым для жизни в современном информационном обществе, и важнейшим компонентом профессиональной компетентности специалистов в области медиакоммуникаций;

2) эффективное формирование медиакомпетентности обеспечивается применением личностно-ориентированного подхода, способствующего восприятию школьников и студентов как субъектов собственной деятельности по саморазвитию, способных к активной направленной деятельности, и деятельностного подхода, направленного на активную, продуктивную, индивидуальную и групповую деятельность, активные методы обучения, соотнесение результата деятельности с заявленными целями;

3) развитие медиакомпетентности личности должно включать развитие медиаграмотности, развитие практических умений и навыков, формирование антимаанипулятивных качеств – положительной мотивации медиапотребления, эмоциональной стабильности.

Обязательным содержанием развития медиакомпетентности должна быть установка на повышение:

– уровня знаний об информационной гигиене;

– способности уверенно ориентироваться в медиaprостранстве, воспринимать медиаинформацию не поверхностно, осознанно;

– умения мыслить критически, скептически, нестереотипно, анализировать, сравнивать, интерпретировать потребляемую медиаинформацию, делать выводы относительно ее точности и ценности.

Сформулированные практические рекомендации по результатам проведенного исследования помогут организовать процесс овладения студентами медиакомпетентностью более тщательно и обеспечить высокую продуктивность и результативность направленного педагогического воздействия.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы : пер. с нем. – Х. : Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 288 с.
2. Волкова В., Суворов В., Федотов В. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – Москва: изд. ВАГШ ВС РФ, 2014. – С. 6.
3. Жижина М.В. Медиакультура: культурно-психологические аспекты. – М.: Вузовская книга, 2009. – 188 с.
4. Жилавская И.В. Медиаобразование молодежной аудитории. – Томск: Изд-во Томского ин-та информ. технологий, 2009. – 322 с.
5. Копнина Г.А. Речевое манипулирование: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Флинта, 2008. – 176 с.
6. Российская педагогическая энциклопедия / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 452.
7. Федоров А.В. Медиаобразование : история, теория и методика. – Ростов : ЦВВР, 2001. – 708 с.
8. Чеботарева Н.И. Манипулятивное воздействие СМИ и защита от него // Вестник университета (Государственный университет управления). – № 25. – М.: ГУУ, 2010. – С. 145-147.
9. Диджитал детокс: что это такое и как его устроить? – URL:<http://www.spb.ranepa.ru> (дата обращения: 24.11.2023).

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF MEDIA
COMPETENCE OF STUDENTS OF THE TRAINING DIRECTION
42.03.05 «MEDIA COMMUNICATIONS»**

VOLKOVA Victoria Viktorovna

Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

Head of the Department of Media Communications

Faculty of Advertising and Public Relations, Institute of Mass Media and Advertisin

ZHOROV Stepan Vladimirovich

Student

Russian State University for the Humanities

Moscow, Russia

The article is devoted to the results of the student educational and information project «Mediadetox: the influence of podcasts on the formation of public opinion of the audience». The idea of the research project «Mediadetox» is described, its results are pedagogical conditions that affect the formation of media competence of students. These conditions are combined into blocks – technical, substantive, methodical. A description of the content of each block is offered each block. In conclusion, general conclusions are drawn on the work done.

Keywords: media detox, media communications, media center, technical conditions for the formation of media competence, substantive conditions for the formation of media competence, methodological conditions for the formation of media competence.

УДК 372.8

МОТИВАЦИЯ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННЫХ ИНСТИТУТАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

ЛАНГЕНШТЕЙН Вера Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков
ФГКВООУ ВО «Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск
национальной гвардии РФ»
г. Санкт-Петербург, Россия

В данной статье обсуждаются вопросы о роли мотивации при изучении иностранного языка в военных институтах войск национальной гвардии, о взаимосвязи познания и мотивации, о роли эмоционального состояния обучающегося в когнитивной обработке. Основная цель данной работы заключается в том, чтобы определить, играет ли мотивация положительную роль в успешном овладении иностранным языком. Результаты данной работы показывают, что мотивация является одним из важнейших путей к успеху в изучении языка.

Ключевые слова: мотивация, иностранный язык, эмоциональное состояние, эффективное обучение, мотивированный человек, профессиональное развитие.

Учитывая сегодняшнюю международную ситуацию, преподавание иностранных языков становится все более важным. «Современный офицер войск национальной гвардии должен обладать набором компетенций, позволяющих ему не только эффективно выполнять свои военно-профессиональные обязанности, но и взаимодействовать с людьми: подчиненными, руководителями и даже с врагами, диверсантами».

Сегодня высококвалифицированный офицер зачастую владеет более чем одним иностранным языком, поскольку, чтобы рассчитывать на более высокую должность, он должен не только знакомиться с литературой и статьями на родном языке, но и участвовать в международных конференциях, владеть навыками общения на иностранном языке. Несмотря на важность иностранного языка в мире и очевидные преимущества, которые дает его знание, курсанты военных институтов войск национальной гвардии не до конца понимают важность этого предмета и подходят к его изучению без особого энтузиазма. Одна из причин – слабая мотивация.

Современные исследования в области педагогики и психологии уделяют достаточно много внимания явлению мотивации. В

настоящее время, факт того, что мотивация играет огромную роль при изучении любого предмета, особенно иностранных языков, является общепринятым [1].

Всем известно, что можно создать что-то только тогда, когда есть желание и хорошая мотивация. Мотивация – это успех обучения иностранному языку. Она дает стимул и вдохновение для обучения. Профессиональное развитие невозможно без личной мотивации. Этому аспекту необходимо уделять повышенное внимание, так как мотивированный человек всегда эффективнее, увереннее в себе и настроен на гораздо более высокие результаты.

Эффективного обучения иностранному языку без мотивации на практике не бывает. Даже самые лучшие методы обучения и материалы, используемые на занятиях иностранного языка, без мотивации невозможно назвать эффективными при обучении иностранному языку.

Мотивация является одним из наиболее важных путей к успеху в изучении языка. Эффективность учебного процесса прямо связана с тем, насколько высока мотивация овладения знаниями у курсантов.

В последнее время выделяются конкретные переменные мотивации для изучающих иностранный язык. Результаты мотивацион-

ного и результативно-мотивационного тестирования в эмпирической части показали, что мотивация является одной из важнейших основ успеха обучения иностранному языку в военных вузах.

Каждому знакомо положительное чувство выполнения чего-либо с желанием и любовью, которое обычно приводит как к внутреннему, так и к внешнему успеху и, таким образом, создает дальнейшее стремление к выполнению задачи.

Это чувство называют мотивацией, которая приводит человека в движение, дает ему правильное и необходимое побуждение к действию. Когда дело доходит до изучения иностранных языков, удовольствие также является важным фактором, которое не должно отсутствовать в процессе обучения. Отсутствие мотивации у курсантов при изучении иностранного языка является серьезной проблемой для процесса обучения. Потому что эффективного обучения курсанта иностранному языку без мотивации на практике не бывает. Это один из самых важных путей к успешному изучению иностранного языка.

В процессе обучения иностранному языку мотивация становится очень важной конструкцией учебного процесса, которая может оказать положительное влияние на успех обучения. Что же такое мотивация? Сложно дать единое определение данному термину. Разные ученые вкладывают разные понятия в термин «мотивация». Слово «мотивация» произошло от средневекового латинского глагола «*movere*», то есть двигаться [8, с. 94]. В этом смысле движение означает «стремление, которое дает нам необходимый импульс [8, с. 94], чтобы чему-то научиться. Концентрированная работа невозможна без мотивации [9, с. 28]. Монтессори определяет мотивацию просто как «желание учиться» [цитата по 10, с. 17]. Это определение очень короткое, но очень значимое. В научном понимании о мотивации говорят так, «когда поведение направлено на желаемую цель». Мотивацию в целом можно описать как «двигатель деятельности». Она объясняет, «почему люди делают то, что они делают» [8, с. 94]. Мотивированного человека можно узнать по поведению.

Мотивированный человек:

– видит перед собой цель, которую он хочет достичь;

– пытается или прилагает усилия для достижения цели,

– не позволяет себе отвлекаться на другие мотивы.

Мотивационная конструкция интенсивно разрабатывалась в контексте преподавания иностранных языков с 1980-х гг. В эти годы Гарднер пришел к новому аспекту со своей гипотезой аффективной переменной. Во внимание принимались также социально-аффективные факторы, такие как отношение, ориентация, мотивация в обучении иностранному языку [6, с. 42]. Сегодня процесс обучения иностранному языку направлен на «разрешение» эмоций обучающихся» [6]. Мотивация становится гормоном или движущей силой при изучении иностранного языка.

Утверждение, что отсутствие мотивации в преподавании иностранного языка всегда приводило к неудовлетворенности обучающихся и преподавателей, не является новостью. Позитивное отношение гарантирует изучение иностранного языка, а негативное отношение ведет к потере иностранного языка. Б. Албайрак и Е. Зериндаг в своих исследованиях пришли к выводу, что «позитивное отношение может привести к гарантированному изучению иностранного языка, а негативное отношение – к потере иностранного языка» [2]. Выявлено, что действительно существует причинно-следственная связь между высокой мотивацией и успешным освоением иностранного языка. Однако успех в обучении, по-видимому, также оказывает положительное влияние на мотивацию. В целом, мотивация в настоящее время считается ключом к успеху в обучении.

Когнитивная система работает вместе с эмоциями или чувствами при изучении иностранного языка. Мотивационно-эмоциональные аспекты всегда активны в когнитивной сфере при переработке новых знаний и всегда готовы положительно или отрицательно влиять на процесс обучения. В связи с этим в настоящее время ведется работа над согласованностью между чувствами и познанием.

Рассмотрим взаимосвязь познания и мотивации.

Каждый, кто имеет опыт обучения, знает, конечно, что обучение «всегда приносит наибольшее удовлетворение и часто работает лучше, когда оно с удовольствием, то есть когда есть положительные стимулы для его за-

вершения. Хорошее настроение и чувство достижения обеспечивают положительный гормональный фон для обучения. Поэтому информация, связанная с положительным опытом, обрабатывается и понимается особенно хорошо, а также универсальным образом закрепляется в памяти (и, следовательно, более «готова к использованию») [11, с. 142].

Любознательность и стремление к открытиям усиливают мотивацию так, что клетки нашего мозга более интенсивно работают с поступающей информацией» [11, с. 136]. Поэтому обучение невозможно без эмоций. Давно признано, что эмоциональное состояние обучающегося играет важную роль в когнитивной обработке. Исследования памяти доказывают, что «холодной обработки информации не существует» [4, с. 146].

Положительная мотивация запускает в действие цикл подкрепления:

- мотивация высвобождает положительные эмоции;
- положительные эмоции стимулируют познавательные процессы;
- познавательные процессы ведут к познанию;
- а это, в свою очередь, повышает мотивацию.

Когда мы говорим о когнитивно-мотивационных взаимодействиях при изучении иностранного языка, не следует забывать, что эмоции тесно связаны с памятью. «Каждая эмоция связана с воспоминаниями, а эмоции обычно порождаются воспоминаниями» [7, с. 8].

С эмоциями «...когнитивные процессы связываются с другими психическими состояниями или процессами, такими как чувства, интересы, мотивационные и социальные факторы и т. д., а также с двигательными действиями». Эмоции важны, потому что они «управляют когнитивными процессами и облегчают запоминание» [3, с. 29].

С этой точки зрения педагог должен думать о важности мотивации, а не игнорировать ее. Девиз обучения иностранному языку очень прост: «Связывайте деятельность с чувствами» [11, с. 17]. Таким образом, мотивация влияет на хранение информации и формирование памяти как взаимодействие познания и мотивации. Можно сказать: «Как не бывает эмоционального состояния без когнитивных элемен-

тов, так и обработки информации без эмоциональных аспектов не бывает» [5, с. 99].

Исследования мотивации иностранного языка показывают, что существуют различные мотивы для изучения иностранных языков. Исследование мотивации ищет ответ на вопрос: что заставляет людей что-то делать? А в военном вузе в педагогическом смысле можно спросить: что заставляет курсантов чему-то учиться?

Еще одна мотивационная концепция привлекла внимание в исследованиях преподавания и изучения иностранных языков в военных вузах: самоопределение.

Теория самоопределения основана на двух аспектах: «Действие, мотивированное внешними вознаграждениями и стимулами, мотивировано извне. Действие мотивировано внутренне, когда оно происходит само по себе, естественно и спонтанно; здесь само задание является источником вознаграждения». Поведение внутренне мотивированного обучающегося отличается от внешнего тем, что «внутренне мотивированные обучающиеся способны контролировать себя и достигать поставленных целей без внешнего контроля, в то время как внешне мотивированные обучающиеся зависят от внешних стимулов (интересные уроки) и подкрепления (похвалить и порицать).

Внутренняя мотивация состоит из самоутверждения путем переживания собственной деятельности. Благодаря внутренней мотивации и относительной самостоятельности в обучении курсант (обучающийся) приобретает дополнительную компетентность «умение», «способность» контролировать собственное обучение.

Эдельманн объясняет, что «внешняя мотивация существует только тогда, когда ожидаются (положительные) последствия, которые не связаны напрямую с выполнением деятельности» [5, с. 103]. При внешней мотивации обучающиеся учатся избегать наказания или получать похвалу от преподавателя, чтобы добиться более высоких оценок или из-за готовности сделать что-то ради преподавателя.

У курсантов военных институтов войск национальной гвардии недостаточно развиты внутренние мотивы к изучению иностранного языка в силу многих факторов, а именно:

- загруженность курсантов нарядами, занятиями по профильным дисциплинам;

– небольшое количество часов, отведенных на изучение иностранного языка;

– скептический настрой курсантов (особенно первых курсов), по отношению к возможности применения знания иностранного языка в будущей профессиональной деятельности и др.

На нашей кафедре создается положительная атмосфера, проводятся военно-научные кружки, олимпиады, викторины, конференции на различные темы.

Таким образом, мотивация является одним из важнейших факторов в обучении иностранному языку. Мотивация влияет на внутренние устремления курсантов и ведет к успеху в обу-

чении. Выводы этой работы показывают, что мотивацию нельзя рассматривать в отрыве от обучения иностранному языку. Мотивация является одной из важнейших основ успеха в изучении иностранного языка и вносит положительный вклад в изучение иностранного языка. Это самый важный ключ к успеху. С принятием эмоций следует применять специальные мотивационные приемы при обучении иностранному языку. С мотивированными курсантами нет препятствий к успеху в изучении иностранного языка. Мотивация – это стимул преподавания языка, и ею никогда нельзя пренебрегать.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Вовненко С.И.* Способы повышения мотивации при изучении английского языка // Молодой ученый. – 2015. – № 5(85). – С. 443-446. – URL:<https://mo-luch.ru/archive/85/15844/>.
2. *Albayrak B., Serindağ E.* Der Fremdspracheverlust: Eine Empirische Studie beim universitären Lernen des Deutschen. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi. Cilt 16(1). 2007. P. 21-32.
3. *Börner W.* Anmerkungen zum fremdsprachlichen Wissen, in: Bausch, K.-R. Christ, H. Königs, F.G. Krumm, H.-J. (eds.): Kognition als Schlüsselbegriff bei der Erforschung des Lehrens und Lernens fremder Sprachen, der 18. Frühjahrskonferenz zur Arbeitspapiere Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Tübingen: Narr. 1998. P. 28-33.
4. *Butzkamm W.* Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: Von der Muttersprache zur Fremdsprache, Tübingen / Basel: Francke, 3., neu bearb. Auflage 2002. 334 p.
5. *Edelmann W.* Lernpsychologie: [eine Einführung], Weinheim: Beltz, Psychologie-Verl.-Union. 1994. 452 p.
6. *Gardner R.C., Lalonde R.N., Moorcroft R. & Evers F.* (1987). Second language attrition: The role of motivation and use. *Journal and social Psychology.* № 6. 1987. P. 29-47.
7. *Heath R.G.* The neutral substrate for emotion. In: Plutchik R. & Kellermann H., *Emotion*, Florida: Academic Press Inc. 1986. P. 37-60.
8. *Kidd J.R.* *Wie Erwachsene Lernen*, Braunschweig: Westermann Verlag. 1979. 204 p.
9. *Kullmann H.M.; Seidel E.* *Lernen und Gedächtnis im Erwachsenenalter*, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. 2000. 128 p.
10. *Portele G.* *Lernen und Motivation, Ansätze zu einer Theorie intrinsisch motivierten Lernens*, Weinheim und Basel: Beltz Verlag. 1975. 281 p.
11. *Vester F.* *Denken, Lernen, Vergessen, Was geht in unserem Kopf vor, wie lernt das Gehirn, und wann lässt es uns im Stich?* Stuttgart: Deutscher Taschenbuch Verlag. 1975. 249 p.

MOTIVATION AS AN IMPORTANT FACTOR IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE MILITARY INSTITUTIONS OF THE NATIONAL GUARD TROOPS

LANGENSTEIN Vera Aleksandrovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor
Professor of the Department of Foreign Languages
St. Petersburg Military Institute of the Order of Zhukov of
the National Guard Forces of the Russian Federation
St. Petersburg, Russia

This article discusses the role of motivation in learning a foreign language in military institutes of the National Guard troops, the relationship between cognition and motivation, and the role of the student's emotional state in cognitive processing. The main purpose of this work was to determine whether motivation plays a positive role in successful foreign language acquisition. The results of this work show that motivation is one of the most important paths to success in language learning.

Keywords: motivation, foreign language, emotional state, effective learning, motivated person, professional development.

ИНТЕГРАЦИЯ НРАВСТВЕННОГО И ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СЕЛЬСКОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

ЛОГИНОВА Наталья Александровна

воспитатель

ОСИПОВА Валерия Александровна

воспитатель

МДОУ Майнского детского сада № 5 «Теремок»
р.п. Майна, Ульяновская область, Россия

В статье рассматривается проблема организации нравственно-эстетического развития детей в процессе организации интегрированных образовательных мероприятий художественной деятельности в ДОУ, расположенном в сельском поселении.

Ключевые слова: ФГОС, дошкольное образование, нравственно-патриотическое воспитание, художественная деятельность, образовательная область, принцип интеграции.

Дошкольный возраст – это период наиболее интенсивного развития дошкольников. В социальном развитии ребенка ведущее место занимает присвоение нравственных ценностей своей семьи, а позднее и общечеловеческих нравственных ценностей.

Одно из важных условий воспитания в детях любви к своей стране, к своему народу, его истории и культуре, уважения к людям, друже-

ских отношений, самоуважения – нравственно-патриотическое воспитание дошкольников посредством художественной деятельности.

Изучая исследования и анализируя состояние практики ДОУ, мы пришли к выводу о необходимости создания системы работы с целью формирования у дошкольников основ нравственно-патриотической и эстетической культуры.

