МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ГОРЛОВСКИЙ ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ»



ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы VII Международной очно-заочной научно-практической конференции

01-02 апреля 2021 года

Горловка
2021

УДК 81.0+801+882+82
ББК Ш81.0+82.0
Ч77

Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» (протокол № 10 от 26.05.2021)

Рецензенты:
д-р пед. наук, проф. Б. Е. Бражник;
канд. филол. наук, доц. С. В. Рябушкина.
Главный редактор – канд. пед. наук, доц. А. И. Погромская.
Редакционная коллегия:
д-р филол. наук, проф. С. А. Кочетова,
канд. филол. наук, доц. Н. В. Волкова,
д-р филол. наук, доц. Л. Н. Любимцева-Наталуха,
канд. филол. наук, доц. С. П. Волосевич,
канд. ист. наук, доц. Н. В. Евсюкова,
канд. филол. наук, доц. В. В. Фефелова,
канд. филол. наук, доц. И. Е. Шишкина,
канд. филол. наук, проф. Л. А. Штакина,
ст. преп. О. И. Баранова,
ст. преп. И. Г. Коловерова,
ст. преп. С. Н. Лежнев,
ст. преп. А. В. Машинистов,
преп. И. Ю. Извекова,
преп. А. С. Наден.

Сборник включён в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ): лицензионный договор № 990-10/2020К от 29.10.2020.

Ч77 **Чтения молодых учёных** : материалы VII Междунар. очно-заочной науч.-практ. конф. (Горловка, 01-02 апр. 2021 г.). – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2021. – 896 с.

В сборник вошли материалы, посвящённые современным стратегиям в изучении славянских, германских и романских языков, теоретическим и прикладным проблемам перевода, вопросам русской и мировой литератур, а также актуальным аспектам изучения гуманитарных дисциплин: истории, философии, культурологии, педагогики, психологии.

Для научных работников, специалистов в области филологии, педагогики, психологии, истории, философии, а также аспирантов, студентов, преподавателей.

УДК 81.0+801+882+82
ББК Ш81.0+82.0

© Оформление. Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2021

Абдулжемилева Ф. И.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Л. Р. Велилаева
(г. Симферополь, РФ)

СИМВОЛИЗМ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Д. БРАУНА КАК ЭЛЕМЕНТ КУЛЬТУРНОГО КОДА

На сегодняшний день романы Дэна Брауна по праву считаются одними из самых популярных произведений в мире. Его книги переведены на 56 языков, а их суммарный тираж составляет более 200 миллионов экземпляров. Так как действия в книгах происходят в разных странах, возникает возможность изучения их культурного кода. Однако не только локация становится предметом изучения, но и главные герои, черты которых, отражают культурный код определенной нации.

Символизм широко используется Дэном Брауном в его произведениях. Однако символизм предстает не как литературное течение, а скорее, как «направление в искусстве (в литературе, музыке и живописи), возникшее во Франции в 1870–1880-х годах и достигшее наибольшего развития на рубеже XIX и XX веков, прежде всего в самой Франции, Бельгии и России. Символисты радикально изменили не только различные виды искусства, но и само отношение к нему. Их экспериментаторский характер, стремление к новаторству, космополитизм и обширный диапазон влияний стали образцом для большинства современных направлений искусства. Символисты использовали символику, недосказанность, намеки, таинственность и загадочность» [1]. Таким образом, символика стала важным фактором в понимании и изучении романов Дэна Брауна.

Автор использовал из различных культур и исторических эпох множество символов, таких как: Святой Грааль, Орден Тамплиеров, «Божественная комедия» Данте, «Тайная вечеря» Леонардо да Винчи, Орден иллюминатов и т. д. Данные символы разнообразны по смыслам, интерпретациям, объему, узнаваемости, однако объединяет их то, что они являются частью европейского мировоззрения, ценностей, истории и выступают олицетворением европейского культурного кода.

Немаловажным является и роль нумерологических аллюзий в романах Брауна. Так, например, в «Инферно» главным символом стала «Божественная комедия» Данте Алигьери, на основе которой построен не только сюжет повествования, но и его композиция. В произведении Данте особое значение имеют цифры 9, 3 и 1/3. Цифра 9 обозначает количество кругов Ада, что соответствует количеству локаций, представленных в романе «Инферно», а именно: госпиталь,

квартира Сиенны Брукс, сады Боболи, Палаццо Веккьо, церковь у дома Данте, Флорентийский баптистерий, собор Святого Марка в Венеции, Айя София и Стамбульское водохранилище.

Число 3 во времена Средневековья имело религиозное значение, так как выделяли три ипостаси Бога, три основные добродетели, три головы у Сатаны, а также три формы загробного мира: Чистилище, Рай и Ад.

Следующей основой для нумерологических символов стало число 1/3, которое отобразило количество населения Европы, погибшего во время чумы в Средние века, а в романе «Инферно» именно на 1/3 должен был сократить население Земли созданный Бертраном Зобристом вирус. А в «Божественной комедии» одну треть от всего произведения составляет часть «Ад».

Другим примером символизма стал образ рыцаря в романе «Код да Винчи». Рыцарство на протяжении многих веков олицетворяло благородство и честь, однако Дэн Браун в своих работах предлагает посмотреть на это явление несколько с иной точки зрения. Одним из главных героев романа является Лью Тибинг, который долгое время притворялся другом главного героя. Тибинг – известный британский ученый, также получивший титул рыцаря за особые заслуги перед двором, бывший член Королевского исторического общества. Он кажется интеллигентным и отзывчивым стариком-инвалидом, но позже станет известно, что он является главным злодеем и предателем, скрывающим свою истинную суть под образом беспомощного и слабого физически человека.

Еще одну деталь можно охарактеризовать подобным образом – это статуэтка в виде рыцаря в кабинете убитого Жака. Именно через эту статуэтку Тибинг подслушивал разговоры и узнавал тайную информацию. «Сквозная аллюзия на легенды о Граале в романе «Код да Винчи» отсылает, скорее всего, к роману «Парцифаль» Вольфрама фон Эшенбаха, в котором поиск Грааля – это духовный путь к высшим ценностям» [2]. Образ рыцаря Персиваля противопоставлен Лью Тибингу. Таким образом, в романах Дэна Брауна образы рыцарей вовсе не являются примерами благородства, а предстают скорее бесчестными и подлыми обманщиками, единственной целью которых является месть.

Литература является отражением и одной из основ культурного кода, на примере которой можно отследить и изучить целый ряд аспектов, таких как: исторические и общественные явления, взаимовлияние различных культур и межчеловеческие отношения каждого народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карта слов и выражений русского языка – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://kartaslov.ru/значение-слова/символизм.

2. Кольцова О. Н. Функции символа и аллюзии в романе Дэна Брауна «Код да Винчи» / О. Н. Кольцова // Филология и литературоведение. – 2016. – № 1. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://philology.snauka.ru/2016/01/1839.

Агеева Е. Д.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В РАБОТЕ КЛАСНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Педагогическая диагностика рассматривается учеными как особая отрасль педагогических знаний и как специфическая практическая деятельность учителя, которая направлена на изучение хода и результатов педагогического процесса с целью его совершенствования [1].

Педагогическая диагностика – это педагогическая деятельность, направленная на изучение и познание состояния объектов (субъектов) воспитания с целью сотрудничества с ними и управления процессом воспитания.

Организатором деятельности учащихся в классе и координатором воспитательных воздействий является классный руководитель. Педагогический словарь Г. М. Коджаспировой содержит следующее определение: «классный руководитель – педагогический работник, в чьи должностные обязанности входит: содействие созданию благоприятных условий для индивидуального развития и формирования личности ребёнка; внесение необходимых коррективов в систему его воспитания; помощь в решении проблем, возникающих у детей при общении между собой, с учителями, родителями; организация и воспитание классного коллектива» [2].

Классный руководитель осуществляет педагогическую диагностику, направленную на исследование и анализ личности обучающегося, поиск причин недостаточной эффективности воспитательной работы в классе, так как, по мнению ряда исследователей (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. И. Кочетов и др.), организация обучения и воспитания на диагностической основе значительно повышает эффективность и результативность этих процессов, способствует целенаправленному развитию личности воспитанника.

В практике широко известен метод социометрического выбора – метод, позволяющий выразить количественно и графически

структуру межличностных взаимоотношений в коллективе. Социограмма – это графическое изображение отношения респондентов друг к другу.

С целью выявления лидеров в классе было проведено исследование, которое помогает реализовать и оценить эффективность организационно–педагогических условий по развитию лидерских качеств. Исследование проводилось в 5-а классе МОУ «Школа № 50» г. Горловки Донецкой Народной Республики. В ходе исследования были опрошены 22 учащихся.

Мы использовали социально-психологический тест, разработанный Дж. Морено (имеет много модификаций), который применяется для оценки межличностных эмоциональных связей в группе, т. е. взаимных симпатий между членами группы, и решения следующих задач:

а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;

б) выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);

в) обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

С целью изучения лидерских способностей учащихся, было проведено исследование по методике Е. Жарикова и Е. Крушельницкого. Высокий уровень развития лидерских способностей в классе наблюдается у 25%, средний уровень у 75%, низкий уровень отсутствует. Таким образом, в классе было проведено исследование по выявлению лидеров в классе. Наши данные совпали с мнением классного руководителя. В целом, психологический климат в классном коллективе хороший, классный руководить старается сблизить ребят, для этого организует совместные прогулки, походы в кино, различные мероприятия, поездки, стараются отмечать дни рождения. Можно сделать вывод, что данный коллектив имеет высокий уровень, межличностного взаимодействия, благоприятную основу для выстраивания и формирования эффективных взаимоотношений между членами.

Следовательно, диагностика в работе классного руководителя необходима, она помогает в изучении классного коллектива, помогает правильно выстраивать работу, содействует созданию благоприятных условий для индивидуального развития и формирования личности ребёнка; вносит необходимые коррективы в систему его воспитания; помогает в решении проблем, возникающих у детей при общении между собой, с учителями, родителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршев А. В. Психодиагностика способностей к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества

личности. [Текст] / А. В. Батаршев – М. : ВЛАДОС, 2009. – 456 с.
2. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики / А. С. Белкин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 600 с.

Адинцов М. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

О ВОПЛОЩЕНИИ БИОГРАФИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКИХ ПОЭТОВ

Жизнь художника слова находит отражение в его творчестве. Биографические «факты» являются материалом для построения структуры особого типа, захватывающей разные сферы деятельности, в частности, собственно художественные тексты. Эту структуру мы условно называем «автобиографическим текстом». Другими словами – это текст, событийной базой для которого являются факты из авторской биографии. Субъектом выражения такого текста в прозаических произведениях выступает автобиографический герой, а в поэтических – лирический герой.