Мы уверены, что сельская местность имеет большие возможности художественно-эстетического развития дошкольников, а, с другой стороны, традиционно тесная семейная связь в сельской местности позволяет оптимально реализовать в ДОО задачи нравственного воспитания детей. Нравственно-эстетическое развитие ребенка дошкольного возраста охватывает когнитивную, эмоционально-чувственную, мотивационную и поведенческую сферы ребенка. И именно интеграция нравственного и художественного развития в каждой из этих сфер обеспечит, на наш взгляд, максимальное достижение ожидаемых результатов.

Под интеграцией содержания дошкольного образования понимается (на основе исследования Р.М. Чумичевой) – глубокая форма взаимосвязи, взаимопроникновения разного содержания образования детей. Она охватывает все виды художественно-творческой деятельности детей (разнообразные игры: дидактические, подвижные, игры-драматизации, сюжетно-ролевые; изобразительную деятельность; художественно-речевую; музыкальную) [2, с. 17].

Идея интеграции в обучении не является новой, по мнению некоторых исследователей свое начало она берет еще в трудах Я.А. Каменского. Так, например М.И. Богомолова в своей работе приводит такие слова основоположника дидактики: «Все, и самое большое, и самое малое – так должно быть приложено между собой и соединено, чтобы образовать неразрывно целое» [1, с. 4].

Одним из выделенных условий является организация интегрированных образовательных мероприятий с детьми.

Само понятие «художественная культура» носит интегральный характер, так как аккумулирует, объединяет в своем содержании интеллектуальный, гуманистический, эмоционально-эстетический, деятельностный и поведенческий аспекты.

Через интегрирование работы мы успешно решаем следующие задачи:

- к общечеловеческим ценностям культуры, создать условия для развития личности ребенка и раскрытия его способностей;
- приобщить его отраженным в произведениях разных видов искусств;
- помочь ребенку постичь своеобразие и

единство «языка» разных видов искусства;

- через искусство развивать нравственные качества, интеллект и речь ребенка;
- развивать его эмоциональную сферу и культуру чувств, научить понимать эмоции других людей и адекватно на них реагировать;
- научить ребенка познавать собственную ценность, ценность собственного творчества, личности и творчества другого человека.

Интеграция поможет решить и организационные задачи, которые трудно решаются традиционными подходами:

- реализация развивающего обучения и активизация его;
- снятие перегрузки детей;
- исключение повторов и дублирования в содержании обучения.

Выделяемый интегрированный подход рассматривается с позиций сохранения культуры, истории своего края, общечеловеческих, художественных и нравственных ценностей.

С введением федерального государственного образовательного стандарта образовательная деятельность в детском саду строится в 5 направлениях:

- «Познавательное развитие»;
- «Социально – коммуникативное развитие»;
- «Художественно-эстетическое развитие»;
- «Речевое развитие»;
- «Физическое развитие».

По своей сути интегрированный подход к образовательной деятельности – это объединение знаний из разных областей на равноправной основе, но при этом каждая область дополняет другую. Организуя образовательную деятельность, педагог решает сразу несколько задач из различных областей программы. При этом дети осваивают содержание через основные виды детской деятельности. В условиях ФГОС их 9:

1. Познавательно-исследовательская.
2. Игровая.
3. Двигательная.
4. Коммуникативная.
5. Музыкальная.
6. Изобразительная.
7. Самообслуживание и элементарная трудовая деятельность.
8. Конструирование, ручной труд.
9. Восприятие художественной литературы.

Реализация интегрированного процесса в ДОУ предполагает интеграцию даже в выборе темы занятия или мероприятия. Приведем пример. Так, если темой недели объявлена «Осень», то работа по образовательным областям может быть следующей:

- социально-коммуникативное развитие: дидактические игры «С какого дерева листок» и др;

- познавательное развитие: беседы об осени, наблюдение на прогулке за деревьями, листвой, небом;

- речевое развитие: составление рассказов об осени, разучивание стихов;

- художественно-эстетическое развитие: рассматривание репродукций картин известных художников, прослушивание произведений (А. Вивальди «Осень» из цикла «Времена года», Ф. Шопен «Осенний вальс»);

- физическое развитие: подвижные игры «Мы осенние листочки» и т. д.

Реализация интегрированного подхода в этом виде деятельности имеет свои плюсы:

- повышается мотивация детей к обучению;

- у детей формируется познавательный интерес к восприятию целостной картины мира и рассмотрению явления с нескольких сторон;

- развиваются все компоненты речи;

- у детей формируются умения анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы;

- включают способы снятия перенапряжения, исключают перегрузку;

- расширяется представление о понятиях, закономерностях;

- как итог, формируется разносторонне, гармонически и интеллектуально развитая личность.

Рассматриваемый подход предполагает

активную творческую работу (как педагога, так и детей), особый психологический климат педагогического процесса, который создается благодаря сотворчеству:

- педагога и детей;

- детей в коллективной творческой деятельности;

- педагогов в учебно-воспитательном процессе;

- педагогов, детей и родителей.

Стержнем в интеграции являются разнообразные формы организации развития у детей нравственной и эстетической культуры:

- познавательно-эстетические экскурсии (например: «С чего начинается родина?» – первая улица Майны – Вокзальная, «Лицо Майны» – экскурсия на главную площадь; «Знакомство с интересными людьми Майны» – познавательно-эстетическая экскурсия в мастерскую художника А. Зимина);

- художественное моделирование (Эмблема станции Майна);

- коллективное макетирование (Дом Культуры и Школа Искусств, Фонтан в Майне, праздничная площадь...);

- рисование с использованием нетрадиционных техник (Мои прогулки по улицам Майны, Солдаты войны – овладение техникой – отгиск от стекла, Праздничный салют – овладение техникой кляксографии...);

- студийные занятия.

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод о том, что ФГОС предлагает нам качественно новый подход к организации образовательной деятельности, реализация которого позволит добиться больших успехов в обучении и воспитании подрастающего поколения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Богомолова М.И.* Педагогический потенциал народной педагогики в воспитании детей: учеб.-метод. пособие. – Тольятти: ТГУ, 2020. – 71 с.
2. Интеграция нравственно-эстетического развития детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / под ред. Т.А. Котляковой. – Ульяновск: УИПКПРО, 2021. – 88 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155.

INTEGRATION OF MORAL AND AESTHETIC DEVELOPMENT OF PRESCHOOL CHILDREN IN A RURAL PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

LOGINOVA Natalya Aleksandrovna

Educator

OSIPOVA Valeria Alexandrovna

Educator

Kindergarten № 5 «Teremok»

Maina settlement, Ulyanovsk region, Russia

The article considers the problem of organisation of moral and aesthetic development of children in the process of organisation of integrated educational events of art activity in preschool, located in rural settlement.

Keywords: FSES, preschool education, moral and patriotic education, art activities, educational area, integration principle.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ДВУЯЗЫЧИЯ

КАСИМОВА Айгуль Махмутовна

учитель татарского языка

МБОУ «Гимназия № 102»

г. Казань, Россия

В работе приведен краткий анализ становления и развития личностно-развивающего образования в отечественной педагогике. Выделены и обоснованы основные характеристики личностно-развивающего образования, в том числе конструирования и осуществления, применительно к образовательному и воспитательному процессу в условиях двуязычия. Раскрываются вопросы создания и управления моделью национальной школы нового типа.

Ключевые слова: личностно-развивающее образование, межкультурная компетенция, толерантность, гуманизация образования.

Президент Российской Федерации В.В. Путин в Указе «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» отмечает значимость повышения качества российского образования в целом [11]. Формой реализации Указа выступает Национальный проект «Образование», в рамках которого стратегическими направлениями развития отечественного образования выступают «обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число 10 ведущих

стран мира по качеству общего образования и воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций» [10].

В рамках личностно-развивающего подхода к обучению и воспитанию перед системой образования стоит задача подготовки выпускника и как способного изменять себя и существующее положение в образовании, и как способного жить и работать в рамках этого образования, т. е. современная система

образования должна формировать личность, способную к творчеству и в то же время способную обслуживать образование в качестве основного звена.

В отечественной педагогике вопросы становления и развития личностно-развивающего образования рассматривались преимущественно на материале сначала советской школы, затем российской, т. е. школы с русским языком обучения. Опыт же личностно-развивающего образования в школах с родным или национально-русским двуязычием оставался практически не изученным [5].

В дооктябрьский период личностно-развивающий подход носил преимущественно предметно-центрический характер: в центре внимания обучающей системы был предмет (наука о языке, наука о математике и т. д.). Ученые, просветители того времени были носителями предметно-центрической концепции, т. е. занимаясь образованием личности, они главное внимание обращали на предмет познания [1; 6]. В национальной же школе проблемы повышения эффективности обучения русскому языку инородцев стали увязывать с необходимостью опоры на родной язык обучаемых (Каюм Насыри, И.Я. Яковлев, Бодуэн де Куртенэ и др.) [7].

В послеоктябрьский период личностно-развивающее образование стало приобретать логоцентрический характер: в центре внимания обучающей системы стало слово человека (учителя и ученика). Учитель-гуманист должен был нести ученикам слово правды, добра, справедливости, совести. Ученик должен был научиться владеть словом (речью), через слово он мог выразить свою личность. В национальной школе была разработана лингводидактическая система опережающего обучения родному языку и синхронизированного изучения двух языков [4; 8].

Разработка теории личностно-развивающего обучения связана прежде всего с идеей гуманизации образования. Эта задача стала созреть лишь к концу 90-х гг. XX в., когда стало ясно, что обучение не может быть основано лишь на тех принципах, которые ориентируют только на психическое развитие человека. Идея личностно-развивающего образования нашла отражение в педагогике

сотрудничества – направлении в практике обучения и воспитания, которое оформилось в нашей стране в 80-е гг. как альтернативное в противовес административной и академической педагогике. Это направление представляли педагоги-новаторы (Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенко, И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин и др.), не признаваемые официальными педагогическими кругами [8].

Анализ данных современной дидактики показывает, что в настоящее время личностно-развивающий подход к обучению стал приобретать антропоцентрический характер: в центре внимания обучающей системы стала личность ученика во всех ее проявлениях (интеллектуальных духовно-нравственных, этнокультурных, эстетических и др.). Эта личность стала рассматриваться как личность языковая. В обучающих программах появилась ориентация на индивидуализацию, развитие творчества, природосообразность; в школе появился специальный курс риторики, направленный на формирование индивидуального образа речевого поведения (отход от шаблона, штампа в мышлении и речи). В то же время многие подходы все еще страдают слабой реализацией в них воспитательного потенциала преподаваемых дисциплин. Неэффективная реализация воспитательного потенциала часто упирается в проблемы двуязычия [3; 4].

Социально-исторический анализ архивных материалов, научно-педагогической литературы, школьной документации, передовой педагогической практики прошлого и других источников позволили установить [5; 7], что становление теории личностно-развивающего образования в условиях двуязычия осуществилось (произошло) на основе:

- формирования содержания нового понятия личностно-развивающего образования (в отличие от понятий «личностно-ориентированного» и «проблемно-развивающего обучения»);
- выявления предметно-центрической, логоцентрической и антропоцентрической тенденций становления и развития личностно-ориентированного образования как педагогической системы;
- определения критериальных характери-

стик личностно-развивающего образования: предметно-ориентированной, профильно-ориентированной, профессионально-ориентированной, личностно-ориентированной подготовки учащихся;

- раскрытия социально-экономических, национально-демографических, этико-нравственных, психолого-педагогических условий реализации различных типов двуязычия в национальной и смешанной школе;

- выявления и реализации воспитательно-образовательного потенциала учебных предметов в общеобразовательной школе;

- выделения основных компонентов личностно-развивающего образования в условиях двуязычия;

- определения содержания и системы личностно-развивающего образования в национальной и смешанной школе.

Анализ современной практики показывает, что в национальных школах личностно-развивающий подход до сих пор остается проблемным. Главная проблема заключается в том, что языковой барьер, который раньше был характерен для второго (русского) языка, в последние два десятилетия стал распространяться и на сферу родного (татарского) языка. Эти недостатки плохо влияют на освоение всех общеобразовательных предметов. Иначе говоря, наблюдается тенденция на понижение двуязычной культуры в целом [2; 4; 9].

По данным Росстата (2022 г.) о сохранении и поддержании культурной самобытности народов и этнических общностей, всего в Российской Федерации проживает 194 национальностей и народностей. Каждый обладает своим языком, самобытностью и культурой. В России 1,1% школьников обучается на родном (нерусском) языке; 0,5% российских школьников учат родной язык как самостоятельный предмет; 10% учащихся занимаются родными языками факультативно.

Изучение родного языка является важным моментом в воспитании у учащихся основ национального самосознания, толерантности

отношения к другим нациям и культурам, адаптации в русскоговорящей среде детей инофонов [2; 7].

Технологии личностно-развивающего образования в условиях двуязычия направлена на формирование языковой личности выпускника, обладающего высоким уровнем двуязычной культуры. При этом под языковой личностью в широком контексте мы понимаем личность, реализованную в одном языке, но владеющую на хорошем уровне коммуникативной культуры двумя (тремя) языками; личность, приобщенную к национальной культуре и к общечеловеческим ценностям; личность, обладающую высоким уровнем межкультурной компетенции, толерантностью. Эта технология затрагивает не только языковой аспект образования, связанный с освоением языков и общеобразовательных предметов, но и воспитательный, включающий учащихся и в сферу поведения, и в сферу профориентации, социализации и т. д. [3; 5].

Технологическая разработка идеи может осуществляться только в рамках определенной модели национальной школы. Модель национальной школы должна отвечать общим принципам государственной политики Российской Федерации в области образования. Эти принципы многомерны, они обращены к обществу, государству и к самой системе образования. Среди них: демократизация образования; многоукладность образования (государственное, частное, общественное, домашнее); регионализация образования; этнизация; открытость образования; гуманизация и гуманитаризация образования; дифференциация и мобильность образования; развивающийся и деятельностный характер образования; непрерывность образования.

Задача личностно-развивающей школы – это выявление структуры развивающейся личности каждого ученика, определение его индивидуальной образовательной траектории, соответствующей целям и ценностям личностно-развивающего образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим-Бад Б.М. История и теория педагогики. Очерки: учебное пособие для вузов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2023. – 253 с.
2. Катермина В.В., Лагутенкова О.Н. Билингвизм и культура: психолингвистический аспект. – Казань: Бук, 2020. – 243 с.
3. Хусаинов Ш.Г. Личностно ориентированное образование в национальной школе // Педагогика. – 2007. – № 1. – С. 52-58.
4. Хусаинов Ш.Г. Личностно-развивающее образование в условиях двуязычия // Высшее образование в России. – 2006. – № 10. – С. 157-160.
5. Хусаинов Ш.Г. Личностно-развивающее образование в школах с национально-русским двуязычием: автореф. дис. ... док. пед. наук. – Казань: Татар. гос. гуманитар.-пед. ун-т, 2006. – 46 с.
6. Хусаинов Ш.Г. Становление теории личностно развивающего обучения в педагогике. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2004. – 104 с.
7. Хусаинов Ш.Г. Теория и практика личностно развивающего образования. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 2005. – 382 с.
8. Хуторской А.В. Педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. – СПб: Питер, 2019. – 608 с.
9. Якиманская И.С. Основы личностно ориентированного образования. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – 220 с.
10. Национальный проект «Образование». – URL:<https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 23.08.2023).
11. Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (ред. от 21.07.2020). – URL:<http://www.consultant.ru> (дата обращения: 23.08.2023).

FORMATION AND DEVELOPMENT OF PERSONAL DEVELOPMENT EDUCATION IN THE CONDITIONS OF BILINGUALISM**KASIMOVA Aigul Makhmutovna**

Teacher of the Tatar language

Gymnasium № 102

Kazan, Russia

The paper provides a brief analysis of the formation and development of personal development education in Russian pedagogy. The main characteristics of personality-developing education, including the design and implementation, in relation to the educational and educational process in the conditions of bilingualism are identified and substantiated. The issues of creating and managing a model of a new type of national school are revealed.

Keywords: personal development education, intercultural competence, tolerance, humanization of education.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ ДЕЛОВЫХ ИГР ПО БЕРЕЖЛИВОМУ ПРОИЗВОДСТВУ В СИСТЕМУ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ*

НАГАЕВА Алёна Михайловна

студент

Научный руководитель:

АЛАДКО Олеся Ивановна

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»

г. Ханты-Мансийск, Россия

Данная статья посвящена разработке семинаров с использованием деловых игр по бережливому производству для студентов СПО, составлению методических рекомендаций по внедрению бережливого производства в образовательный процесс.

Ключевые слова: бережливое производство, система профессионального образования, лин-технологии, образовательный процесс, деловая имитационная игра.

Актуальность темы исследования определяется потребностью страны в специалистах, знающих инструменты бережливого производства и запросом партнеров лин-лаборатории Югорского государственного университета ГБПОУ «Муравленковский многопрофильный колледж» и ООО «Газпромнефть-Энергосистемы» по внедрению в образовательный процесс колледжа программ по бережливому производству с встроенными в них деловыми играми. Заказчики сталкиваются со сложностью внедрения программ обучения инструментам бережливого производства в учебный план, а также с отсутствием в подобных курсах имитационных и практикоориентированных форматов учебных занятий.

Суть проблемы в отсутствии учебно-методического комплекса по бережливому производству с применением деловых имитационных игр для студентов среднего профессионального образования (СПО), встраивания в образовательный процесс курсов или программ и включения в практическую часть таких программ современных имитационных игровых форматов. Отсюда, целью статьи является обобщение опыта по разработке и встраиванию в образовательный процесс «Муравленковского многопрофильного колледжа»

дисциплины по бережливому производству в практических занятиях которой, содержатся деловые имитационные игры.

В исследовании применялись следующие методы по решению проблемы: комплексный анализ учебных планов направлений обучения колледжа, SWOT-анализ, анализ стейкхолдеров, интервьюирование, наблюдение, апробация, организация и проведение деловых имитационных игр, сборка программы.

В ходе работ были выполнены задачи: 1) разработка деловых игр для студентов СПО по инструментам бережливого производства; 2) подготовка описания игр; 3) изготовление дидактического материала для проведения игр; 4) апробация игр со студентами СПО на базе Муравленковского многопрофильного колледжа.

Исследование проведено на основе заказа ООО «Газпромнефть-Энергосистемы» на базе государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения Ямало-Ненецкого автономного округа «Муравленковский многопрофильный колледж».

Применялись следующие методы исследования: наблюдение, интегрирование, игровое моделирование, методы бережливого производства.

* Мероприятие проведено в рамках реализации в форме субсидий из федерального бюджета образовательным организациям высшего образования на реализацию мероприятий, направленных на поддержку студенческих научных сообществ

Теоретическая значимость исследования основана на теориях игр, доказывающих эффективность игрового формата обучения: теории игр Д. Неймана, Э. Бореля, А. Диксита, волновая экономическая теория Н. Кондратьева, теория организации коллективно-творческого дела И.П. Иванова, методологии экономических деловых игр А.С. Прутченкова.