«Автобиографизм» лирического стихотворения совершенно особый, даже если в нем используются какие-то факты личной биографии поэта. Они всегда являются лишь поводом для размышлений, рефлексии, лирической медитации. Именно поэтому субъектом выражения автобиографического текста в лирике выступает не автобиографический, а лирический герой. Реальные события жизни поэта можно рассматривать как строительный материал для создания «автобиографического текста».

И. Б. Роднянская говорит, что лирический герой – это своего рода художественный двойник автора-поэта, выступающий из текста обширных лирических композиций (цикл, книга стихов, лирическая поэма, вся совокупность лирики) в качестве лица, наделённого жизненной определённостью личной судьбы, психологической отчётливостью внутреннего мира, а подчас и чертами пластической определённости (облик, «повадка», «осанка») [2]. Исследуя тему автобиографического компонента в лирике, следует отметить, что ни один поэт не обходился без того, чтобы не перенести факты биографии, свое мироощущение, свои переживания в свое творчество.

Многие произведения А. С. Пушкина можно назвать автобиографическими в том смысле, что они впитали «впечатления бытия» поэта, то есть являются следствием его жизненного опыта.

Как отмечал С.А. Кибальник, «по мере творческого развития Пушкина изменялся и характер автобиографизма его произведений. В разные периоды творческого пути поэта на передний план выходили разные формы преломления в произведениях реальной биографии Пушкина. Так, лицейский период был преимущественно временем преобладания поэтической условности, в первый же петербургский период мы сталкиваемся главным образом с так называемым «*императивным биографизмом», а также с достаточно прямой связью между биографическими обстоятельствами и создаваемыми произведениями»* [1, с. 90].Смысл и ценность лирического признания всегда шире конкретного случая, его вызвавшего, но в произведениях А. С. Пушкина часто фиксируются реальные биографические факты или психологическое состояние поэта.

М. Ю. Лермонтов, чья судьба частично повторяет судьбу А. С. Пушкина, удачно сочетал в своей поэзии гражданские, философские и личные мотивы. Лирический герой в поэзии М. Ю. Лермонтова предстает перед нами мятежным, вечно ищущим образом, постоянно стремящимся к цели. Особенно ярко биографический компонент в лирике Лермонтова проявляется в чувстве одиночества, и это одиночество приобретает самые разные черты. Это и заточение, и одиночество, проступающее во многих любовных стихотворениях поэта, и трагическое одиночество человека в мире [2].

Говоря об отражении биографии поэта в его творчестве на примере русских поэтов «серебряного века», мы отметили, что жизнь русского символиста А. А. Блока нашла яркое воплощение в его поэзии, особенно в цикле «Стихи о Прекрасной Даме», рассказывающем об истории развития взаимоотношений поэта с будущей женой – Л. Д. Менделеевой. В ранней лирике А. А. Блока чаще всего появляется герой-романтик, который превозносит любовь и красоту, ожидает грядущей встречи с «душой мира», которая и является воплощением Прекрасной Дамы, Зари, Купины. В более поздней лирике герой меняется, как меняется и сам автор, в стихотворениях появляются более земные темы, появляются описания города, пошлых людей, к которым лирический герой испытывает отвращение.

Стихи В. В. Маяковского полны страдания, печали, трагических переживаний. Тема любви в творчестве поэта занимает большое место. Читая некоторые его стихи, можно прийти к ложному выводу, что они полностью автобиографичны, однако это не так: его личные переживания только берутся за основу. Единственным его произведением, которое можно назвать полностью автобиографическим, является поэма «Про это». Здесь переплетаются несколько тем: неразделенная любовь, искусство, протест против религии, капиталистического строя.

Творчество Н. С. Гумилева в полной мере отразило и его увлечение Африкой, и любовь к Анне Ахматовой, и участие в Первой мировой войне, и непростую жизнь после революции 1917 года, и даже предчувствие близкой и трагической гибели. Автобиографическое стихотворение «Память», написанное за несколько месяцев до ареста и расстрела, в какой-то мере посвящено общему обзору биографии поэта. Анализируя свою недолгую, но полную разными событиями жизнь, автор отмечает, что ему бы хотелось быть похожим на змею, которая время от времени сбрасывает кожу, чтобы обновить свое тело. Однако человеку этого не дано, и поэт с сожалением констатирует: «Мы меняем души, не тела».

Таким образом, мы видим, что автобиографические отклики и реакции на конкретные жизненные события содержат в той или иной мере многие произведения русских поэтов. Они отражают важные моменты в их жизни, этапы в становлении творческого пути авторов, представляют частную жизнь в контексте истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кибальник С. А. Об автобиографизме пушкинской лирики южного периода / С. А. Кибальник // Русская литература. – 1987. – № 1. – С. 89–99.
2. Роднянская И. Б. Лирический герой / И. Б. Роднянская // Лермонтовская энциклопедия. – М. : Советская Энциклопедия, 1981. – С. 258–262.

Азаренко Ю. А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

В психологической литературе деятельность в особых условиях определяется как деятельность в экстремальных, катастрофических, чрезвычайных или затрудненных ситуациях. Экстремальными называют ситуации, ставящие перед человеком большие трудности, преодоление которых связывается с полным, крайним, предельным напряжением сил и возможностей. Экстремальные ситуации возникают, как правило, внезапно и развиваются в опасном для человека направлении, мимолетно, часто вне воли человека, застают его врасплох. Высоким уровнем экстремальности характеризуются чрезвычайные обстоятельства – явления и факторы природного, техногенного или социального характера, которые нередко нарушают

нормальную жизнь населения, общественную безопасность и порядок на определенной территории. Это могут быть действия стихийных сил природы (землетрясения, ураганы, лесные пожары, эпидемии), техногенные катастрофы, социальные катаклизмы (массовые беспорядки, террористические акты, захват заложников и самолетов, военные действия или действия незаконных вооруженных формирований, групповое противодействие силам правопорядка, значительное повышение уровня преступности и тому подобное) [2; 3].

Существует перечень видов деятельности, которые относятся к категории экстремальных. Характерной особенностью деятельности специалистов экстремальных профессий (военных, пожарных, милиционеров, спасателей и других) есть необходимость периодически выполнять задачи в условиях риска. В основе рискованного поведения лежат не только специфические особенности опасных, неопределенных ситуаций, но также индивидуально-психологические особенности людей, их профессиональная подготовленность, состояние здоровья и тому подобное [1; 2; 3].

В качестве факторов, определяющих экстремальность, могут рассматриваться следующие:

1. Различные эмоциогенные воздействия в связи с опасностью, трудностью, новизной, ответственностью ситуации.
2. Дефицит необходимой информации или явный избыток противоречивой информации.
3. Чрезмерное психическое, физическое, эмоциональное напряжение.
4. Воздействие неблагоприятных климатических условий: жары, холода, кислородной недостаточности и т. д.
5. Наличие голода, жажды. Однако следует отметить специфику именно воинской службы [2; 3].

Исходя из вышеперечисленных характеристик экстремальной деятельности, мы можем сказать, что военная служба и специфика служебно-боевой деятельности, является экстремальной. Кроме этого, экстремальный характер службы связан с отрывом от дома, постоянной боевой готовностью, использованием боевой техники, требованиями к профессиональным и психологическим качествам военнослужащих. Во-первых, прохождение военной службы зачастую сопровождается нарушениями психологической безопасности личности военнослужащего, что оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние военных, на качество социального взаимодействия, психическое и соматическое здоровье военнослужащего.

Во-вторых, успех вхождения в боевую ситуацию определяется, прежде всего, уровнем психологической готовности к войне,

положительно действующими мотивами, быстротой формирования новых навыков и новой динамики психических процессов. Такие качества у военнослужащих должны присутствовать всегда, так как сохранять боевую готовность им необходимо и в мирное время. Поэтому, одним из важнейших условий эффективности деятельности воинов является своевременное и непрерывное морально-психологическое воздействие командира, политработника на их поведение.

В-третьих, прохождение военной службы в большинстве случае связано с отрывом от семьи, близких, друзей, привычного круга общения, что зачастую становится причиной переживания личностью депрессий и морально-психологических срывов.

В-четвертых, в процессе прохождения воинской службы велика вероятность появления типов личности с аморальными и криминальными наклонностями, которые насаждают так называемые неуставные взаимоотношения [1].

Таким образом, деятельность человека, в зависимости от его специфики бывает часто связана с периодическим или длительным интенсивным воздействием (или ожиданием воздействия) экстремальных профессиональных, социальных, экологических факторов, которые сопровождаются негативными эмоциями, перенапряжением физических и психических функций, деструкцией деятельности. Наиболее характерными психическими состояниями, которые развиваются под влиянием указанных факторов у человека, являются тревога, страх, стресс, депрессия, напряжение и другие. Вполне закономерно, что каждое из перечисленных психических состояний в той или иной степени отражается на ее самочувствии. Отсюда возникновение негативных тенденций, способствующих возникновению различных психических расстройств и заболеваний [2; 3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Караяни А. Г. Прикладная военная психология / А. Г. Караяни, И. В. Сыромятников. – СПб. : Питер, 2006. – 480 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : ЭКСМО, 2005. – 960 с.
3. Соловьева С. Л. Психология экстремальных состояний / С. Л. Соловьева. – СПб. : ЭЛБИ, 2003. – 128 с.

Александрова Ю. Ф.
(г. Донецк, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Уровень развития образования и науки является приоритетным направлением для Донецкой Народной Республики. Глобальные тенденции определяют основные цели модернизации образования.

Объектом педагогики выступает человек, развивающийся посредством специально организованного процесса воспитания. Объектом педагогики могут быть студенты, преподаватели, педагогические коллективы, а также относящиеся к области воспитания и образования явления, которые обусловливают развитие индивида в процессе целенаправленной деятельности общества.

Предметом педагогики является педагогический процесс, обеспечивающий развитие человека на протяжении всей его жизни, то есть процесс обучения и воспитания человека как особая функция общества, реализуемая в условиях той или иной педагогической системы.

Основными категориями педагогики являются: обучение; воспитание; образование; развитие; самообразование; педагогический процесс; педагогическая система; педагогическая деятельность; педагогическая технология; педагогическое взаимодействие, педагогические инновации.