Практическая значимость данного исследования имеет высокую степень, так как представляет интерес для предприятий, студентов СПО и преподавателей колледжа, реализующих программы бережливого производства.

Описанный в статье опыт может тиражироваться и масштабироваться, что позволит значительно повысить качество подготовки студентов СПО относительно запросов заказчика предприятия.

Повышение производительности труда является актуальной задачей для экономики в настоящее время. Один из возможных способов ее решения – это внедрение методов и инструментов бережливого производства в деятельность предприятий. Внедрение предполагает обучение персонала инструментарию бережливого производства.

Сегодня обучение можно организовать в любом формате: очное, заочное, дистанционное, смешанное. Однако переизбыток информации порождает проблемы, основанные на непонимании и непринятии теории, в частности бережливого производства, пред-

ставленной в формальном, традиционном виде. Как следствие – низкая вовлеченность персонала в процесс обучения, что порождает сопротивление внедрению инструментов бережливого производства.

В ходе исследования нами изучен практический опыт применения игровых форматов обучения в российских колледжах.

Методом бенчмаркинга мы сравнили несколько колледжей, которые уже внедряют бережливое производство в свою работу. Для сравнения были выбраны «Яковлевский педагогический колледж» город Строитель, «Белгородский педагогический колледж» и «Белгородский механико-технологический колледж» город Белгород. Колледжи сравнивались по следующим показателям: годы внедрения, количество дисциплин и бережливых проектов и количество проведенных мероприятий по внедрению дисциплин, изучающих бережливое производство в образовательный процесс.

В ходе сравнения нескольких образовательных программ, мы выбрали в качестве «эталона» «Яковлевский педагогический колледж». Он активно внедряет бережливое производство, проводит различные мероприятия и также является лидером среди остальных колледжей по количеству реализованных проектов.

На основании критериев и эталонного объекта, была составлена бенчмарка исследования (см. таблицу 1).

Таблица 1

БЕНЧМАРКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Показатель (критерий)	Плановое значение	Минимальное значение	Максимальное значение	Значение компании-эталона
Муравленковский многопрофильный колледж				Яковлевский педагогический колледж
Год встраивания в образовательный процесс колледжа курсов и программ по бережливому производству	до июня 2023 (в течение учебного года)	2022 г. – начало 2023	2022 г. – июнь 2023	2018

Количество программ	3 программы	Модули в трех образовательных программах	3 программы	Разработанные программы по нескольким дисциплинам
Охват студентов	100% (360 студентов)	65,3% (235 студентов согласно опроснику)	100% (360 студентов)	100%

В ходе анализа объекта-эталона мы выявили для себя наиболее эффективный путь реализации нашего исследования, которому следовали в течение всего этого времени. В ходе реализации идеи нами было запланировано провести несколько мероприятий, разработать программу для стажировки студентов СПО на территории Югорского государственного университета и добиться высокой вовлеченности от студентов и преподавателей колледжа.

Решением данной проблемы могут послужить деловые имитационные игры. Игры представляют собой синергию теории и практики, способную повысить скорость обучения, и расширить познания в области бережливого производства.

Под деловой игрой понимается метод имитации принятия решений руководящими работниками или специалистами в различных производственных ситуациях, близких к реальным условиям, осуществляемый по заданным правилам группой людей с помощью тренажера при наличии конфликтных ситуаций или информационной неопределенности.

Суть деловой игры заключается в том, что команда, состоящая из 5-10 человек, моделирует работу производственного предприятия. Задача команды – оптимизировать его деятельность с помощью знаний, полученных перед игрой и в течение ее. Такая организация обучения позволяет применять обучаемым знания сразу же на практике и видеть результат, закреплять навыки и понимать механизм работы используемых технологий.

Деловые игры, в отличие от традиционных видов обучения, подразумевают более активное участие обучаемых, высокую вовлеченность в работу в команде, обмен мнениями. При этом участники игры сразу видят взаимосвязи между принятыми решениями и

ключевыми показателями, имеют возможность непосредственного общения и обсуждения полученных результатов.

Наиболее эффективным способом обучения бережливому производству являются деловые имитационные игры [5].

Имитационная игра – род деловой игры, не направленной на поиск решения конкретной социально-производственной задачи (ситуации) в интересах конкретного заказчика; имитация реальных задач. Учебные деловые игры применяются при обучении студентов, руководителей, специалистов и рабочих для развития у них навыков и умений по практическому использованию теоретических знаний при исполнении служебных обязанностей, т. е. в своей практической деятельности [2].

В ходе апробации мы разработали такие имитационные игры как:

1. Деловая имитационная игра «Железный беспорядок», учит организации рабочего места на складе и производстве.

2. Деловая игра-дебаты применяется при освоении мировых, федеральных, региональных трендов, знакомстве с нормативными-правовыми актами, документами, стандартами, ГОСТами и пр. Обучающиеся делятся на команды-пары (для подготовки аргументов и контр аргументов), задаются проблемные вопросы, активизирующие поллярные мнения. В ходе дебатов команды выработывают решение, осваивая при этом необходимую нормативную базу [3].

3. Деловые ролевые игры в формате «Мировое кафе» позволяют, работая в командах выработать решения как внутри команды, так и участвовать в деятельности других команд, вносить свои предложения.

Также применялись деловые игры по изучению инструментов: SMART, Круг Деминга (PDCA), 5 почему?, диаграмма Исикавы,

мозговой штурм, матрица Эйзенхауэра, инструменты гибкого управления, kanban, Точное вовремя, потери, а также 5 С [1].

В ходе исследования разработаны авторские деловые имитационные игры [1], проведена их апробация на базе ГБПОУ ЯНАО «Муравленковского многопрофильного колледжа» в городе Муравленко и его филиале в городе Губкинский. В апробации приняли участие 360 студентов и 54 преподавателя. Проведено 9 мероприятий, в ходе которых выявлены условия, позволяющие встроить деловые имитационные игры в образовательный процесс.

Получена практическая новизна: выявлены условия, позволяющие внедрить в образовательный процесс рабочую программу «Основы бережливого производства»; выявлен образовательный эффект от применения деловых имитационных игр в практике ведения дисциплины: качество обучения по данной дисциплине выросло на 13%.

По результатам проведенных мероприятий, семинаров, курсов повышения квалификации и стажировок преподавателей колледжа на базе лин-лаборатории Югорского государственного университета в образовательный процесс колледжа были встроены рабочие программы дисциплин «Основы бережливого производства» для всех направлений обучения с практической частью, в которой к каждой теме разработана деловая имитационная игра.

Заключительный этап исследования включал в себя мониторинг результатов внедрения, обратную связь от участников исследования. Опросы по итогам апробации, отражающие восприятие студентами внедряемого курса и применения на нем деловых имитационных игр, показали: 75,5% будут пользоваться стратегией бережливого производства, 69,9% хоте-

ли бы, чтобы в их колледже был основан клуб по бережливому производству.

Заключение. В статье была рассмотрена проблема внедрения программы и курсов бережливого производства в учебный план Муравленковского многопрофильного колледжа, в части встраивания модулей «Основы бережливого производства» в образовательную программу.

В ходе исследования получены следующие выводы и результаты: имитационные деловые игры необходимы, они позволяют студентам освоить компетенции применения инструментов бережливого производства непосредственно в условиях колледжа, без выхода на реальное производство предприятий-партнеров. Обучаясь инструментам бережливого производства, студенты оптимизируют производственные процессы колледжа, что влияет на производительность труда его сотрудников, повышает качество обучения, влияет на качество преподавания других дисциплин. Студенты колледжа становятся более конкурентоспособными на рынке труда, т. к. специалисты со знанием инструментов бережливого производства более востребованы на рынке труда, что подтверждают работодатели-партнеры колледжа.

На основе полученных результатов и проведенном анкетировании мы можем сделать вывод, что предложенные практические занятия в формате деловых игр позволяют значительно повысить эффективность обучения, освоение новых компетенций и повысить уровень заинтересованности и вовлеченности студентов к бережливому производству.

Дальнейшие перспективы исследования заключаются в продолжении сотрудничества лин-лаборатории и колледжа, в продолжении работ по апробации курса, создании на базе колледжа студенческого клуба улучшателей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аладко О.И. Организация учебной практики по освоению линтехнологий в вузе в новом дистанционном формате // Актуальные вопросы современной экономики. – 2021. – № 1. – С. 156-167.
2. Вэйдер М. Инструменты бережливого производства. Мини-руководство по внедрению методик бережливого производства. – Москва: Альпина Паблшер, 2020. – 125 с.

3. *Кремлев А.Г.* Теория игр: основные понятия: учебное пособие для вузов / под научной ред. А.М. Тарасьева. – Москва: Издательство Юрайт, 2022. – 141 с. – (Высшее образование). – ISBN 978–5–534–03414–1. – Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. – URL: <https://urait.ru/bcode/492642> (дата обращения: 03.02.2022).
4. *Рассел Дж.* Бережливое производство. – Москва: VSD, 2021. – 134 с.
5. *Федорова Л.И.* Игра: дидактическая, ролевая, деловая. Решение учебных и профессиональных проблем: монография. – Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2022. – 174 с. – (Научная мысль). – ISBN 978–5–00091–749–7. – Текст: электронный. – URL: <https://znanium.com/catalog/product/1859020> (дата обращения: 02.02.2022). – Режим доступа: по подписке.

EXPERIENCE IN INTRODUCING BUSINESS GAMES ON LEAN PRODUCTION INTO THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

NAGAEVA Alena Mikhailovna

Student

Scientific adviser:

ALADKO Olesya Ivanovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

Yugra State University

Khanty-Mansiysk, Russia

This article is devoted to the development of seminars using business games on lean production for students of secondary vocational education, the preparation of methodological recommendations for the introduction of lean production into the educational process.

Keywords: lean, vocational education system, lean technologies, educational process, business simulation game.

К ОПРЕДЕЛЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ НАЦИОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

ПЛОТНИКОВА Ника Вадимовна

магистрант

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет»

г. Ростов-на-Дону, Россия

Статья посвящена особому месту национально-культурного компонента на современном этапе развития общества. В культурном пространстве он является одним из самых значимых концептов лингвокультурологического направления. В данной статье рассмотрены основные труды, посвященные национально-культурной коннотации, а также корреляция настоящего понятия с изучением иностранного языка. Определена его роль в овладении коммуникативных компетенций и становлении личности, ее самоидентичности и культурного сознания.

Ключевые слова: национально-культурный компонент, культурный код, государство, страна, этнос.

С некоторых пор в отечественной лингвистике возрос интерес к изучению особенностей национально-культурного компонента. Многие современные как отечественные, так и зарубежные лингвистические исследования, проводимые на стыке языкознания и культуры, обращаются к понятию национально-культурного компонента, который уже достаточно длительное время является одним из центральных понятий такого рода изысканий. В такого рода лингвистических исследованиях национально-культурный компонент позволяет изучать и анализировать влияние культурных, исторических, социологических факторов на формирование и развитие языка, а также выявлять связи между языком и культурным кодом народа. Посредством лингвистического анализа национально-культурный компонент позволяет сопоставлять особенности различных национальных языков, выявлять их общие черты и отличия. Таким образом, можно сделать вывод о том, что национально-культурный компонент означает все, что связано с культурой, традициями, религией, обычаями, ценностями и национальной идентичностью народа.

Однако при этом единого общепринятого определения понятия национально-культурного компонента не существует. Это можно объяснить тем, что термин «национально-культурный компонент» используется настолько широко, что границы этого понятия понастоящему трудно определить. Данное понятие является многоуровневым и многогранным явлением, так как включает в себя различные аспекты жизни. В то же время восприятие национально-культурного компонента различается в зависимости от контекстов, в которых он рассматривается.

Углубившись в историю развития языка, можно выяснить, что данным вопросом одним из первых занимался лингвист-теоретик В. Гумбольдт. Он говорил о том, что язык всегда воплощает в себе своеобразие целого народа, духа нации. Именно это своеобразие и характерные черты народа передаются с помощью национально-культурного компонента в лексике [2, с. 133].

Первое исследование национально-культурного аспекта слова было проведено в работе «Язык и культура» Е.М. Верещагиным и

В.Г. Костомаровым. В рассмотрении этой задачи авторы описывали национально-культурный компонент как «складывающийся и формирующийся в границах определенной этнокультурной и национально-языковой общности». Данные компоненты лексики, по мнению ученых, объективируют особенности территории распространения общности людей, специфику ее экономической жизни, самобытность национальной психологии и своеобразие национальной культуры [1, с. 178].

В результате отсутствия четкого определения национально-культурного компонента слова используются различные термины понятия «национально-культурный компонент» и, таких как «культурный компонент», «культурная коннотация», национально-культурная коннотация, так В.И. Кодухов говорит о «культурно-историческом компоненте». Несмотря на различные подходы к данному явлению, все ученые единогласно утверждают, что культурно значимая информация является неотъемлемой частью смысловой структуры культурно маркированного слова [3, с. 50].

Определившись с определением содержания самого понятия «национально-культурного компонента», стоит перейти к идентификации его позиции в изучении иностранного языка, так как современные преподаватели понимают, что вопрос национально-культурной принадлежности обучающихся, иными словами, воспитания патриотизма стоит особенно остро на сегодняшний день. Сегодня педагоги занимают ключевую роль в формировании правильных представлений о России как о государстве, которое бережно относится к сохранению своей истории и развитию патриотизма, как ценности, исконно присущей русскому народу. Возвращение к взращиванию патриотизма является приоритетным направлением в системе образования России. Дисциплина «Иностранный язык», как никакая другая, может способствовать пониманию культурных ценностей, поскольку ее коммуникативная направленность охватывает практически каждую сферу общества.

Следовательно, включение тем, касающихся национально-культурного компонента, в процесс изучения иностранного языка имеет несколько обоснованных причин:

1. Образование культурного сознания и

национальной принадлежности. Изучение иностранного языка сводится не только к изучению грамматики и пополнению словарного запаса, но и к пониманию культуры и общества, проведению аналогий между странами изучающего языка и своей родной родины.

2. Расширение активной лексики, связанные с гражданским долгом, историей, символикой, которые улучшают коммуникативную компетенцию.

3. Заинтересованность студентов. Темы, связанные с национально-культурным компонентом, имеют студентоцентрированную направленность. Обсуждение таких тем вызывает больше эмоций и стимулирует обмен знаниями, что способствует более глубокому пониманию языка и культуры.

4. Гражданская ответственность. Студенты учатся ценить и уважать свою страну и ее историю, осознавать свои права и обязанности в обществе.

5. Адаптация. Знание национально-культурного компонента позволяет быстрее адаптироваться в случае посещения, проживания или работы в другой стране. Знание культурных норм и привычек помогает учащимся чувствовать себя более комфортно в чужой стране и успешно взаимодействовать с местными жителями, отталкиваясь от своих культурных особенностей.

Таким образом, национально-культурный компонент является сложным и всеобъемлющим определением, так как содержит в себе многообразие культурных явлений, которые непосредственно связаны с теорией и методикой преподавания иностранных языков. В целом, национально-культурный компонент является неотъемлемой частью изучения иностранного языка, так как он помогает не только улучшить свои навыки общения, но и позволяет лучше понять культурный колорит и контекст, в котором используется язык.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Верещагин Е.М.* Язык и культура. Три лингвострановедческие концепции: лексического фона, речеповеденческих тактик и сапиентемы / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров; под ред. и с послесловием академика Ю.С. Степанова. – Москва: Индрик, 2005. – 1040 с.
2. *Гумбольдт В. фон.* Избранные труды по языкознанию / пер. с нем.; под общ. ред. Г.В. Рамишвили. – Москва: ОАО ИГ «Прогресс», 2000. – 400 с.
3. *Кодухов В.И.* Введение в языкознание. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1982. – 175 с.

TO DETERMINING THE CONTENT OF THE NATIONAL-CULTURAL COMPONENT IN THE CONTEXT OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

PLOTNIKOVA Nika Vadimovna

Undergraduate Student
Don State Technical University
Rostov-on-Don, Russia

The article is devoted to the special place of the national-cultural component at the present stage of development of society. In the cultural space, it is one of the most significant concepts of the linguoculturological direction. This article examines the main works devoted to the national-cultural connotation, as well as the correlation of this concept with the study of a foreign language. Its role in the acquisition of communicative competencies and the formation of personality, its self-identity and cultural consciousness is determined.

Keywords: national-cultural component, cultural code, state, country, ethnos.

For some time now, there has been an increased interest in the study of the peculiarities of the national-cultural component in Russian linguistics. Many modern linguistic

studies, both domestic and foreign, conducted at the intersection of linguistics and culture, turn to the concept of a national-cultural component, which has been one of the central concepts of

this kind of research for quite a long time. In this kind of linguistic research, the national-cultural component makes it possible to study and analyze the influence of cultural, historical, and sociological factors on the formation and development of the language, as well as to identify links between the language and the cultural code of the people. Through linguistic analysis, the national-cultural component makes it possible to compare the features of various national languages, to identify their common features and differences. Thus, it can be concluded that the national-cultural component means everything related to the culture, traditions, religion, customs, values and national identity of the people.

However, there is no single generally accepted definition of the concept of a national-cultural component. This can be explained by the fact that the term "national-cultural component" is used so widely that the boundaries of this concept are really difficult to define. This concept is a multi-level and multifaceted phenomenon, as it includes various aspects of life. At the same time, the perception of the national-cultural component differs depending on the contexts in which it is considered.

Delving into the history of language development, it can be found out that the linguist-theorist V. Humboldt was one of the first to deal with this issue. He said that the language always embodies the uniqueness of the whole people, the spirit of the nation. It is this peculiarity and characteristic features of the people that are transmitted with the help of the national-cultural component in the vocabulary [2, p. 133]

The first study of the national-cultural aspect of the word was carried out in the work «Language and culture» by E.M. Vereshchagina and V.G. Kostomarov. In considering this task, the authors described the national-cultural component as «developing and forming within the boundaries of a certain ethno-cultural and national-linguistic community». These components of the vocabulary, according to scientists, objectify the features of the territory of the spread of the community of people, the specifics of its economic life, the identity of national psychology and the originality of national culture [1, p. 178].

As a result of the lack of a clear definition of the national-cultural component of the word, var-

ious terms of the concept of «national-cultural component» and, such as «cultural component», «cultural connotation», national-cultural (cultural-historical) connotation are used, so V.I. Kodukhov speaks about the «cultural-historical component». Despite the different approaches to this phenomenon, all scientists unanimously assert that culturally significant information is an integral part of the semantic structure of a culturally marked word [3, p. 50].

Having decided on the definition of the content of the very concept of «national-cultural component», it is worth moving on to the identification of its position in the study of a foreign language, since modern teachers understand that the issue of national-cultural belonging of students, in other words, the education of patriotism is particularly acute today. Today, teachers play a key role in forming correct ideas about Russia as a state that takes care of preserving its history and developing patriotism as a value inherent in the Russian people. Returning to the cultivation of patriotism is a priority in the Russian education system. The discipline «Foreign language», like no other, can contribute to the understanding of cultural values, since its communicative orientation covers almost every sphere of society.