Педагогика − это наука и искусство. Но, к сожалению, сегодня наблюдается недопонимание этого многими из практикующих педагогов. К выполнению любой задачи нужно подходить со всей ответственностью и пониманием того, что теоретические знания и опыт дополняют друг друга, но никак не замещают. Педагогическая же практика – это особо ответственная задача, так как она непосредственно связана с работой с людьми, и не просто с людьми, а с детьми, будущими личностями. И то, насколько эти личности смогут считаться таковыми, зависит от профессионализма педагогов.

Педагогическая деятельность в современном образовании переживает значительные изменения. Происходит переориентация к парадигме личности, подкрепленной гуманистическими ценностями. Ключевой аспект образования заключается в том, чтобы побудить студентов найти ориентиры в жизни, в области самоорганизации, саморазвития, а не только приобретать фактические знания в различных предметных областях.

Педагогика в ДНР в последнее время сталкивается с широким спектром проблем, к которым можно отнести:

− проблемы личной и социальной дезадаптации к постоянно меняющимся условиям жизни;

− отсутствие гармонии в отношениях между человеком и обществом;

− низкий уровень культуры;

− дегуманизация общественной жизни;

− отсутствие преемственности в разных отраслях промышленности и социальной сферы;

− деформированные отношения в семьях и разрыв добрососедских связей;

− социальное неблагополучие детей и семейные проблемы.

Интеграция ДНР в образовательное пространство России предполагает создание новых моделей, позволяющих учебным заведениям следовать тенденциям развития. Однако многочисленные нерешенные проблемы сдерживают многие аспекты таких реформ.

Ключевые проблемы образования:

− слабая реакция на реальные требования рынка труда и бизнеса;

− несоответствие структуры организаций образования и требований к экономике и социальной сфере;

− отсутствие эффективных систем контроля и оценивания для оценки качества знаний и навыков выпускников учебных заведений;

− снижение профессионального уровня преподавательского состава;

− устаревшие материальные ресурсы и учебное оборудование в большинстве учебных заведений без вероятности обновления;

− демографический спад.

Таким образом, необходимо создать нормативную базу для подготовки преподавателей, разработать новые концепции педагогического образования и внедрить современные образовательные технологии в академические круги, а не разделять и игнорировать педагогику в целом. Следовательно, важной задачей является переориентация современной педагогики на человека и его развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балахин Г. А. Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Г. А. Балахин. – М. : Экономика, 2003. – С. 13.
2. Безрукова В. С. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – М. : Деловая книга,1996. – 344 с.
3. Мандель Б. Р. Современные проблемы педагогической науки и образования: учебное пособие для обучающихся в магистратуре / Б. Р. Мандель. – Москва; Берлин : Директ-Медиа, 2018. – 303 с.

Алексеенкова У. Р.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф.
Герасименко И. А.
(г. Горловка, ДНР)

СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ НЕОФИЦИАЛЬНЫХ ТОПОНИМОВ ГОРОДА ГОРЛОВКИ

Являясь самостоятельной отраслью языкознания, ономастика привлекает внимание многих лингвистов. Она имеет богатую историю своего развития и становления как науки. О плодотворной работе ономастов также свидетельствует возникновение в середине XX века ономастических центров при вузах и академических учреждениях в таких городах, как Москва, Донецк, Волгоград, Томск и др. Ученые-лингвисты Донбасса, среди которых Е. С. Отин, В. М. Калинкин и др., также внесли большой вклад в развитие ономастики и создали Донецкую ономастическую школу. Они провели исследования в области Донецкой топонимии, гидронимии, антропонимии, ойконимии. Но на сегодняшний день на территории Донбасса существует немало городов, ономастическое пространство которых недостаточно изучено. В их числе – топонимическая система города Горловки.

Особый интерес представляет топонимическая система города, в которую входит неофициальная топонимика. Данная область топонимики привлекает внимание современных лингвистов по нескольким причинам. Во-первых, она служит узуальным эквивалентом кодифицированных топонимов. Данная особенность неофициальной топонимики позволяет проследить процессы «борьбы языка», с одной стороны, «за норму», а с другой – «за имя» говорящего [4, с. 181]. Во-вторых, неофициальная топонимика является способом локутивной обособленности, то есть помогает опознать чужих среди своих. «Топонимия Донбасса имеет ряд специфических черт, вызванных активными миграционными процессами. Люди, переселившиеся в Донбасс, привнесли в его лингвокультуру свои традиции и обычаи, ритуалы и образы, которые отразились в различных наименованиях» [2, с. 46].

С точки зрения лингвистики изучение неофициальной топонимики как системы невозможно без детального рассмотрения характерных для неё топонимических структур. Данное обстоятельство вынуждает современных ономастов систематизировать неофициальные топонимы по их структурным параметрам. Данный анализ служит началом последующих изысканий и помогает в определении языковой принадлежности неофициального топонимикона, его хронологии появления и этимологии. Структура – это форма, которая отражает содержание онима.

Существуют различные подходы к структурной классификации топонимов. В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения М. Т. Муминова, который пишет, что структурный анализ топонимов нужно начинать с определения количества входящих в его состав элементов, а затем учитывать морфологическую характеристику топонима [3, с. 79]. Согласно данному подходу мы выявили следующие структурные типы неофициальных топонимов Горловки: 1) однословные неофициальные топонимы и 2) составные неофициальные топонимы. Рассмотрим каждую группу более подробно.

Однословные неофициальные топонимы составляют 90,9% (22 ед.) топонимического пространства города. Они подразделяются на две подгруппы: 1) однокорневые и 2) производные неофициальные топонимы.

Однокорневые неофициальные топонимы представляют 12% от всей группы (3 ед.). Основа данных номинаций полностью совпадает с корневой морфемой. К этой группе относятся следующие неофициальные топонимы: *п. Гольма, п. Шмид, п. Комса*. Они образованы безаффиксным способом от официальных топонимов. Ср.: *пгт. Гольмовский – Гольма, ж/м «Комсомольский» – Комса.* Неофициальное наименование посёлка им. Шмидта образовано благодаря усечению основы.

Однокорневые производные неофициальные топонимы, образованные суффиксальным способом, составляют 88% (22 ед.). Они характеризуются наличием корневой морфемы и словообразовательного аффикса. Представителями данной подгруппы являются следующие неофициальные топонимы: *п. Курганка, п. Рудуч, п. Бессарабка, п. Солидарка, п. Калиновка* и др.

Отметим, что в топонимической системе города Горловки отсутствуют сложные неофициальные топонимы.

Вторую группу неофициальных топонимов составляют составные неофициальные топонимы. Они представляют всего 12% (3 ед.) от числа всех некодифицированных наименований города и включают наименования, имеющие в своем составе два элемента. К ним относятся: *Пятый квартал, Восемь восемь, хутор Рясное.*

На наш взгляд, немногочисленность единиц второй группы неофициальных топонимов обусловлена тем, что язык стремится к экономии речевых усилий – к сокращению и усечению слов и их компонентов. Поэтому неофициальные номинации представлены в основном однословными единицами, но не словосочетаниями и сложными словами – закон экономии речевых усилий активно «работает» в устной коммуникации. В свою очередь, преобладание в топосистеме Горловки однословных топонимов указывает на то, что данная система полностью сформирована и носит устоявшийся

характер. И. А. Воробьёва писала, что «топонимия любой территории многоязычна и разновременна. Но, тем не менее, это не конгломерат разнородных наименований, а система, организованная и упорядоченная, элементы которой находятся во взаимной связи» [1, с. 34].

Итак, данное исследование показало, что неофициальные топонимы Горловки представляют собой сложную структурную систему, изучение и анализ которой способствуют более полному представлению о топосистеме города Горловки в целом. Поэтому языковой анализ неофициальной топонимики Горловки является перспективным и требует более детального изучения, что и будет нами предпринято в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева И. А. Топонимия Западной Сибири / И. А. Воробьева. – Томск : ТГУ, 1977. – 65 с.
2. Герасименко И. А. Ойконимия Горловки: к постановке проблемы / И. А. Герасименко, У. Р. Алексеенкова // Языки Донбасса: история, современное состояние, перспективы развития: мат-лы II Респ. заочн. студен. конф. с межд. участием, посв. Межд. дню род. яз. (Донецк, 21 февраля, 2020 г.) / Минобрнауки ДНР, ГОУ ВПО «ДонАУиГС», кафедра краеведения. – Донецк : ГОУ ВПО «ДонАУиГС», 2020. – С. 43–47.
3. Муминов М. Т. Структурно-словообразовательные и семантические типы татарской микротопонимики юго-западной части Тюменской области / М. Т. Муминов // Вопросы топономастики. – Свердловск, 1970. – Вып. 4. – С. 78–83.
4. Шарифуллин Б. Я. Языковая политика в городе: право языка vs. языковые права человека (право на имя) / Б. Я. Шарифуллин // Юрислингвистика-2: русский язык в его естественном и юридическом бытии. – Барнаул, 2000. – С. 172–181.

Алишкевич А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, ДНР)

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РОСИИИ В ПРЕДРЕВОЛЮЦИОННОЕ ВРЕМЯ

Приступая к изучению первой русской революции 1905–1907 гг., целесообразно уделить внимание исследованию предпосылок и

причин данного события, которое, безусловно, стало одним из ключевых в истории России. Немаловажным является изучение как внутренних, так и внешних факторов, повлиявших на развитие революционных настроений, а также социально-экономической характеристики страны накануне 1905 г.

В начале XX в., вступив на путь капитализма с его динамичностью развития, после экономического подъема 90-х гг. XIX в., Россия оказалась в состоянии экономического кризиса 1900–1903 гг., перешедшего в стадию длительной экономической депрессии 1904–1908 гг. Несмотря на бурный рост промышленности, Российская империя, по преимуществу, оставалась аграрной страной. Известно, что накануне 1905 г. национальный доход от сельского хозяйства вдвое превышал доход от промышленности – 4,6 млрд. рублей против 2,3 млрд. рублей [1, с. 20].

Аграрный сектор развивался медленнее промышленной сферы, производственно-экономической и социальной структуры, что создавало трудности на пути эволюции частновладельческих и крестьянских дворов в хозяйствах товарно-капиталистического типа.

По мнению Т. Н. Ясько, роль частновладельческих экономий в данной системе была значительно существеннее их веса в сельскохозяйственном производстве. По данным за 1905 г., в 50 губерниях Европейской России было зарегистрировано всего 395 192 443 дес. земли. Из этой площади 101 735 343 дес. (25,8%) находилось в частной собственности; 138 767 587 дес. (35,1%) считалось надельной землей; в собственности государства, церкви и учреждений – 154 689513 дес. (39,1%) [3, с. 153].