Consequently, the inclusion of topics related to the national-cultural component in the process of learning a foreign language has several justified reasons:

1. Education of cultural consciousness and nationality. Learning a foreign language comes down not only to learning grammar and vocabulary, but also to understanding culture and society, drawing analogies between the countries of the language learner and his native homeland.

2. Expansion of active vocabulary related to civic duty, history, symbols, which improve communicative competence.

3. Students' interest. Topics related to the national-cultural component have a student-centered orientation. Discussion of such topics causes more emotions and stimulates the exchange of knowledge, which contributes to a deeper understanding of the language and culture.

4. Civil liability. Students learn to appreciate and respect their country and its history, to be aware of their rights and responsibilities in society.

5. Adaptation. Knowledge of the national-

cultural component allows you to adapt faster in case of visiting, living or working in another country. Knowledge of cultural norms and habits helps students feel more comfortable in a foreign country and successfully interact with local residents based on their cultural characteristics.

Thus, the national-cultural component is a complex and comprehensive definition, since it

contains a variety of cultural phenomena that are directly related to the theory and methodology of teaching foreign languages. In general, the national-cultural component is an integral part of learning a foreign language, as it helps not only to improve your communication skills, but also allows you to better understand the cultural flavor and context in which the language is used.

REFERENCES

1. *Vereshchagin E.M.* Language and Culture. Three linguocountry concepts: lexical background, speech-behavioural tactics and sapientema / E.M. Vereshchagin, V.G. Kostomarov; ed. and with an afterword by Academician Y.S. Stepanov. – Moscow: Indrik, 2005. – 1040 p.
2. *Humboldt W. von.* Selected works on linguistics / per. from German; ed. by G.V. Ramishvili. – Moscow: JSC IG «Progress», 2000. – 400 p.
3. *Kodukhov V.I.* Introduction to Linguistics. – 2nd ed. – Moscow: Prosveshchenie, 1982. – 175 p.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

ПРИХОДЧЕНКО Екатерина Ильинична

доктор педагогических наук, доцент

КОРОТЯ Наталья Сергеевна

магистрант

ГОУ ВПО «Донецкий государственный университет»

г. Донецк, Россия

Залогом успешного обучения и формирования здоровой личности является активная деятельность в сфере обучения новому. Так как основа дальнейшего обучения закладывается в начальной школе, формирование у учеников начальных классов ценности обучения и высокой познавательной активности является основным приоритетом для педагога. Данная задача требует поиска путей повышения познавательной активности учащихся начальных классов на уроках русского языка и является крайне актуальным и востребованным.

Ключевые слова: арт-технологии, познавательная активность, русский язык, младшие школьники.

Арт-технологии в педагогике понимаются как система знаний, умений, навыков и способов деятельности педагога или психолога, с помощью которых осуществляется воздействие на учащегося с помощью средств художественного творчества. В педагогическом контексте использования арт-технологий обычно говорят об арт-педагогике – обучении и воспитании средствами различных видов искусств.

Арт-технологии могут быть применены в условиях образовательного процесса (в прак-

тике преподавания предметов гуманитарного и художественного циклов – литературы, музыки, изобразительного искусства, интегрированных уроков) и внеурочной деятельности обучающихся [1].

На сегодняшний день действует три варианта использования искусств на уроках русского языка и литературы:

– построение целого урока на одном из видов искусств, когда по законам выбранного вида деятельности действует и учитель, и ученики;

– включение лишь некоторых элементов искусства как средств деятельности учителя;
– использование отдельных элементов различных жанров и видов [3].

На практике в рамках преподавания русского языка и литературного чтения чаще всего применяются такие виды арт-технологий, как: изо-терапия, музыка-терапия, театро-терапия, библиотерапия.

Экспериментальное исследование, направленное на теоретическое и экспериментальное обоснование эффективности применения арт-технологий для активизации познавательной деятельности учащихся начальной школы на уроках русского языка, проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Харцызская средняя школа № 1» среди учащихся 4-А и 4-Б классов.

Формирующий этап эксперимента заключался в разработке системы занятий по русскому языку с использованием арт-технологий в начальном звене образования.

В организации учебного процесса мы старались создать условия для формирования личности учащегося, вовлекать каждого обучающегося в активную познавательную деятельность, организуя учебные ситуации, в которых учащийся может пробовать свои силы в решении интеллектуальных или учебных проблем.

Важным элементом познавательной деятельности является уровень процессов мышления, внимания, восприятия, памяти, воображения. Поэтому проводим следующие уроки с элементами арт-педагогических технологий: театрализованный урок (урок имитационного моделирования, урок-суд, урок – заочное путешествие, урок-игровая «телестудия», урок-литературная гостиная), урок-суд, урок-заочное путешествие, игровая телестудия, уроки предметного рисования, урок-исследование, урок содружества искусств.

Внедрение разработанных занятий по русскому языку с использованием арт-технологий

основывалось на необходимости достижения планируемых результатов:

– соединение на уроках учебно-интеллектуальной деятельности и эмоционально-чувственной сфер, а также поведенческой культуры обучающихся;

– развитие рефлексии с помощью арт-педагогики на основе анализа субъективного творческого опыта, состояний, мыслей и чувств;

– реализация потребности в действиях и деятельность учащихся;

– раскрытие внутреннего потенциала ребенка с помощью методов арт-технологий, побуждение к общению, помощь с самовыражением;

– побуждение к проектированию и прогнозированию своих действий;

– увеличение доли диалоговых и эвристических методов работы на уроке. Так у педагога появляется возможность увеличить внимание к внутреннему плану познавательной деятельности каждого учащегося, росту его духовных начал. Ведь такие уроки помогают преподавателю «давать передышку» в погоне за теорией и хорошими отметками. Здесь, кстати, иногда первыми бывают те, кто не слишком успешен на традиционных уроках [2].

На начальном этапе диагностики познавательной активности и школьной мотивации в экспериментальной и контрольной группах было выявлено, что данные показатели развиты у младших школьников на низком и среднем уровне.

После проведения формирующего эксперимента, в экспериментальной выборке нами была проведена повторная диагностика обеих групп, позволяющая сделать выводы об эффективности формирующего эксперимента.

Результаты проведенного формирующего эксперимента могут быть представлены графически (рисунок 1).

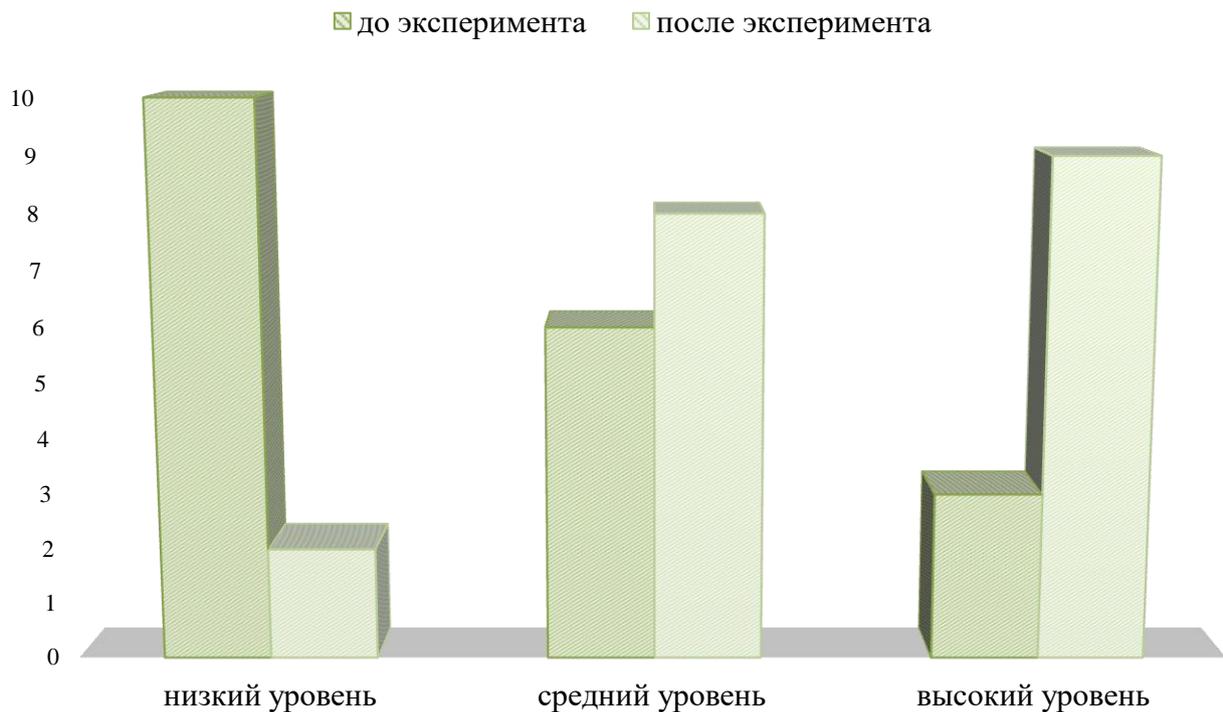


Рисунок 1. Результаты изменения показателей познавательной активности в экспериментальной группе до и после эксперимента

В экспериментальной группе на момент завершения эксперимента процент учащихся с высоким и средним уровнями познавательной активности вырос, а процент школьников с низким уровнем познавательной активности значительно ниже, чем в контрольной группе.

Заключение. По итогам проведенного ис-

следования можем сделать вывод о том, что проведенные уроки русского языка с использованием арт-технологий дали возможность повысить уровень познавательной активности учащихся экспериментальной группы, сформировать устойчивый уровень школьной мотивации обучения, соответствующий норме (высокий и средний уровень).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Асмолов А.Г.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. / под ред. А.Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2011. – 151 с.
2. *Бурно М.Е.* О терапии творческим самовыражением // Искусство-Творчество-Здоровье. – 2007. – № 1. – С. 72-85.
3. *Копытин А.И.* Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – Москва: Когито-Центр, 2010. – 200 с.

APPLICATION OF ART-TECHNOLOGIES IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS FOR ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF JUNIOR PUPILS

PRIKHODCHENKO Ekaterina Ilyinichna

Doctor of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

KOROTYA Natalya Sergeyevna

Undergraduate Student
Donetsk State University
Donetsk, Russia

The key to successful learning and the formation of a healthy personality is active learning activities. Since the basis for further learning is laid in primary school, the formation of learning value and high cognitive activity in primary school students is the main priority for the teacher. This task requires finding ways to increase the cognitive activity of primary school students in Russian language lessons and is highly relevant and in demand.

Keywords: art-technologies, cognitive activity, Russian language, junior schoolchildren.

ЗАДАЧИ НА РАЗРЕЗАНИЕ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ

РЫБАКОВА Татьяна Вячеславовна

кандидат педагогических наук, доцент

доцент кафедры математики и методики преподавания математических дисциплин
ГОУ МО ВО «Государственный социально-гуманитарный университет»
г. Коломна, Россия

Одной из ключевых проблем образования в настоящее время является формирование математической грамотности в области геометрии. Задачи планиметрии, предлагаемые обучающимся в материалах аттестаций любых уровней и подготовки к ним, часто вызывают затруднения. В статье выдвинуто предположение, что одной из причин создавшейся ситуации является раннее и чрезмерное применение алгебры при решении геометрических задач. В статье приводятся примеры решения задач планиметрии без помощи алгебры.

Ключевые слова: геометрия без алгебры, планиметрия, задачи на разрезание фигур, равенство фигур, признаки равенства треугольников.

Учитель математики в современной школе столкнулся с трудно решаемой задачей привития интереса обучающемуся к геометрии. Школьники боятся трудных, с их точки зрения, геометрических задач. Трудными они считают те задачи, для решения которых не знают алгоритма. Это очень тревожная ситуация. Она свидетельствует об исчезающем творческом начале решения геометрической задачи. Одной из причин создавшегося положения может быть не всегда оправданная алгебраизация решения геометрической задачи. Столкнувшись с необходимостью решить но-

вую задачу, сильный учащийся, как правило, начинает с введения переменных, создания системы уравнений, которую потом длительное время упорно решает, не всегда успешно.

На наш взгляд, учитель математики должен избегать такого односторонне искаженного влияния одного раздела математики на другой. При случае нужно показывать, что и геометрия вполне может помочь алгебре.

Например, при решении уравнения $|x - 2| + |x + 3| = 5$, можно, опираясь на представление о модуле разности чисел как длине отрезка, ограниченного этими числа-

ми на числовой оси, рассматривать модули как длины отрезков, в сумме составляющих отрезок длины 5. Выбрав единицу измерения, можно разрезать нити длиной в 5 единиц на различные пары отрезков и искать возможные положения числа x на числовой оси с тем же единичным отрезком между числами -3 и 2 . Такой подход нам кажется методически верным.

Задачи на разрезание геометрических фигур могут оказать неоценимую помощь в обучении геометрии при опережающем обучении.

Например, при изучении дробей в 5 классе легко разрезать круг на две равные части, на четыре, а вот на три части уже тяжелее, нужно творчески подойти к решению задачи. А разрезать равнобедренный треугольник на две равных части (равенство частей обучающийся проверяет наложением их друг на друга) – это уже творческая задача с неоценимым методическим эффектом. А если попросить найти одну треть от равностороннего треугольника? Нашедший решение этой задачи ученик достоин похвалы и особенного внимания учителя.

При изучении площадей прямоугольника и квадрата, также полезно разрезать модели на равные треугольники, оценивать их площадь, составлять из них новые фигуры, находить затем их площади.

При таком подходе есть надежда, что повзрослевший обучающийся будет искать не алгебраическое, а геометрическое решение, например, такой задачи:

Дан четырехугольник, два противоположных угла которого прямые. При этом одна пара смежных сторон четырехугольника (сторон прямого угла) – равные отрезки, и сумма двух других сторон равна 8 см. Требуется найти площадь данного четырехугольника.

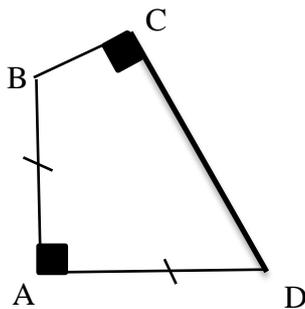


Рисунок 1

Приведем алгебраическое решение задачи. Оно требует больших умственных усилий обучающихся и достаточной траты времени.

Пусть $BC = x$ см, тогда $CD = (8 - x)$ см.

Пусть $AB = AD = y$ см.

Тогда по теореме Пифагора $BD^2 = x^2 + (8 - x)^2$ из треугольника BDC и $BD^2 = 2y^2$ из треугольника ABD .

Получаем уравнение $x^2 + (8 - x)^2 = 2y^2$.

$S_{ABCD} = S_{ABD} + S_{BCD}$.

$$S_{ABCD} = \frac{1}{2}x(8 - x) + \frac{1}{2}y^2.$$

Таким образом, нужно найти значение выражения $\frac{1}{2}(8x - x^2 + y^2)$.

И вот тут нужно увидеть, что для учащегося непросто, возможность получить значение такого выражения из полученного выше уравнения $x^2 + (8 - x)^2 = 2y^2$.

Действительно, $2x^2 - 16x + 64 = 2y^2$, $x^2 - 8x + 32 = y^2$ и

$$8x - x^2 + y^2 = 32.$$

Тогда $S_{ABCD} = 16$ см².

Ответ: $S_{ABCD} = 16$ см².

А теперь приведем геометрическое решение этой же задачи: мысленно отрезем от четырехугольника $ABCD$ треугольник ADK , где $AK \perp CD$, затем совершим поворот этого треугольника относительно точки A на 90° так, чтобы точка D совместилась с точкой B .

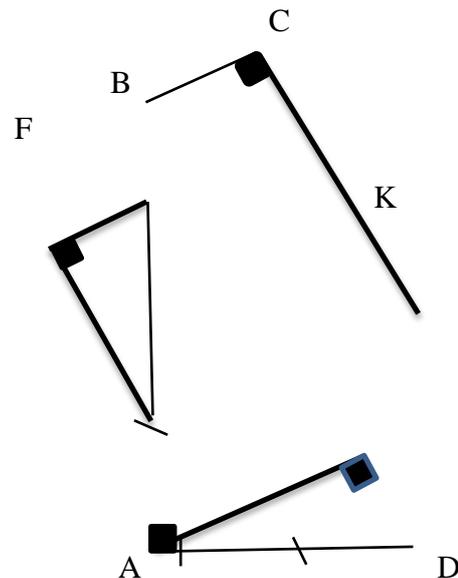


Рисунок 2

Точки F, B и C лежат на одной прямой, т. к. в четырехугольнике ABCD сумма углов при вершинах B и D равна 180° .

Поскольку $AF=AK$, нами получен квадрат AFCK, сумма сторон которого равна 8 см.

Тогда

$S_{AFCK} = 16\text{см}^2$, и $S_{ABCD} = S_{AFCK} = 16\text{см}^2$.
 Ответ: $S_{ABCD} = 16\text{см}^2$.

На наш взгляд, геометрическое решение этой задачи возможно при развитии воображения обучающегося, и развивать это воображение нужно методично, при каждой возможности, предоставляемой учебным материалом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Цукарь А.Я. Дидактические материалы по геометрии с элементами исследования для 8 класса. – М.: Просвещение, 1999. – 80 с.

CUTTING TASKS IN THE SCHOOL MATHEMATICS COURSE

RYBAKOVA Tatyana Vyacheslavovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Mathematics and Methods of Teaching Mathematical Disciplines
 State Social and Humanitarian University
 Kolomna, Russia

One of the key problems of education at present is the formation of mathematical literacy in the field of geometry. The tasks of planimetry offered to students in the materials of attestations of any levels and preparation for them often cause difficulties. The article suggests that one of the reasons for this situation is the early and excessive use of algebra in solving geometric problems. The article provides examples of solving planimetry problems without the help of algebra.

Keywords: geometry without algebra, planimetry, problems on cutting of figures, equality of figures, signs of equality of triangles.

УДК 372.4

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА ПРИМЕРЕ УРОКА МАТЕМАТИКИ

ШАРЫЧЕВА Мария Эдуардовна

кандидат педагогических наук, доцент

КЕЛЕШИДИ Ксения Андреевна

студент

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
 г. Оренбург, Россия

Современное образование неразрывно связано с процессом обучения учащихся, что закреплено в Концепции модернизации российского образования (приоритет образования в процессе достижения нового качества образования) и Федеральных государственных образовательных стандартах, требования которых реализуются в единстве воспитательной и воспитательно-просветительской деятельности, включающей в себя различные виды деятельности по основным направлениям: гражданское; патриотическое; духовно-нравственное; эстетическое; физическое; трудовое; экологическое воспитание; ценности научных знаний.

Ключевые слова: образование, воспитание, начальная школа, учащиеся, математика, просвещение.