Целесообразно отметить особенности финансового сектора Российской империи накануне первой русской революции. Согласно одной из работ исследователя российской истории И. М. Пушкаревой, в начале XX в. Россия имела золотую валюту, в государстве были представлены серебряные, медные эквиваленты. Также в обращении находились кредитные билеты Государственного банка. Структура денежной массы была таковой: золота приходилось 20%, серебра – 10%; кредитных билетов – 70%. Золотое обеспечение равнялось 50%, в случае если эмиссия кредитных билетов не превышала 600 млн. рублей. Против данной суммы изданных банкнот Государственный банк России должен был иметь 300 млн. руб. [1, с. 78].

Целесообразным представляется исследование социального положения Российской империи. В соответствии с исследованием С. В. Семанова, в предреволюционный период социум совершал постепенный переход от иерархической наследственно-сословной формы к более мобильной – классовому типу, преимущественно по имущественному признаку [2, с. 67-69].

В дополнение к изложенному целесообразно указать данные, отраженные в диссертационном исследовании А. С. Вальдина, который отметил, что кризисная ситуация в сельскохозяйственном производстве, дефицит квалифицированной медицинской помощи во всех уголках империи и антисанитария стали причиной распространения ряда опасных заболеваний и, как следствие, увеличения смертности. Исследователь также отмечает голод, имевший место в империи в 1901 г. и в 1905–1908 гг. Так, в 1901 г. от голода скончались 2,8 млн. человек, в 1905–1908 гг. – 4 млн. человек, что является очень высоким показателем смертности [3, с. 20].

Одним из кризисных явлений того времени были тяжелые условия труда: 11,5 часовой рабочий день и низкая зарплата (в 3 раза меньше зарплаты рабочих в Англии), что толкало рабочих на борьбу за свои права. Значительная часть из них сохранила прочные связи с деревней. К началу XX в., несмотря на успехи в развитии трудового законодательства, оно продолжало носить противоречивый характер и содержало ряд консервативных положений. В первую очередь требуется отметить, что рабочие и предприниматели имели разный статус при заключении договора найма. Фабрикант составлял условия найма и осуществлял юридическое сопровождение сделки. Это и предопределяло неравные права сторон. При этом запрещение стачек, введенное при крепостном режиме, продолжало действовать [2, с. 45].

Анализируя вышеизложенное, необходимо сформулировать вывод, характеризующий социально-экономическое положение России накануне революционных событий 1905–1907 гг. Было установлено, что к началу XX в. империя предстала как активный участник развития капитализма и бурного роста промышленности. В то же время в стране наблюдался упадок сельского хозяйства, вызванный неравноправием классов, в частности, по вопросу землевладения. Затяжному кризису экономики также способствовал т. н. «рабочий вопрос», суть которого сводится к существованию тяжелых условий труда рабочих заводов и фабрик, а также несправедливый уровень оплаты труда. Класс рабочих и крестьян находился к 1905 г. не только в непривилегированном статусе, но также испытывал недостаток в уровне образованности и медицинского обслуживания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пушкарева В. М. История мировой и русской финансовой науки и политики / В. М. Пушкарева. – М. : Финансы и статистика, 2003. – 269 с.
2. Шкодинский С. В. Динамика заработной платы в промышленности России во второй половине XIX–начале XX

века / С. В. Шкодинский, В. В. Волков // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Экономика. – 2015. – № 4. – С. 43–52.
3. Ясько Т. Н. Первая русская революция 1905–1907 гг. / Т. Н. Ясько // Россия и АТР – 2005. – № 4. – С. 153–156.

Андреев И. В.
Научный руководитель: ст. преп. Жиденко Л. А.
(г. Горловка, ДНР)

НИКНЕЙМ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ СОВРЕМЕННЫХ АНТРОПОНИМОВ

Виртуальная жизнь стремительно захватывает социум, особенно молодое поколение. Она является «второй действительностью», нашей «второй жизнью», где все мы можем представить себя с другой стороны, показать такими, какими хотели бы являться в реальной жизни. Расширение сферы Интернет-общения привело к изменениям в языках, в том числе и к появлению новых способов наименования коммуникантов. Так, появился термин «NICKNAME». Данной проблемой занимается такая научная отрасль, как антропонимика (от греч. anthropos – человек и onyma – имя) – раздел ономастики, изучающий антропонимы [3].

Мы понимаем антропони́м как единичное имя собственное или совокупность имён собственных, идентифицирующих человека. В более широком смысле – это имя любой персоны: вымышленной или реальной.

Никне́йм (ник; англ. nickname – первоначально «кличка, прозвище», от средне-английского anekename – «другое имя», перешедшее в одинаково звучащее «a nickname»), также сетевое имя – псевдоним, используемый пользователем в Интернете, обычно в местах общения (в блогах, форумах, чатах). Из определения видно, что никнейм может быть не только прозвищем, но и псевдонимом человека. Действительно, прозвище, как и никнейм, выступает в качестве дополнительного идентификатора личности в неофициальной сфере общения, но в отличие от последнего не является способом самопрезентации личности, так как прозвище присваивается человеку социумом за какие-либо отличительные черты внешности, характера и т. д. [2, с. 50].