С древних времен математика считалась высшей мудростью. Так, древнегреческий ученый Платон считал математику необходимой большинству людей. Он указывал «...огромные возможности математики для развития; ... это пробуждает ум, придает ему гибкость, живость и память...»

Согласно примерной рабочей программе обучения для общеобразовательных организаций (разработана Институтом изучения семьи, детства и воспитания РАО по заданию Министерства образования Российской Федерации, утверждена на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 23 июня, 2022), реализация воспитательного потенциала уроков обеспечивает [2]:

- формирование традиционных российских духовно-нравственных и социокультурных ценностей, российского исторического сознания, основанного на историческом просвещении;

- подбор соответствующего содержания уроков, заданий, вспомогательных материалов, проблемных ситуаций для обсуждения;

- включение целевых показателей образовательных результатов в рабочие программы по учебным предметам, их учет при определении образовательных целей уроков;

- тематика в соответствии с графиком воспитательной работы;

- выбор методов и технологий в соответствии с образовательным идеалом, целью и задачами образования, ориентация на результаты образования;

- привлечение внимания учащихся к ценностному аспекту предметов, явлений и событий, изучаемых на занятиях, инициирование дискуссий, выражение своего мнения, выработка их личного отношения к учебному процессу, изучаемым событиям, явлениям, личности;

- применение интерактивных форм учебной работы.

Основными образовательными функциями предмета математика являются [1]:

- уроки математики, которые должны прививать учащимся логическую культуру мышления, строгость и стройность выводов;

- содержание математических задач, поз-

воляющих значительно расширить кругозор учащихся, повысить их общий культурный уровень.

На уроках математики ученику необходимо анализировать каждый шаг своего решения, аргументировать и доказывать свое мнение, именно на уроках математики у учащихся вырабатывается привычка к тому, что невнимательность при решении задачи приведет к ошибке, а любая неточность в математике не останется без последствий, и как результат – к неправильному решению задачи. Поэтому занятия по математике проводятся максимум дисциплинированно и с большим вниманием.

Кроме того, благодаря наличию точного ответа в математических задачах, каждый ученик может, выполнив задание, точно и объективно оценить свои знания и меру усилий, вложенных в работу, т. е. придать себе самооценку, столь важную для формирования личности [2].

На данных уроках ученику необходимо анализировать каждый шаг своего решения, аргументировать и доказывать свое мнение. У учащихся вырабатывается привычка, что невнимательность при решении задачи приведет к ошибке, а любая неточность не останется без последствий, приведет к неправильному решению задачи. Поэтому занятия по математике проводятся дисциплинированно. Кроме того, благодаря наличию точного ответа в математических задачах каждый учащийся может, выполнив задание, не только точно и объективно оценить свои знания и меру усилий, вложенных в работу, а повысить свою самооценку, что так важно и нужно для формирования личности. Например, при проведении арифметического диктанта можно организовать самоконтроль или взаимную проверку учащихся за счет использования визуальных образов (сигнальных карточек, смайликов настроения и т. д.) [3].

Изучая математику, каждый ученик развивает такие личностные черты характера, как справедливость и порядочность, привыкает быть предельно объективным. Честная и добросовестная работа на уроках математики требует напряженной умственной работы, внимания, терпимости в преодолении

различных трудностей, поэтому уроки математики воспитывают в учениках трудолюбие, усидчивость, настойчивость, умение соглашаться с мнением других, доводить начатое до конца, ответственность [4].

Занимаясь математикой самостоятельно, каждый ученик учит самого себя, саморазвивается, и, следовательно, самосовершенствуется.

Информация из истории развития математики и математического образования - отличный материал для развития чувства патриотизма и практически каждый раздел курса математики можно дополнить историей.

Своим названием наука математика обязана Пифагору. Пифагор впервые объяснил подчиненность явлений Вселенной определенным числовым соотношениям. Все знают теорему Пифагора, а что мы знаем о самом Пифагоре, который жил примерно в период с 570 по 490 г. до н.э.? И почему у него такое странное имя – Пифагор? Оказывается, Пифагор означает «тот, о ком объявила Пифия». Пифия сообщила отцу мальчика, что Пифагор принесет людям столько пользы и добра, сколько никто другой никогда не приносил и не принесет в будущем. На одном из уроков стоит рассказать детям о судьбе этого великого человека, о пифагорейской школе. Со дня его смерти прошло два с половиной тысячелетия, а заповеди Пифагора живут и поражают сердца людей своей мудростью и современностью. Вот некоторые высказывания великого математика:

Статуя нарисована видом, а человек – своим поступком.

Истинное отечество там, где царит хорошая мораль.

Спешите творить добро лучше сегодня утром, чем грядущим вечером, потому что жизнь быстротечна, а время летит незаметно.

Не делайте ничего постыдного ни перед другими, ни втайне.

Вашим первым законом должно быть самоуважение.

Тот, кто расстраивает своего ближнего, вряд ли избежит огорчения сам.

Сопровождать проведение таких бесед лучше демонстрацией компьютерных презентаций. Используя информационно-коммуникационные технологии на уроках математики,

перед учителем ставится цель не только повысить качество знаний, привить интерес к математике, но и развить личность ученика, повысить его культуру. Важно показать детям, что компьютер можно использовать не только для игр или общения в социальных сетях, но и прежде всего, для учебы, для своего совершенствования [3].

Содержание многих текстовых задач, включенных в учебники математики, представляет богатый материал для нравственного воспитания учащихся. Необходимо обратить внимание на сюжет проблемы, чтобы в процессе ее решения он мог выкроить несколько минут для ведения краткой целенаправленной беседы.

Вот некоторые из них:

Задание. Рабочий изготавливает 8 деталей за смену, а его ученик – в 2 раза меньше. Сколько деталей они вдвоем будут выполнять за смену?

– Как вы думаете, почему студент работает медленнее рабочего?

Да, любой бизнес требует навыков.

И чтобы приобрести его, нужно потратить много труда и времени. Чем прилежнее ученик, тем быстрее он станет настоящим мастером.

Трудовое воспитание заключается в понимании условий следующего задания: «Рабочий изготавливает 8 деталей за смену, а его ученик – в 2 раза меньше. Сколько деталей они вдвоем сделают за смену?», а затем в своем обсуждении. Логичным вопросом было бы: «Как вы думаете, почему студент работает медленнее, чем рабочий?». Правда, любое дело требует навыков, и чтобы приобрести их, нужно потратить много труда и времени. Чем прилежнее ученик, тем быстрее он станет настоящим мастером [5].

Кроме того, задания учат не только желанию овладеть определенными навыками и знаниями, но и бережному отношению к работе других людей. Например, «В классе 30 учеников. Сколько граммов хлеба попадет в пищевые отходы после посещения классом столовой, если каждый оставит по половине куска хлеба, а вес целого куска составит 50 г?». Разговор сосредоточен на том факте, что целая буханка будет уничтожена за день, а сколько их будет за неделю?

Эстетическое воспитание осуществляется путем решения задач следующего типа: «В школьном оркестре 7 девочек, а мальчиков в 4 раза больше, чем девочек. Сколько детей в школьном оркестре?». Условия этого задания способствуют обращению к урокам музыки, когда мы вспоминаем понятие «оркестр», его функции и сколько человек может в нем находиться. Разговор ведется на тему хобби, потому что в классе есть творческие ученики, которые очень интересуются областью музыки, и при решении этой проблемы их решение может быть закреплено в профессиональном определении [2].

Исходя из представленных примеров, можно сделать вывод, что на уроках математики реализуется межпредметная связь с уроками окружающего мира, литературного чтения, физической культуры, изобразительного искусства и музыки. Может осуществляться связь с другими предметными областями, включая различные дополнительные задачи к существующим задачам.

Также на уроках математики предлагают учащимся самостоятельно составлять задания на основе рисунков, схем, коротких заметок, выражений о заботе животного и растительного мира, о научных достижениях, о спорте. Такая работа способствует развитию творческого воображения детей, расширению их кругозора, укреплению связи обучения с жизнью. Например, «Составьте задание на основе заданного рисунка», где во время подготовки

задания организуется беседа о представленных материалах, определение названий животных, интересные факты о них, об особенностях и условиях обитания [4].

Таким образом, предмет «Математика» в школе представляет собой учебную дисциплину, при изучении которой учащийся может ощутить радость маленького открытия, неожиданного решения задачи. Возникающие при этом чувства радости и удовлетворения от творческого труда оказывают сильное воспитательное воздействие, так как формируют у человека данную потребность.

Кроме того, математика способствует установлению связи с повседневной жизнью учащихся посредством выполнения творческих мини-проектов на тему «Задачи-расчеты», где ученикам необходимо составить и решить по 3 задачи на основе наблюдений из жизни своей семьи, близких или друзей. Также мини-проекты на тему «Математические сказки», заключающиеся в самостоятельном сочинении сказки на математическую тему, используя известные правила выполнения математических действий и знаний, в общем. Выполнение данных заданий направлено на воспитание активности, любознательности, самостоятельности в познании, интереса и уважения к научным знаниям, а сам учитель может создать новый комфортный образовательный процесс, систему воздействия на детский коллектив, на отдельную личность ребенка не только обучая его, но и воспитывая.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Аргинская И.И., Вороницына, Е.В.* Особенности обучения младших школьников математике [Текст] // Первое сентября. – 2005. – № 24. – С. 12-21.
2. *Добрышкина Е.Н.* Система учебных задач, направленных на формирование у школьников познавательных УУД на уроках математики [Текст] // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – № 10-2. – 2016 – С. 97-101.
3. Математика: Хрестоматия по истории, методологии, дидактике [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов гуманитар. профиля / Ун-т Рос. акад. образования; сост. Г.Д. Глейзер. – Москва: Изд-во УРАО, 2001. – 382 с.
4. *Советова Е.В.* Эффективные образовательные технологии [Текст]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 285 с.
5. *Шелехова Л.В.* Сюжетные задачи по математике в начальной школе [Текст]. – Москва: Чистые пруды, 2007 (Раменское (Моск. обл.): Раменская типография). – 32 с.

EDUCATION OF STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL ON THE EXAMPLE OF A MATH LESSON

SHARYCHEVA Maria Eduardovna

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor

KELESHIDI Ksenia Andreevna

Student

Orenburg State Pedagogical University

Orenburg, Russia

Modern education is inextricably linked with the learning process of students, which is enshrined in the Concept of modernization of Russian education (the priority of education in the process of achieving a new quality of education) and Federal State Educational Standards, the requirements of which are implemented in the unity of educational and educational activities, including various types of activities in the main areas: civil; patriotic; spiritual and moral; aesthetic; physical; labor; environmental education; values of scientific knowledge.

Keywords: education, upbringing, primary school, students, mathematics, enlightenment.

ГЕНЕЗИС ТЕРМИНА «ПАТРИОТИЗМ» В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ НАУКЕ

ШОРОХОВА Светлана Николаевна

музыкальный руководитель

ГБДОУ «Детский сад № 35»

г. Санкт-Петербург, Россия

В статье рассматривается генезис термина «патриотизм» в социальном и историческом контексте. Прослеживается эволюция патриотизма в зависимости от развития гражданского сознания общества. Автор рассматривает развитие термина «патриотизм» в античном периоде, анализируя взгляды Платона и Аристотеля. Далее автор переходит к анализу китайских философов и их подходу к пониманию патриотизма. Так же автор анализирует представителей отечественной науки. На основе обширного теоретического материала автор уточняет понятие «патриотизм».

Ключевые слова: патриотизм, гражданское общество, генезис термина «патриотизм», патриотическое воспитание, развитие общества.

Воспитание патриотизма очень актуально в современной России, поскольку патриотизм – основа государства. В то же время поверхностное, или неправильное, искаженное понимание патриотизма может нанести существенный урон гражданскому обществу. Характерной чертой гражданского общества является его постоянное развитие, следование за вектором прогресса. Соответственно развиваются, эволюционируют и качества, присутствующие гражданскому обществу. Рассмотрим и проанализируем генезис термина «патриотизм» в отечественной и зарубежной науке.

М.В. Чельцов в статье «Генезис понятия

«патриотизм» в социальной и педагогической сферах до конца XIX века» пишет: «возникновение понятия «патриотизм» большинством исследователей связывается с периодом формирования государственности в греческом обществе. Так в промежутке с VIII по VI вв. до н. э. происходит изменение формы самовосприятия и сопричастности в греческих сообществах. Кровнородственные связи постепенно вытесняются статусом гражданским» [7, с. 179]. То есть, мы можем отметить, что появление патриотизма одновременно появлению гражданского общества.

В этот же исторический период появляется и

термин «идеология», который пока еще никак не связан с понятием патриотизма, что интересно как наглядное свидетельство возможности патриотизма без существования официальной идеологии [4, с. 13]. Однако, вопрос возникновения патриотизма как следствие постепенной смены кровнородственных связей гражданскими не совсем верно. Логично предположить, что именно кровнородственные связи давали почувствовать родство с обществом, именно через них индивид приобщался народу. Применительно к данному периоду, можно говорить о расширении границ восприятия человеком, осознание того, что его семья, род являются частью единого общества.

«Следует обратить внимание на важное событие греческой истории – колонизацию новых территорий, во многом оказавшее значительное воздействие на становление греческого мировоззрения» [3, с. 277]. Именно этот процесс породил острую необходимость в самоидентификации, сохранения своей самобытности, своего суверенитета. Патриотизм для греческих колонистов становится основой выживания не только с точки зрения обороны своих территорий от враждебных племен, но и с точки зрения пресечения тенденций к междоусобной борьбе за власть.

«Аристотель выстраивает четкую схему служения граждан друг другу и отношения к государству. Патриотизм включается в составляющие, гарантирующие благо государства» [3, с. 279]. Нам будет интересно отметить, что в означенном периоде патриотизм приобретает одну из главных своих черт – служение. Терминологически это более точно, поскольку понятие «любовь» в применении к народу обладает значительной степенью абстракции, тогда как служение определяется вполне конкретными действиями на благо своего народа. Именно служение определяет патриотизм в контексте жертвенности, пренебрежении личностными интересами в пользу общественных. Однако далее следует достаточно длительный период, в течение которого общественная мысль практически не обращалась к понятию «патриотизм».

Отдельного рассмотрения заслуживает вопрос патриотизма в период феодальной

раздробленности Руси, во время которой Родина отождествлялась не со страной, а с удельным княжеством и военные столкновения возможны между представителями одного этноса, языка, религии и культуры.

С.А. Сорокин отмечает: «Одним из первых произведений древнерусской литературы, в котором патриотическая идея получила стройное, логичное и органичное развитие, стало «Слово о законе и благодати» Иллариона. Именно Илларион выразил идею особого призвания, особой миссии русского народа» [6]. Именно особая миссия предполагает и особые требования к народу, его особую ответственность. Избранность здесь воспринимается не как привилегия, а как особый род служения Богу и людям. Позже эти идеи найдут свое развитие в трудах владимирского епископа Серапиона [6]. И снова патриотизм будет осмыслен на уровне служения, личной ответственности за судьбу своего народа. Ответственность эта должна проявиться, прежде всего в покаянии и нравственном самосовершенствовании. «Поворотной исторической вехой стала Куликовская битва, вызвавшая значительные сдвиги в древнерусском патриотическом сознании, инициировавшая мощный патриотический подъем. Победа в этой битве «отодвинула в сторону старый областной патриотизм... На его место встало чувство преданности великому князю всея Руси, как живому олицетворению общерусского единства» [6].

На наш взгляд последнее утверждение несколько сужает временные рамки развития идеи преданности великому князю, что наглядно иллюстрируют напряженные отношения Москвы с Рязанским княжеством и феодальную обособленность Новгорода. Что касается идеи централизации власти можно отметить, что восприятие великого князя на Руси в тот период было, прежде всего, как защитника, военного лидера, объединяющего свой народ под единым началом. Такое восприятие означало скорое окончание феодальных войн, а сама власть великого князя воспринималась, как служение своему Отечеству. В Западной Европе тоже начинает формироваться концепция деятельной любви к Отечеству, однако, в несколько другом кон-

тексте. «Огромную роль в этом процессе сыграли философы периода Просвещения. Они считали, что верность стране, Отечеству, превыше личной преданности монарху или верности церкви» [7, с. 181]. Здесь мы видим зарождение псевдолиберальных идей заключающихся в том, что служение Отечеству в некоторых случаях подменяется служению идеи, на алтарь которой ее адепты готовы были класть сотни жизней. Именно такое понимание патриотизма характерно для современного западного общества. Отечество, народ практически полностью вытеснены финансовыми интересами, либо «идеалами демократии», что в корне меняет нормальное положение вещей в обществе – вместо того, чтобы социальная мысль служила во благо человека, человек становится адептом определенной идеи.

Рассмотрим современные подходы к определению патриотизма.

В.И. Даль определяет патриотизм, как «важнейшее духовно-нравственное качество, предполагающее преданность и любовь к своему Отечеству и народу, гражданственность, выраженное в активной деятельности на благо страны» [1, с. 24].

Политологический словарь: «Патриотизм – показатель высокой гражданственности, сопричастности к интересам страны и народа,

стремление к защите родины, к активным действиям во имя блага, суверенитета, достоинства. Патриотизм – яркий показатель цивилизованности общества; он несовместим с национализмом, с противопоставлением культур» [6, с. 104-105].

В.И. Лутовинов, Н.И. Мельниченко: «Патриотизм представляет своего рода фундамент общественного и государственного знания, идеологическую опору его жизнеспособности, одно из первоосновных условий эффективного функционирования всей системы социальных и государственных институтов» [2, с. 79].

Таким образом, единого подхода к определению патриотизма в современной науке нет. И это вполне объяснимо, поскольку патриотизм явление многогранное и те или иные исторические реалии выводят на первый план разные его аспекты. Мы можем определить патриотизм, как меру личной ответственности гражданина за судьбу своего Отечества, которая прямо пропорциональна его социальному положению. Рассмотрение патриотизма с этой точки зрения предполагает, прежде всего, критическое осмысление собственных поступков в контексте общественной полезности, а не абстрактную критику общественно-политических процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 3. – М., 1978. – 555 с.
2. *Лутовинов В.И., Мельниченко Н.И.* Развитие патриотизма в России XXI века. – М: Светотон, 2004. – 251 с.
3. *Миронов А.В.* Идея патриотизма в греческой философии // Известия Саратовского ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 276-280.
4. *Осташевский С.М., Пробст Л.Э., Поклоннова С.В.* Влияние идеологии на инновационные процессы в системе высшего образования в современной России. – Челябинск, 2011. – 182 с.
5. Политологический словарь / под ред. В.Ф. Халипова. – М.: Высш. шк., 1995. – 191 с.
6. *Сорокин С.А.* Патриотическая идея в России: генезис и эволюция взглядов // Социально-гуманитарные знания. – 2015. – № 5. – С. 106-112.
7. *Чельцов М.В.* Генезис понятия «Патриотизм» в социальной и педагогической сферах до конца XIX века // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2017. – № 1 – С. 178-186.

GENESIS OF THE TERM «PATRIOTISM» IN DOMESTIC AND FOREIGN SCIENCE

SHOROKHOVA Svetlana Nikolayevna

Music Teacher

Kindergarten № 35

St. Petersburg, Russia

The article examines the genesis of the term «patriotism» in a social and historical context. The evolution of patriotism is traced depending on the development of civil consciousness of society. The author examines the development of the term «patriotism» in the ancient period, analyzing the views of Plato and Aristotle. Next, the author proceeds to the analysis of Chinese philosophers and their approach to understanding patriotism. The author also analyzes the representatives of Russian science. Based on extensive theoretical material, the author clarifies the concept of «patriotism».

Keywords: patriotism, civil society, the genesis of the term «patriotism», patriotic education, development of society.

The education of patriotism is very important in modern Russia, since patriotism is the basis of the state. At the same time, a superficial or incorrect, distorted understanding of patriotism can cause significant damage to civil society. A characteristic feature of civil society is its constant development, following the vector of progress. Accordingly, the qualities inherent in civil society develop and evolve. Let us consider and analyze the genesis of the term «patriotism» in domestic and foreign science.

M.V. Cheltsov in the article «Genesis of the concept of «patriotism» in the social and pedagogical spheres until the end of the 11th century» he writes: «the emergence of the concept of «patriotism» is associated by most researchers with the period of formation of statehood in Greek society. So, in the period from the 8th to the 6th centuries BC. There is a change in the form of self-perception and belonging in Greek communities. Consanguinity ties are gradually being replaced by civilian status» [7, p. 179]. That is, we can note that the emergence of patriotism coincides with the emergence of civil society. During the same historical period, the term «ideology» also appeared, which is not yet connected in any way with the concept of patriotism, which is interesting as clear evidence of the possibility of patriotism without the existence of an official ideology. [4, p. 13]. However, the question of the emergence of patriotism as a consequence of the gradual replacement of consanguineous ties with civilian ones is not

entirely true. It is logical to assume that it was precisely consanguineous ties that made one feel a kinship with society; it was through them that the individual became familiar with the people. In relation to this period, we can talk about expanding the boundaries of a person's perception, realizing that his family, clan are part of a single society.

«Attention should be paid to an important event in Greek history – the colonization of new territories, which in many ways had a significant impact on the formation of the Greek worldview» [3, p. 277]. It was this process that gave rise to the urgent need for self-identification, preservation of one's identity, one's sovereignty. Patriotism for the Greek colonists becomes the basis of survival, not only from the point of view of defending their territories from hostile tribes, but also from the point of view of suppressing tendencies towards internecine struggle for power.

«Aristotle builds a clear scheme for citizens to serve each other and relate to the state. Patriotism is included in the components that guarantee the good of the state» [3, p. 279]. It will be interesting for us to note that in this period, patriotism acquires one of its main features – service. Terminologically, this is more accurate, since the concept of «love» when applied to the people has a significant degree of abstraction, while service is defined by very specific actions for the benefit of one's people. It is service that defines patriotism in the context of sacrifice,

neglect of personal interests in favor of public ones. However, what followed was a fairly long period during which public thought practically did not turn to the concept of «patriotism».

The issue of patriotism deserves special consideration during the period of feudal fragmentation of Rus', during which the Motherland was identified not with the country, but with an appanage principality, and military clashes were possible between representatives of the same ethnic group, language, religion and culture.

S.A. Sorokin notes: «One of the first works of ancient Russian literature in which the patriotic idea received a harmonious, logical and organic development was Hilarion's «Tale of Law and Grace». It was Hilarion who expressed the idea of a special calling, a special mission of the Russian people» [6]. It is this special mission that presupposes special requirements for the people and their special responsibility. Chosenness here is perceived not as a privilege, but as a special kind of service to God and people. Later, these ideas will find their development in the works of the Vladimir Bishop Serapion [6]. And again, patriotism will be conceptualized at the level of service, personal responsibility for the fate of one's people. This responsibility must manifest itself, first of all, in repentance and moral self-improvement. «A turning point in history was the Battle of Kulikovo, which caused significant shifts in ancient Russian patriotic consciousness and initiated a powerful patriotic upsurge. The victory in this battle «pushed aside the old regional patriotism ... In its place was a feeling of devotion to the Grand Duke of All Russia, as a living personification of all-Russian unity» [6].

In our opinion, the last statement somewhat narrows the time frame for the development of the idea of devotion to the Grand Duke, which is clearly illustrated by the tense relations between Moscow and the Ryazan principality and the feudal isolation of Novgorod. Regarding the idea of centralization of power, it can be noted that the perception of the Grand Duke in Russia at that time was, first of all, as a protector, a military leader, uniting his people under a single command. This perception meant the imminent end of the feudal wars, and the power of the Grand Duke itself was perceived as serving his Fatherland. In Western Europe, the concept of active love for the Fatherland is also beginning to take shape, how-

ever, in a slightly different context. «The philosophers of the Enlightenment period played a huge role in this process. They believed that loyalty to the country, the Fatherland, was higher than personal loyalty to the monarch or loyalty to the church» [7, p. 181]. Here we see the emergence of pseudo-liberal ideas, which consist in the fact that service to the Fatherland in some cases is replaced by the service of an idea on the altar of which its adherents were ready to lay down hundreds of lives. It is this understanding of patriotism that is characteristic of modern Western society. The Fatherland and the people are almost completely supplanted by financial interests, or by the «ideals of democracy», which radically changes the normal state of things in society – instead of social thought serving for the benefit of a person, a person becomes an adherent of a certain idea.

Let's consider modern approaches to the definition of patriotism.

V.I. Dahl defines patriotism as «the most important spiritual and moral quality, presupposing devotion and love for one's Fatherland and people, citizenship, expressed in active work for the good of the country» [1, p. 24].

Political science dictionary: «Patriotism is an indicator of high citizenship, involvement in the interests of the country and people, the desire to defend the homeland, to take active action in the name of good, sovereignty, and dignity. Patriotism is a clear indicator of the civilization of a society; it is incompatible with nationalism, with the opposition of cultures» [6, p. 104-105].

V.I. Lutovinov, N.I. Melnichenko: «Patriotism represents a kind of foundation of social and state knowledge, the ideological support of its viability, one of the primary conditions for the effective functioning of the entire system of social and state institutions» [2, p. 79].

Thus, there is no single approach to defining patriotism in modern science. And this is understandable, since patriotism is a multifaceted phenomenon and certain historical realities bring its different aspects to the fore. We can define patriotism as a measure of a citizen's personal responsibility for the fate of his Fatherland, which is directly proportional to his social status. Consideration of patriotism from this point of view presupposes, first of all, a critical understanding of one's own actions in the context of social utility, and not an abstract criticism of socio-political processes.

REFERENCES

1. Dahl V.I. Explanatory dictionary of the living Great Russian language. Т. 3. М. 1978. 555 p.
2. Lutovinov V.I., Melnichenko N.I. Development of patriotism in Russia in the 21st century. М., 2004. 251 p.
3. Mironov A.V. The idea of patriotism in Greek philosophy // Izv. Sarat. University of Nov. with er. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy. 2016. No. 3. P. 276-280.
4. Ostashevsky S.M., Probst L.E., Poklonnova S.V. The influence of ideology on innovation processes in the higher education system in modern Russia // Collective monograph, Chelyabinsk, 2011. 182 p.
5. Political Science Dictionary / Ed. V.F. Khalipova. Moscow: Higher school. 1995. 191 p.
6. Sorokin S.A. Patriotic idea in Russia: genesis and evolution of views // Social and humanitarian knowledge. 2015. No. 5. P. 106-112.
7. Cheltsov M.V. Genesis of the concept of «Patriotism» in the social and pedagogical spheres until the end of the 19th century // Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference «Science and Society». 2017. No. 1. P. 178-186.

ФИЛОЛОГИЯ

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ ПОБУЖДЕНИЯ К ДЕЙСТВИЮ
В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

АЛЖАНОВ Ерлан Абдукаликович
аспирант

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»
г. Оренбург, Россия

В статье рассматриваются способы выражения побудительной интенции в английском языке. Обширный набор разноуровневых языковых средств, реализующих функцию побуждения, обеспечивает выражение различных оттенков побуждения, что зависит от особенностей конкретной коммуникативной ситуации, в которой находятся коммуниканты. Владение различными способами выражения побуждения в английском языке способствует развитию коммуникативной компетенции, необходимой для эффективной коммуникации.

Ключевые слова: побудительная интенция, конструкции с семантикой побуждения, функционально-семантическое поле, ядро, периферия.

Выражение побуждения к действию на материале различных языков неоднократно становилось предметом научного изучения, что свидетельствует, по всей видимости, о важности функции побуждения к действию в коммуникации. Цель данной статьи – выявить способы побуждения к действию в английском языке и описать лингво-прагматические особенности их употребления. Для достижения данной цели необхо-

димо провести краткий обзор научной литературы по грамматике английского языка, сгруппировать инвентарь языковых средств с семантикой прямого и косвенного побуждения к действию по принципу ослабления значения побуждения к действию. Актуальность данной темы обусловлена тем, что знание арсенала разноуровневых языковых и речевых средств для выражения той или иной коммуникативной функции способ-

ствуется достижению эффективности общения. Эффективность общения понимается как достижение цели коммуникации с минимальным количеством дополнительных коммуникативных ходов. Поэтому для успешного общения между людьми на иностранном языке важно знание всех грамматических конструкций для выражения синонимичных смысловых отношений. Эмпирическим материалом для данной статьи послужила речь героев известных англо-американских кинофильмов: «Криминальное чтиво» [«Pulp Fiction» 1994 г.], режиссер К. Тарантино, «Большой куш» [«Snatch» 2000 г.], режиссер Г. Ричи, «Друзья» [«Friends» 1994 г.], режиссеры Г. Хэлворсон, К. Брайт, М. Лембек, «Бешеные псы» [«Reservoir Dogs» 1992 г.], режиссер К. Тарантино, «Бойцовский клуб» [«Fight Club» 1991 г.], режиссер Дэвид Финчер, «Бесславные мерзавцы» [«Inglourious Basterds» 2009 г.], режиссер К. Тарантино.

Лингво-прагматические возможности английских конструкций с семантикой побудительности связаны с параметрами коммуникативной ситуации, что доказывает обоснованность достаточно широкого диапазона средств со значением побудительности в английском языке. Для их последовательного и упорядоченного рассмотрения целесообразно прибегнуть к известной концепции функциональной грамматики. Существует обширный ряд работ, освещающих различные подходы к функциональной грамматике. Назовем некоторые из них: А.В. Бондарко [1], Г.А. Вейхман [2], Е.В. Гулыга, Е.И. Шендельс [3], Е.В. Комлева [5] и другие.

Функциональная грамматика в концепции А.В. Бондарко занимается, как известно, изучением функционально-семантических категорий, представляющих собой набор разноуровневых языковых и речевых средств для выражения определенной семантической функции [1]. В структурном плане функционально-семантическая категория является полем, которое разделено на ядро и периферию. Деление на ядро и периферию вызвано точностью передачи семантической функции. Наличие различных языковых средств со значением побуждения позволяет нам сгруппировать их в функционально-семан-

тическое поле побудительности. В ядре данного поля располагаются языковые элементы с более точной передачей побудительного значения в отличие от языковых средств, расположенных на периферии.

Согласно исследованиям, проведенным на материале современного немецкого языка, Е.В. Комлевой, трактовка побудительности как волевой активности человека служит основой для установления семантики данного типа речевых действий [5, с. 44]. В этой связи, ядро функционально-семантического поля побудительности образовывается конструкцией, состоящей из глагола в форме императива. Императив передает побуждение однозначно, безапелляционно. Императивные конструкции не содержат указания на силу и интенсивность, которые вкладывает адресант побуждения в свою интенцию. В таких конструкциях отсутствует и указание на самого адресанта, что делает их непригодными в тех коммуникативных ситуациях, где указание на адресанта является обязательным [4]. Императивные конструкции более свойственны неформальному общению. Приведем примеры: «Appreciate this» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.], «Turn off the projector» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.], «Stop right there» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.], «Now, just, hear me out» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.]. В неформальном общении распространены отрицательные формы императива, в которых отсутствует указатель вежливости, что придает побуждению дополнительную интенсивность. Например: «Don't be ridiculous» [«Snatch», реж. Г. Ричи, 2000 г.], «Don't trytopheme» [«Friends», реж. Г. Хэлворсон, К. Брайт, М. Лембек, 1994 г.].

Около ядерную зону занимают конструкции с модальными глаголами «must», «ought to», «may», «can», которые являются наиболее употребительными синонимами императива, приведем примеры: «I might break you in, Nice Guy» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.], «You can't leave this guy with them» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.].

На периферийной части поля побудительности располагаются конструкции в настоя-

щем простом времени и в настоящем продолженном времени, которые передают побуждение как факт который уже умеет место, например: «You are acting like a first year thief» [«Snatch», реж. Г. Ричи, 2000 г.], «I want you to hit me as hard as you can» [Fight Club», реж. Д. Финчер, 1991 г.].

В одном ряду по интенсивности побуждения с указанными выше конструкциями в простом настоящем времени и продолженном настоящем времени находятся конструкции в будущем простом времени. Такая близость расположения внутри функционально-семантического поля побудительности обусловлена схожестью оттенка побуждения, когда побуждение передается как факт, который будет иметь место в жизни адресата побуждения, обозначенного личным местоимением «you», например: «You will not say more» [«Friends», реж. Г. Хэлворсон, К. Брайт, М. Лембек, 1994 г.]. Здесь же необходимо отметить, что конструкции в будущем простом времени часто имеют форму вопросительного предложения типа: «Will you hand me a towel, tulip?» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.]. В таких вопросительных предложениях сила побуждения смягчается из-за указания на адресанта и адресата побуждения [4].

На периферии функционально-семантического поля побудительности находятся инфинитивные предложения, которые передают побуждение как команду, требующую немедленного исполнения. Использование таких предложений ограничено сферами общения, где подобная категоричность имеет место. Приведем примеры: «To solve this problem, I mean, immediately» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.]. «To make soap, first we render flat» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.].

Предложения с причастиями передают побуждение очень категорично, например: «Filling the cinema with Nazis and burning it to the ground» [«Inglourious Basterds», реж. К. Тарантино, 2009 г.]. Такое побуждение не допускает возражений, что делает невозможным его употребление в деловом, дипломатическом, этикетном общении.

Придаточные предложения условия услож-

няют выражение побуждение тем, что указывают на условие, с помощью которого побуждение может быть выполнено. Такое усложнение часто снабжает побуждение оттенками возмущения, недовольства, угрозы, как в следующих ниже примерах: «If you shoot this man, you die next» [«Reservoir Dogs» реж. К. Тарантино, 1992 г.], «If the applicant tis young, tell him he is too young. Old, too old. Fat, too fat» [«Reservoir Dogs» реж. К. Тарантино, 1992 г.], «Eddie, if I was a butt cowboy, I wouldn't even throw you to the posse» [«Reservoir Dogs» реж. К. Тарантино, 1992 г.].

В дальней периферии конструируемого поля побудительности находятся безглагольные конструкции, выражающие побуждение наиболее интенсивно, т. к. для таких конструкций важна только пропозиционная часть. Все остальные компоненты отчетливо ясны из контекста. Приведем примеры: «Whiskey, straight!» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.], «Something for yourself, Sir.» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1992 г.], «Something on your mind, Dear?» [«Reservoir Dogs», реж. К. Тарантино, 1992 г.], «Enough!» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.], «Garçon! Coffee!» [«Pulp Fiction», реж. К. Тарантино, 1994 г.]. В таких безглагольных конструкциях пропозициональная часть передается существительными, неопределенными местоимениями, наречиями.

Завершая описание инвентаря разноуровневых языковых средств английского языка с семантикой побуждения к действию, перечислим их по мере удаления от ядра функционально-семантического поля побудительности, образованного императивными конструкциями. Ближнюю к ядру зону образуют конструкции с «модальными глаголами «must», «oughtto», «can», «might», «may». Ближнюю периферию образуют конструкции в настоящем простом времени и настоящем продолженном времени, в будущем простом времени. Инфинитивные конструкции, причастия, придаточные предложения условия, безглагольные конструкции располагаются на дальней периферии. Такое расположение обусловлено точностью передачи перечисленными конструкциями побуждения и возможностью достижения с их помощью эффективного, неконфликтного общения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бондарко А.В. Теория значения в системе функциональной грамматики. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 736 с.
2. Вейхман Г.А. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 2005. – 640 с.
3. Гулыга Е.В., Шендельс Е.И. Грамматико-лексические поля. – М.: Высшая школа, 1976. – 113 с.
4. Комлева Е.В. Вопросительные предложения в функции просьбы в текстах деловых документов (на материалах немецкого языка) // Актуальные проблемы германистики и романистики. Сборник статей по материалам межвузовской научной конференции. – Смоленск: Изд-во Смоленский государственный университет, 2004. – Вып. 8. – С. 114-120.
5. Комлева Е.В. Апеллятивность и текст. – СПб.: Реноме, 2014. – 354 с.

WAYS OF EXPRESSING INCENTIVES TO ACTION IN ENGLISH

ALZHANOV Erlan Abdukalichovich

Postgraduate Student

Orenburg State Pedagogical University

Orenburg, Russia

The article discusses ways of expressing motivating intention in English. An extensive set of multi-level linguistic means that implement the function of motivation provides the expression of various shades of motivation, which depends on the characteristics of the specific communicative situation in which the communicants find themselves. The Knowledge of various ways of expressing motivation in English contributes to the development of the communicative competence. The communicative competence is necessary for the effective communication.

Keywords: the intention of motivation, incentive constructions, the functionally semantic field, the core, the periphery.

ФУНКЦИИ МОЛОДЕЖНОГО СЛЕНГА В БРИТАНСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ КИНОДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ФИЛЬМА ДЖИМА О'ХЕНЛОНА «YOUR CHRISTMAS OR MINE?»)

БОЛЬШАНИНА Лилия Евгеньевна

магистрант

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

г. Красноярск, Россия

Статья посвящена исследованию молодежного сленга в британском художественном кинодискурсе на материале фильма «Your Christmas or mine?» и выявлению сленговых единиц, реализующих различные функции. В результате проведенного анализа были выделены, проанализированы и описаны способы реализации функций сленга в художественном кинодискурсе в британской лингвокультуре.

Ключевые слова: сленг, молодежный сленг, британский художественный кинодискурс, функции сленга, кинодискурс.

Статья посвящена исследованию молодежного сленга в британском художественном кинодискурсе и выявлению, анализу и описанию основных функций молодежного сленга в британском художественном кинодискурсе.

Прежде чем исследовать явление сленга, необходимо определить, что такое художественный кинодискурс.

Художественный кинодискурс представляет собой совокупность кинотекстов, основанных на образном изображении событий и персонажей, «создаваемых на основе сценарного сюжета, трактуемого режиссером и воплощаемого средствами актерской игры, операторского искусства и др.» [2, с. 470].

Этимология *сленга* точно не установлена, из-за чего существует большое количество теорий происхождения сленга и его определений. Принято считать, что наиболее точное определение дает В.А. Хомяков. Согласно его определению, сленг – «это относительно устойчивый для определенного периода, широко употребительный, стилистически маркированный (сниженный) лексический пласт (имена существительные, прилагательные и глаголы, обозначающие бытовые явления, предметы, процессы и признаки), – компонент экспрессивного просторечия, входящего в литературный язык, весьма неоднородный по своим истокам, степени приближения к литературному стандарту, обладающий пейоративной экспрессией» [3, с. 43].

Несмотря на то, что использование сленга характерно для всех возрастных категорий, больше всего он распространен среди молодежи. Как правило, в большей степени носителями сленга являются люди в возрасте от 11 до 30 лет [1]. Данный феномен повлек за собой появление такого понятия как «молодежный сленг», выделяемого некоторыми исследователями как разновидность сленга. Однако в данной работе «сленг» и «молодежный сленг» являются терминами синонимичными, так как одним из основных признаков сленга является его употребление молодыми людьми, что ставит знак равенства между двумя понятиями.

Что касается функций сленга, среди ученых также не сложилось единого мнения относительно их классификации. Многие ис-

следователи выделяют функции, основываясь на сфере интересов предметов их изучения.

Так, шотландско-американский лингвист Д. Юл выделяет следующие функции молодежного языка: идентификационная функция, коммуникативная функция, эмоционально-экспрессивная функция, оценочная функция, манипулятивная функция, творческая функция, функция передачи конфиденциальной информации [6].

Именно эту классификацию мы возьмем за основу для исследования функций сленга в художественном кинодискурсе.

Материалом исследования являются 95 сленговых выражений, выявленных в фильме «Your Christmas or mine?».

Основываясь на функциях, выделенных Дж. Юлом, в ходе исследования было выявлено, что чаще всего в британском фильме «Your Christmas or mine?» сленговые выражения реализуют такие функции, как функция идентификации (18 случаев реализации), коммуникативная функция (34 случая реализации), эмоционально-экспрессивная функция (33 случая реализации) и оценочная функция (21 случай реализации). Лексических единиц, используемых в манипулятивной функции, творческой функции и функции передачи конфиденциальной информации выявлено не было. Это связано с характером выбранной для анализа картины. Фильм не отражает нелегальную тематику, что объясняет отсутствие реализации функции передачи конфиденциальной информации. Отсутствие реализации творческой функции связано с жанром фильма – рождественская романтическая комедия, которая не отличается наличием средств, не имеющих эквивалента в литературном языке.

Рассмотрим реализацию выявленных функций подробнее.

Функция идентификации, актуализированная восемнадцатью сленговыми выражениями, представлена двумя способами ее реализации.

Первый способ – *использование неформальных обращений* (16 сленговых выражений). С помощью таких обращений, как *mate* (6 употреблений), *lad* (4 употреблений), *fella* (2 употреблений), *pal* (1 употребление), *nan* (1 употребление), *sis* (1 употребление) пред-

полагается установление определенных социальных и возрастных связей между коммуникантами, характеризующихся близкими отношениями и приятельской атмосферой. Создается ощущение общности интересов, единства мышления.

В процессе откровенного разговора два героя фильма, которые не были близки до этого, Джеймс и Джефф затрагивают тему смерти, и герои рассказывают друг другу о том, что они оба потеряли своих матерей. Тогда в их речи появляется неоднократное использование неформальных обращений:

(1) – *Give it here. – Yeah, thanks, mate.*

(2) – *When did you lose her? – It's four years now. Four years to the day. – Oh, I'm sorry, fella.*

(3) – *Oh, mate.*

(4) – *Find us the end of that, will you, mate?*

Согласно Urban Dictionary *mate* обозначает *a friend or companion or it's used as a friendly form of address between men or boys*, а *fella* – это *your friends or people that you like. People you are often with and treat as close people to you* [5]. С помощью такого типа обращений герои пытаются выстроить доверительные, дружеские взаимоотношения, выразить поддержку друг другу, демонстрируя близость.

Второй способ – *использование сокращений* (2 сленговых выражения): *impro* (*improvisation*), *H* (*Hayley*). Сокращения в речи используются для иллюстрации наличия общей предположения. Это также является фактором сближения отношений между людьми.

Джеймс и Хейли – студенты драматического факультета. В разговоре Джеймс использует сленговое сокращение *impro*, демонстрируя владение общими для них с Хейли знаниями в области актерского мастерства, что не только демонстрирует принадлежность молодых людей к одной социальной группе, но и создает ощущение близких взаимоотношений.

(5) – *Just say I'll be home tomorrow or something. We are drama students. Improvise. – You know how bad I am at impro!*

Коммуникативная функция актуализирована 34 сленговыми выражениями и представлена четырьмя способами реализации.

Первый способ – *использование лексических средств выражения вежливости* (3 употребления). Все выражения, реализующие

данный способ реализации коммуникативной функции представлены одной лексической единицей *cheers*, используемой в различных значениях.

В примере 6 главный герой Джеймс садится в поезд и в поисках свободного места он подходит к пожилой паре, спрашивая, может ли он сесть рядом с ними.

(6) – *Is this free? – Yes, love. – Cheers!*

Используя сленговое выражение *cheers*, означающее, согласно Urban Dictionary, выражение благодарности (= thank you) [5], герой реализует коммуникативную функцию сленга, характеризующую сленг как средство общения.

Второй способ – *номинация объектов* (10 сленговых выражений). Данный способ реализован использованием имен существительных для названия уже существующих объектов реальности: *fiver* (1 употребление), *pamper* (1 употребление), *tenner* (1 употребление), *grub* (1 употребление), *mate* (3 употребления), *cougar* (1 употребление), *lad* (1 употребление), *snitch* (1 употребление).

В примере 7 на улице к главному герою Джеймсу подходят два парня с целью забрать у него деньги. Джеймс хочет от них избавиться и, поняв, что эти парни еще дети, предлагает дать каждому по одному фунту, чтобы те ушли. Однако дети не соглашаются и просят дать им по пять фунтов.

(7) – *I'll give you a pound. – Fiver.*

Использование сленгового выражения *fiver*, обозначающего купюру в пять фунтов (Urban Dictionary – *In England, a fiver is a five pound note*) [5], реализуется коммуникативная функция сленга, позволяющая коммуникантам обмениваться информацией посредством определенной знаковой системы.

Третий способ – *использование сокращений* (7 сленговых выражений). Такие выражения, как *gonna* (3 употребления), *innit* (1 употребление), *supra* (1 употребление), *choccies* (1 употребление), *impro* (1 употребление) служат не только для экономии времени, но и реализуют коммуникативную функцию сленга, выступая средством общения.

В фильме Джефф должен был встретить на вокзале свою дочь, но та не приехала в положенное время на поезде, и он вернулся домой. Тогда его жена Кэт начала переживать за нее и настояла на том, чтобы Джефф вернулся на

вокзал и нашел ее. Он же предложил подождать полчаса, чтобы не тратить свое время зря. Вместо бессмысленных, по его мнению, поисков Джэфф предложил Кэт отдохнуть и выпить чая – *cuppa* (= cup of tea).

(8) – *Look, Kath, let's give it half an hour, right? We'll have a cuppa. If we've not heard from her by then... – Okay, we'll give it exactly half an hour and then you'll go and look for her. – What, no cuppa? No cuppa...*

В данном примере использование сокращения обеспечивает процесс взаимодействия и общения героев друг с другом.

Четвертый способ – использование сленговых глаголов и глагольных словосочетаний (14 сленговых выражений): *screw the brew* (1 употребление), *split up* (2 употребления), *scrump* (1 употребление), *dish the dirt* (1 употребление), *chill out* (1 употребление), *take it outside* (2 употребления), *crack* (1 употребление), *mug* (1 употребление), *chill* (1 употребление), *croak* (1 употребление), *snog* (1 употребление), *shag* (1 употребление). Являясь наиболее используемой частью речи, глагол, как в языке в целом, так и в сленге, чаще остальных используется для реализации коммуникативной функции, обеспечивая людей возможностью обмена информацией.

В примере 9 Хэйли осталась одна в доме своего молодого человека Джеймса. Гуляя по дому, она встретила собаку, о которой ранее узнала от Джеймса. Желая подружиться, Хэйли позвала собаку к себе, но та начала лаять на нее и скалить зубы.

(9) – *Hello! You must be Peanut. *Лай собаки* – Ohh! Okay, alright. Chill, chill, Peanut.*

В данном примере героиня использует сленговый глагол *chill* (успокоиться) в попытке настроить коммуникацию с собакой, ведь, управляемая своими эмоциями, она надеется, что животное поймет ее и перестанет лаять.

Эмоционально-экспрессивная функция актуализирована 31 сленговым выражением и представлена тремя способами реализации.

Первый способ – использование глаголов/глагольных словосочетаний с семантикой эмоций (3 сленговых выражения: *freak out*, *drive nuts*, *chill out*). Такие глаголы уже в своем лексическом значении несут семантику эмоций, что наиболее очевидным образом отражает эмоциональное состояние говорящего.

Втайне от матери Хэйли сделала себе татуировку и долгое время скрывала это. Когда ее молодой человек Джеймс оказался в их доме, она попросила его не рассказывать маме о татуировке, иначе та разозлится.

(10) – *My mom's gonna be freaking out.*

Сленговый глагол *freak out* уже несет в себе значение *to panic*, *to lose control* [5], что лишает необходимости использовать другую эмоционально-окрашенную лексику и передает потенциальный эмоциональный настрой мамы Хэйли.

Второй способ – использование восклицательных выражений (6 сленговых выражений). Использование восклицательных выражений, таких как *shit* (2 употребления), *gosh* (1 употребление), *bugger* (1 употребление), *man alive* (1 употребление), *flipping Nora* (1 употребление) обусловлено непреднамеренностью этих выражений. Произнесенные мгновенно, они отражают то эмоциональное состояние говорящего, которое было у него в момент говорения.

В следующем примере Хэйли находится в доме своего молодого человека наедине с его отцом, который не празднует рождество и не украшает дом. Пораженная этим фактом, Хэйли рассказывает ему о том, как празднуют рождество в ее доме.

(11) – *My house is tiny but you should see it at Christmas. Man alive, like, we have Advent candles, Advent calendars, we even have this, like, Advent toilet roll that's got, like, the Christmas cracker jokes on it.*

Как правило, сленговое выражение *man alive* используется для выражения удивления и шока (*used as in the context of shock. Or awe. Usually when said it's exaggerrated. Also used to replace 'oh my god'* [5]). То же происходит и в данном контексте: вспоминая то, как выглядит ее родной дом, Хэйли удивляется, будто видит его впервые, что создает у зрителей впечатление красиво украшенного дома даже без необходимости показывать его на экране.

Третий способ – использование прилагательных с яркой эмоциональной окраской (21 сленговое выражение). С помощью таких прилагательных, как *bloody* (19 употреблений), *cool* (1 употребление), *fricking* (1 употребление) герои фильма выражают свое состояние и создают определенный эмоциональный фон.

В доме стоит накаленная атмосфера из-за того, что Джеймс поругался с родственниками своей девушки Хэйли и ушел из дома. Отец Хэйли, ходит по гостиной и ищет пульт от телевизора, который уже долго не может найти.

(12) – *How many times do we lose this bloody remote?*

В данном примере именно использование сленгового выражения *bloody* демонстрирует нам, что герой раздражен, создает напряженную обстановку и выражает его отношение к происходящему.

Оценочная функция актуализирована 21 сленговым выражением и представлена тремя способами реализации.

Первый способ – *использование оценочных прилагательных* (4 сленговых выражения). С помощью таких прилагательных, как *loaded* (2 употребления), *saucy* (1 употребление), *pigging* (1 употребление) выражается оценочное отношение говорящего к объекту или ситуации.

Кэт спорит со своим мужем Джеффом о домашних обязанностях, которые он не выполняет. Она упрекает его в том, что он ничего не делает, и тогда Джефф отвечает, что был чем-то занят «*all pigging day*».

(13) – *You had one job. – What are you on about? I've had loads of jobs, all pigging day!*

Collins Dictionary определяет *pigging* как *derogatory* (уничижительный) [4]. Прилагательное с негативной семантикой сразу дает понять отношение Джеффа к разговору. Он считает этот диалог неприемлемым и желает его закончить.

Второй способ – *использование оценочных существительных* (14 сленговых выражений): *arshole* (1 употребление), *ball ache* (1 употребление), *pigs ear* (1 употребление), *hell hole* (1 употребление), *knob* (1 употребление), *freak* (1 употребление), *weirdo* (2 употребления), *hunt* (1 употребление), *ball-baker* (1 употребление), *boob tube* (1 употребление), *bit* (1 употребление), *lad* (1 употребление), *git* (1 употребление).

Отец Хэйли, Джефф, разговаривает с Джеймсом, ее молодым человеком, о бывшем парне Хэйли, Стиве, о котором Джеймс только что узнал. Джеймс расстроен тем, что

Хэйли не рассказывала ему о Стиве, а Джефф хочет его поддержать и успокоить и поэтому говорит следующее:

(14) – *I always thought Steve was a bit of a knob, truth be told.*

Существительное *knob* является грубым аналогом для названия мужского полового органа с ярко выраженной негативной семантикой (*the name that is given to an individual that is being a complete moron, idiot or dumb-ass. Also lacking in common sense/ the penis/ the act of (hard) intercourse*) [5]. Используя данную лексическую единицу, Джефф демонстрирует отрицательное отношение к Стиву, неодобрительно оценивая его самого и его действия.

Третий способ – *использование оценочных глаголов/глагольных словосочетаний* (4 сленговых выражения). Глаголы с оценочной семантикой *shag* (2 употребления), *kick out* (1 употребление), *hit the spot* (1 употребление) также выражают отношение говорящего к ситуации.

В начале фильма родители Хэйли обсуждали ее отношения с Джеймсом, не зная, что они встречаются. В процессе обсуждения бабушка Хэйли, не произнесшая до этого ни слова, сказала:

(15) – *I told you they were shagging.*

Сленговый глагол *shag* является более грубым вариантом фразы *have sex*. Используя данную лексическую единицу, бабушка выражает свое отношение к тому, что происходит между героями – для нее они находятся не только в романтических отношениях, но также имеют сексуальную связь без обязательств.

Таким образом, анализ показал, что наиболее часто реализуемыми функциями молодежного сленга являются коммуникативная (34 использования) и эмоционально-экспрессивная (33 использования) функции. В меньшей степени реализуются такие функции, как функция идентификации (18 использований) и оценочная функция (21 использование). Кроме того, большая часть сленговых выражений реализует одновременно две функции. Такие выражения не могут быть отнесены только к одной функции, потому что функции взаимосвязаны, во многом пересекаются, и невозможно провести четкую границу между ними.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Касумова М.Ю. Молодежный сленг как компонент молодежного дискурса // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 7. – С. 63-65.
2. Кино: энциклопедический словарь / гл. ред. С.И. Юткевич. – М.: Советская энциклопедия, 1986. – 640 с.
3. Хомяков В.А. Нестандартная лексика в структуре английского языка национального периода: автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02. – Л., 1980. – 168 с.
4. Collins Dictionary. – URL:<https://www.collinsdictionary.com/> (дата обращения: 01.05.2023).
5. Urban Dictionary. – URL:<https://www.urbandictionary.com/> (дата обращения: 01.05.2023).
6. Yule G. The Study of Language. Cambridge University Press, 2006. 273 p.

THE FUNCTIONS OF YOUTH SLANG IN THE BRITISH FEATURE FILM DISCOURSE (BASED ON THE JIM O'HANLON FILM «YOUR CHRISTMAS OR MINE?»)»

BOLSHANINA Lilia Evgenievna
Undergraduate Student
Siberian Federal University
Krasnoyarsk, Russia

The article is devoted to the study of youth slang in the British feature film discourse based on the film «Your Christmas or mine?» In this work slang units that implement various functions were identified. As a result of the analysis, the ways of implementing the functions of slang in the feature film discourse in the British linguoculture were determined, analyzed and described.

Keywords: slang, youth slang, British feature film discourse, slang functions, film discourse.

**СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ В СЛОЖНЫХ СЛОВАХ
(ДЕФИСНЫХ СОПРЯЖЕНИЯХ И КОМПОЗИТАХ)
В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ**

ЛОБАНОВСКАЯ Елена Васильевна
кандидат филологических наук, доцент
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический
университет им. Н.А. Добролюбова»
г. Нижний Новгород, Россия

Предлагаемое в статье исследование посвящено организационной структуре композитов немецкого языка, которые реализуются по своей самостоятельной модели на основе комитативной связи, другие как дефисные сопряжения с разнотенотативной направленностью компонентов в рамках атрибутивной связи. Материалом для исследования послужили топонимы (географические названия) немецкого языка.

Ключевые слова: композиты, дефисные сопряжения, сопряженный атрибутивный комплекс, контактное соположение, лексико-грамматическая парадигма, комитативная связь, атрибутивная связь, топонимы.

Синтаксис определяется его специфической функцией передавать и выражать мысли и чувства людей средствами, которыми он располагает (наряду, конечно, со средствами, находящимися в распоряжении лексикологии, фонетики, интонации).

Субъектно-предикатные отношения эксплицируются в двух типах связи, сочинении и подчинении. Подчинительная синтаксическая связь обладает своей системой средств выражения, совокупностью словосочетательных связей: управление, согласование и примыкание. Сочинение (координация) – синтаксическая связь грамматически равноценных единиц языка, из которых ни одна не может быть сведена на положение компонентов другой. Композиты немецкого языка воплощают разные типы синтаксических отношений (комитативный тип связи, сочинительная связь, сопряжение, согласование).

Предметом настоящего исследования являются композиты немецкого языка и синтаксические связи, реализуемые в сложных словах на примере топонимов и оформление композитов-топонимов. Традиционно в немецком языке всегда практиковалось слитное написание композитов, что остается нормой по сей день для имен нарицательных, и лишний раз подтверждает связь топонимов с именами собственными. Слитнооформленность (орфографический критерий) является одним из основных критериев сложного слова [1, с. 89], наряду с фонетическим и семантическим критериями. Однако композиты могут быть и разнооформленными. В процессе формирования сложных слов, типа Mecklenburg-Vorpommern, Rhein-Main, Baden-Württemberg, die CDU-CSU, der Krupp-Thyssen, оформленных дефисом, возникают как сопряженный атрибутивный комплекс (САК) в рамках особых атрибутивных словосочетаний, а не сразу формируются как сложные слова. Данные конструкции с учетом их структурно-семантической и функциональной специфики предлагается именовать дефисными сопряжениями. Дефисные сопряжения – это особый тип композитов, сопряженный комплекс, в котором главное слово словосочетания и САК образуют тесную экспликативную синтагму (ТЭС). Часто топонимы-композиты в качестве сопряженного атри-

бутивного комплекса (САК) [2] встречаются в составе дефисных сопряжений: [das Bundesland] Mecklenburg-Vorpommern, [das Bundesland] Sachsen-Anhalt, [die Stadt] Weser-Ems, [die Partei] CDU-CSU, [der Konzern] Krupp-Thyssen, [die Abteilung] Schmuck-Uhren; [das Schuljahr] 2017-2018. В свою очередь САК формируется на уровне одной общей лексико-грамматической парадигмы, например: Mecklenburg, Vorpommern = «территории Германии»; Weser = река в Германии, впадает в Северное море, Ems = река на северо-западе Германии; Bad Ems – город-курорт в Германии; Krupp-Thyssen = «промышленные предприятия»; 2017-2018 = «номер года». Способ связи компонентов в сопряженном комплексе можно охарактеризовать как «контактное соположение» [3, с. 45], при котором соединяются грамматически равноправные слова, не разделяемые другими словами и которые в синтаксическом плане выполняют идентичную функцию по отношению к главному слову словосочетания (ТЭС), т. е. все составляющие второго конституента грамматически равноправны.

Необходимым и достаточным условием для возможности выхода дефисного сопряжения из состава ТЭС (например, das Bundesland – Mecklenburg-Vorpommern) и впоследствии его сольного функционирования как сложное слово является наличие комитативных логико-семантических отношений между составляющими сопряженного атрибутивного комплекса – именами собственными – антропонимами, соционимами, топонимами, числительными.

Дефисные сопряжения – внешне сложные слова – похожи на копулятивные композиты, оформленные при помощи дефиса. Однако в случае копулятивных композитов речь идет о сложных словах, именах нарицательных, сформированных на базе сочинительной связи, таких как der Dichter-Komponist, die Königin-Mutter. Однако это сходство является формальным, так как копулятивные дефисные композиты в отличие от дефисных сопряжений имеют одинаковую денотативную ориентацию обоих компонентов: сложное слово der Dichter-Komponist обозначает одного и того же человека, который является автором слов и музыки песни, т. е. они ко-

референтны. Дефисные сопряжения, напротив, сохраняют свою разнородную направленность, даже в рамках чего-то нового единого целого: (das) Mecklenburg-Vorpommern = речь идет об одной административно-территориальной единице, в состав которой входят две территории; Admannshagen-Bargeshagen (im Landkreis Rostock, два населенных пункта в составе одной административной единицы). Дефисные сопряжения являются сложными словами, которые выражают новые значения, а именно представляют комитативный тип отношения между двумя или несколькими денотатами. Данные конструкции (Baden-Württemberg; Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Bad-Schandau) имеют черты, как слова, так и словосочетания. Например, употребление слов-релятов (предлогов, союзов) – показателей типа отношений (грамматических, логических) в данной конструкции является избыточным в силу закреплённости в языке значения данного соприяжения и типа семантической связи между его составляющими. С другой стороны, семантическая и денотативная разнонаправленность данных композитов сближает дефисные соприяжения с синтаксическими конструкциями – сочинительными группами. Объединяясь в один комплекс, соприягающиеся компоненты обозначают уже не просто отдельные денотаты, на первый план в таких сложных словах выдвигается значение/тип представленного отношения между денотатами в рамках дефисного соприяжения.

Некоторые топонимы объединены в один комплекс посредством подчинительной связи примыкания и схожи словоформами с

именами нарицательными: Aicha vorm Wald, Michelau in Oberfranken, Mühlheim am Main/an der Donau/an der Mosel/ an der Ruhr. Второй компонент в составе топонимического имени является компонентом адвербиального отношения, приписывает признак первому компоненту, насыщает значение топонима (не просто Aicha, а местечко Aicha, расположенное перед лесом (vorm Wald).

Ряд топонимов представляют собой застывшую форму атрибутивных словосочетаний, в которых первый компонент приписывает признак следующему за ним компоненту через синтаксическую связь согласование, хотя в некоторых топонимах недостаточно грамматически оформлено (отсутствует флексия): Schwäbisch Hall (Hall von Schwaben), Erdinger Moos (Moos gehört Erding), Rauher Kulm, Bergisch Gladbach (Gladbach in Bergen), Magdeburger Börde (Börde bei Magdeburg).

Таким образом, композиты-топонимы могут выступать как дефисные соприяжения в рамках особых атрибутивных словосочетаний, в которых атрибутивная связь реализуется соприяжением компонентов сложного слова, согласования. Они свидетельствуют о том, что в словообразовательной системе современного немецкого языка следует выделять как самостоятельную модель композитов, в рамках которой становится возможным представлять не просто отдельные денотаты, но и называть тип отношений между ними, т. е. передавать более сложное содержание в рамках одного слова. Другие топонимы объединены в один комплекс посредством адвербиального отношения синтаксической связью примыкания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Медынская В.Л.* Об имплицитных структурах, выражающих некоторые синтаксические категории в русском языке // *НДВШ: Филологические науки.* – 1971. – № 3. – С. 38-45.
2. *Муратова С.В.* Общая структурно-семантическая характеристика тесных экспликативных синтагм с соприяженным атрибутивным комплексом в современном немецком языке // *Функциональные аспекты языка: традиции и перспективы: Материалы Чтений памяти профессора А.Т. Кукушкиной. Часть I.* – Н. Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2014. – С. 85-96.
3. *Муратова С.В., Лобановская Е.В.* Дефисные конструкции в современном немецком языке // *New Language, New World, New Thinking. Выпуск III: Материалы III международной научно-практической конференции / отв. ред. Т.Е. Коптелова.* – М.: Дипломатическая академия Министерства иностранных дел Российской Федерации, 2020. – С. 88-90.

SYNTACTIC RELATIONSHIPS IN COMPOUND WORDS (HYPHEN CONJUNCTIONS AND COMPOSITES) IN MODERN GERMAN LANGUAGE

LOBANOVSKAYA Elena Vasilievna

Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor
Nizhny Novgorod State Linguistic University named after N.A. Dobrolyubov
Nizhny Novgorod, Russia

The research proposed in the article is devoted to the organizational structure of composites of the German language, which are implemented according to their own independent model based on a comitative connection, others as hyphenated pairings with different denotative orientations of components within the framework of an attributive connection. The material for the study was toponyms (geographical names) of the German language.

Keywords: composites, hyphen conjugations, conjugated attributive complex, contact juxtaposition, lexical-grammatical paradigm, comitative connection, attributive connection, toponyms.

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЯ

К ТЕМЕ: «ВСЕЛЕНСКИЙ ПЕССИМИЗМ» СОВРЕМЕННОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ, ЕСТЬ ЛИ У НЕЕ БУДУЩЕЕ?

ЛЫСЕНКО Анатолий Иванович

кандидат философских наук, доцент
АНОО ВО Центросоюза РФ «Сибирский университет потребительской кооперации»
г. Новосибирск, Россия

В статье анализируются основные вопросы и ответы, дающиеся на главную тему современной гуманитарной науки: «Что есть человеческая жизнь, что есть человек; каковы основные задачи, принципы его деятельности, цели». В условиях навязываемой проповеди-парадигмы «постчеловечности», с утратой здравого смысла. Это требует адекватного ответа на существующие вызовы.

Ключевые слова: жизнь, прогресс, человек, цивилизация и культура, идеальное и реальное.

Любая значимая, концептуальная философская теория строится отнюдь не годами, десятилетиями, а столетиями-тысячелетиями. Авторство одной из таких: «Вселенского пессимизма» числится за Артуром Шопенгауэром. Его методологически-мировоззренческая основа: понимание, что жизнь есть поле борьбы Добра и Зла. Добро смотрится, чувствуется, понимается как возможность «Светлого пути

человечества». Яркая, эффективная, желанная. Зло – то, что противостоит любым благим намерением. Добро обязано, должно побеждать, но вот только победить никак не может. Даже с кулаками. Это две стороны одной «медали» человеческого бытия, исторически накрепко спаянные. Два лика одной целостной картины Мира. Тема глобального пессимизма стремится уходить в бесконечность.

Человек действительно существо весьма деятельное, но утверждать, что и весьма разумное, было бы сильным преувеличением. Против него само Время: прошлое может дать мудрые советы, но не пригодные для настоящего. Настоящее – лишь только миг, «недолгая служебная командировка». Когда невозможно, по-настоящему, понять происходящее, тем более, очень поумнеть. Будущее нам не дано предугадать, да и не слишком этого хочется. В результате, вырастает то, что выросло. Беспорядок, его бессмысленность, бессовестность. Бес-культуре. И слишком много «серых волков», озабоченных оптимизацией, утилизацией «лишних» «красных шапочек», вместе с их бабушками и дедушками. Как не ропщи, ни угождай, ни лести, ни хитри... Правда, есть такая «народная примета», если сегодня о чем-то слишком долго говорят, спорят, то завтра этого точно не будет (свобода, демократия, мир, борьба с коррупцией...).

За всем этим стоит проблема Человека, ограниченности возможностей его разума и чувств. С неверием, отказом от них. Отсюда явление «болота жизни», способного «утопить» в себе все, даже мало-мальски достойное, привлекательное. Оно разрушает фундаментально-необходимое: духовное основание жизни. Так мы обворовываем настоящее, без которого нет будущего. Тогда все позволено в таком мире, не должно быть запрещено. Грешен человек, но свои грехи он направляет, прежде всего, против самого себя. Человеческое сознание и мышление построено на парадоксах. Общество предпочитает состояние стабильности, покоя. Однако, совсем недавно, безмятежно-спокойные десятилетия обзывали «застоем». Оно возмечтало о полной капитализации, «золотом веке». Полках, переполненных разнообразными, очень привлекательными товарами. Получили полки пустых человеческих душ. «Крутящихся» вокруг них «бывших товарищей», мечтавших, но так и не ставших «господами». Это была ситуация «американских горок»: сначала, казалось, вверх, а потом – круто вниз. С последующим желанием о воскрешении страны, ее территориально-духовной целостности. Хотя бы частичной. Пессимистам приходится нелегко, потому

что планы на будущее всегда строили оптимисты. Пришло суровое время честно ответить: «Россия, чего же ты сегодня, все-таки, хочешь?». Кто мы такие и на что способны?

Мир живет в эпоху распада больших систем, к их числу относится и Россия. Поэтому ее оптимистическая сверхзадача: сохранение своей целостности, единства, самости (что будет очень непросто и в долгую). Число оппонентов и провокаторов зашкаливает. Решаема ли она? XX в. основательно растратил, подорвал отечественный генофонд. Революции, войны, попробовали жить честно, не понравилось. «Реформы» потребовали больше наглости. Век XXI даст ответ на этот главный для России вопрос. Ее история сегодня пытается идти вперед, но явно пользуется «откатами» в феодально-сословном варианте, имитирующем развитие.

За десятилетия постоянно что-то меняется, за тысячелетия – ничего. А. Эйнштейн: «Я знаю две формы бесконечности: это Вселенная и человеческая глупость. Насчет первой у меня есть сомнения, по поводу второй их нет». По этой причине, прогресс оказался не ожидаемой дорогой к сияющим вершинам жизни, а сплошной полосой забетонированных препятствий. С потерей управляемости мировой системой; а сам человек в ней не может вызывать ни сочувствия, ни доверия, ни уважения [1].

Так рождается и приумножается «Вселенский пессимизм», полагающий, что все не так безнадежно плохо, но дальше будет гораздо хуже. XXI в. предложил проект-программу расчеловечивания такого человека. Заменить его фактически на фантомаробота. Это тогда будет реальный конец человеческой Истории. Земли, отказавшейся на ментальном уровне от солнечного света человеческой души, добра в пользу личной корысти, себялюбия. Главная цель, стремление мировой политической элиты – сохранение власти любой ценой. Даже откровенно ее фашизацией. Геополитика – высшая форма мирового бизнеса. Вещь жесткая, даже жестокая. Чужда праву и морали, абсолютно лишена чувства благодарности. Она может стать фатальной для всего человечества, есть вопросы, на которые оно так и не сумело ответить. Галилей из XVI в. недоумевал: «Как

мы с вами можем делать то, что делаем сейчас?» Но люди делали это и до него, и после него; похоже, не собираются останавливаться и дальше. Не слишком хотят видеть и слышать правду о себе, выбирая ее на свой вкус. А ведь Бог обратился человеком для того, чтобы тот поверил в свою возможность стать Богом. Но вот хочет ли он сам этого?

«Нет, ребята, все не так, все не так, как надо». Главная проблема: разрушается Русский мир, «наш человек». Нет, так необходимой гармонии, свободы, чистоты помыслов и деяний. О справедливости лучше даже не вспоминать: будет спокойнее, удобнее, комфортнее. Это был уже «не наш человек». Отсюда нарастающие объемы непонятных тревог, забот, потрясений. Это исходит от существующего раздвоения человеческого сознания. Когда все необходимое, вроде бы есть, и, одновременно, отсутствует. «Социальное государство», с мощным (но сформированным по отрицательному отбору) чиновничьим аппаратом. Им порождается соответствующая экономика, политика, наука, системы образования и воспитания, культуры... С сопутствующим пониманием, ощущением, что их нет. Все «при делах», необходимых, реальных, Но, при этом, воруют сегодня так, как будто завтра не будет. Мир все еще способен сильно любить. Но его любовь- Деньги (наше все). Он-лучший из возможных, но почему в нем так «темно и душно»? Не научились в трудностях видеть хорошие, по-настоящему, возможности; потому- «мрачные времена», такие же лица? Когда «все целиком продажное», в том числе, и человек. Самое опасное: при желании, можно купить и ядерное оружие. Россия все еще может «взбунтоваться», не желая дальше оставаться «полуколонией». Но тогда это не должен быть подготовленный «бунт управляемых на коленях». Миллионы долларов уходят на оплату многочисленных, митингов и демонстраций; на то, чтобы элита оставалась властвующей [2]. Пока этот процесс эффективно работает.

Невозможно вырваться из рамок так называемой клетки-«октагона» (боя без правил); в схватках за большие деньги, возможности подавления другого. XXI в. не просто

имитирует, а предлагает «всеобщую драку». Пассивное, безвольное большинство не верит в собственные «демократические» возможности-претензии. На углу суденышке своей жизни, потому согласное на любое внешнее управление. Лишь бы была какая-нибудь стабильность, «порядок». Но сильные мира сего – глобальные финансисты предупреждают о дальнейшем росте социального неравенства. Нельзя людям большого Капитала, больших Финансов, допускать в геополитику, стратегические механизмы государственного управления. В системе их мировоззрения, целеполагания – диктат личного интереса, присвоения. Абсолютное меньшинство господствует, все богаче; абсолютно бесправная масса будет нищать. Что очень опасно: человечество «эпохи потребления» больно не только и не столько собственной жадностью, сколько страдает от сравнения, зависти. Тоже хочет потреблять по максимуму. Однако честно выбраться из такого жизненного дна очень трудно. Нужна общественная воля, чтобы любыми имеющимися традиционными способами помочь защитить человека [4]. Спасти его от уз «грешно-базарного бытия».

За дарованную жизнь надо сражаться до конца. Хотя многое в ней биологически предопределено: «Жизнь есть смертельная болезнь, передающаяся половым путем». Звучит цинично, но разве не такова сама «правда, геном жизни». Это было сказано уже в XVII в., озвучено много позже (в названии фильма Кшиштофа Занусси, нашего современника). Кому нужна такая жизнь?

Пытаемся утверждать: «С нами Бог!». Но он должен поверить в нас, убедиться, что мы с ним. На страже, его стороне. Современные «либерал – реформаторы» предлагают отказаться от любой претензии на живого человека. Это форма тотального фашизма. А. Швейцер утверждал обратное: надо «благоговеть перед жизнью», восхищаться этим даром, всячески его оберегать [3]. Что и должна делать современность. Человеку навязана пьеса – «Спрячься подальше и поглубже». Он капитулирует перед войной за звание, право быть им. Наобещали «свет «очистительных реформ», при этом, «перерезали» провода». Нам

доказывают, что Зло эффективнее Добра, а Люцифер – его идеал. Тогда все памятники надо снести, поставить только ему одному: «Спасителю современной цивилизации». Уже откровенно безбожной, антихристианской. Но надо идти не за ним, а за Солнцем, даже если его затянули грозовые тучи.

Цивилизации в Истории, каждая, привносят свой, весьма значимый вклад: материальный и духовный. Уходят по принципу: «Мавр сделал свое дело. Мавр может уйти». Культура решает главную, вечную задачу: становление человечности в человеке. Формирует ее, наследует, охраняет. Она – иммунная система общества. Пока жива, живо и Человечество, без нее его ждет судьба тонущего Титаника.

Жизнь как Культура. Можно заключить, что это утопия (этого не может быть, потому что не может быть никогда). Альтернативы торгашескому, олигархическому капитализму, следовательно, системе его ценностей, пока еще нет. Более того, оппонентов ждут

жесткие санкции, вражда. Да, это Утопия – но ценою в жизнь. Человек – это звучит гордо, или, все-таки, горько? Он обуреваем собственной гордыней, полагая себя центром Земли и даже Вселенной. Тогда когда это, следуя правде жизни – «плесень, всего лишь жалкое Ничто» [4]. С соответствующей жизненной философией. Ответ на эти вопросы постоянно поддерживается и опровергается Судьбой человека, самой Историей. Жаждет честности и откровенности. Пессимист жалуется на ветер, оптимист верит в перемену погоды, реалист ставит паруса. Самое время Человечеству поднимать алые паруса Веры, Надежды и Любви. Лозунг-призыв остается прежним: «Не смей разочаровываться в жизни... Свистать всех наверх!». С выходом на другой, принципиально качественный уровень сознания, значит, бытия. Надо поднимать качество человека, каждого, а не отдельных социальных групп. Воспитывать жизнь, в ней талантливых личностей, а не «талантливых потребителей».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванкина Г. Опять распутье. Заметки из самоизоляции // Завтра. – 2020. – № 22.
2. Миронова М. Психоманипуляции пандемии: технологии глобального беззакония. – М.: Наше завтра, 2023. – 208 с.
3. Швейцер А. Культура и этика. – М.: Прогресс, 1973. – 343 с.
4. Шопенгауэр А. Под завесой истины... Сб. произведений. – Симферополь, 1998. – 490 с.

TO THE THEME: «UNIVERSAL PESSIMISM». OF MODERN CIVILISATION, DOES IT HAVE A FUTURE?

LYSENKO Anatoly Ivanovich

Candidate of Sciences in Philosophy, Associate Professor
Siberian University of Consumer Cooperation
Novosibirsk, Russia

The article analyzes the views of philosophers on the true «nature» of a person involved in the rapidly occurring civilizational and cultural process. With all his achievements and acute contradictions related to the Human problem. She has shown herself globally in the modern picture of the World, a strict test of humanity.

Keywords: life, progress, man, civilization and culture, ideal and real.