В интернете без «ника» не обойтись. «Ник» – это вся твоя реальность, в которой хранятся все твои тайны. Используя «ник», человек воплощает свои мечты в своем воображаемом мирке под

названием «Всемирная паутина». В отличие от фамилий и имен, которые могут совпадать у многих пользователей интернета, мы можем сами подобрать такой «ник», которого нет ни у какого другого пользователя Интернет-ресурсов. Этот «ник» будет зеркалом твоей души, отражением только твоего образа мышления. Следовательно, никнейм – это что-то особое, какой-то мифический образ, который существует только в сети. Никнейм – это самопрезентация человека в Интернете. В сети можно встретить никнеймы самого разного вида и содержания – начиная с реальных имен и заканчивая вывернутыми наизнанку именами знаменитостей. Кроме того, существует их определенная классификация. Рассмотрим некоторые из них. ***Полные*** – обычно, это просто имя, реже имя+фамилия, еще реже имя+отчество, совсем редко полное ФИО. Иногда все это пишется латинскими буквами. Встречаются варианты, когда имя указывается полностью, а фамилия только одной буквой. Примеры: Александр, Александр Иванов, Валерий Витальевич, Leonid Gagarin. Подобные ники имеют люди, которые осознают собственную значимость и любят свое имя. ***Сокращенные*** – первые буквы имени или фамилии (инициалы), часто используются цифры или символы. Примеры: Yana2003, Tosha_Bobrov02. Такие никнеймы имеют пользователи старающиеся разнообразить свой профиль, но не скрывающие своих имен. ***Животные и растения*** – ники с названиями животных и растений. Примеры: Волк, Кот, Кактус. Такие ники выражают качества и склонности личности. Зачастую меняется только часть ника, например, только фамилия, имя при этом настоящее: Настя Кот и т. д. ***Герои и знаменитости*** – имена героев фильмов, мультфильмов, литературных произведений, киноактеров, спортсменов, музыкантов. Примеры: Гарри Поттер, Леонардо Ди Каприо. Хозяева таких ников пытаются быть похожими на этих героев. Также пользователи могут прибегнуть к замене только фамилии. ***Нейтральные*** – как правило, это какие-то интересные словосочетания, и совершенно не ясно, что же владелец ника хотел этим сказать. Примеры: Ваша прелесть, интернет. Нейтральный ник придумать не так-то просто. Похоже, что люди с такими никами имеют довольно развитое воображение и очень большую изобретательность. ***Производные*** – никнеймы, образованные от особых сочетаний слов с именем, преобразований имени или фамилии, прозвищ. Примеры: Попоша (Полина), Rusya (Руслан) [1, с. 46].

Для оценки реальной ситуации в современном обществе по использованию никнеймов, нами был разработан опросник, предложенный небольшой группе людей, представляющих разные возрастные категории и социальные платформы. По результатам опроса – чаще всего люди, использующие никнеймы на просторах Интернета, имеют один «ник», составленный преимущественно

из латинских и специальных символов. Мы выяснили сферы, в которых чаще всего используют никнеймы. И первая – это игры. Лишь изредка пользователи, регистрируясь на игровых платформах, указывают свои настоящие данные. На втором месте идет общение в сети. Большое количество людей, общаясь онлайн, предпочитают оставаться анонимными и не считают нужным выкладывать реальные данные о себе на всеобщее обозрение. И на третьем месте (по частоте использования) находится подпись творческих работ, ведь именно во всемирной интернет-паутине проще всего представить свои пробные проекты, и поделиться своими успехами. Подписывая свои стихотворения, книги, рассказы, картины и песни, люди часто не упоминают своего настоящего имени, исходя из своих собственных, личных побуждений. Оставшийся процент пользователей выбрал ответ «другие причины», подразумевая различные онлайн форумы, каналы СМИ и прочие полезные интернет-ресурсы, регистрация на которых – всего лишь формальность. Эти сферы в основном являются односторонним каналом коммуникации и не акцентируют внимание на личных данных участников.

Таким образом, проанализировав никнеймы, мы пришли к следующим выводам: на первый план в них выступают самоописание, самопрезентация. Информационное общество делает реальность самопрезентации окончательной реальностью, перенося этот принцип в реальное взаимодействие. Культура виртуальной реальности подталкивает, особенно молодых людей, к структурированию собственного определения, в нашем случае – никнейма, и идентичности между самоидентификацией в сетевых системах и их личностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлева Е. А. Никнейм как разновидность антропонимов / Е. А. Журавлева, А. А. Корнелюк // Сборник материалов международного форума студенческой и учащейся молодежи «Первый шаг в науку – 2009». Минск, 2009. – Т. 1.– С. 45–49.
2. Рут М. Э. Антропонимы: размышления о семантике / Э. М. Рут // Известия Уральского государственного университета. – № 20. – Екатеринбург. – 2001.– С. 49–53.
3. Супрун В. И. Развитие ономастического пространства Интернета / В. И. Супрун // Ономастика Поволжья: материалы IX Междунар. конф. по ономастике Поволжья. – М., 2004. – С. 53–58.

Антич А. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

ТВОРЧЕСТВО В. НАБОКОВА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Творчество В. Набокова широко изучается в англоязычном литературоведении. Некоторые работы англоязычных набоковедов переведены на русский язык. За более чем тридцать лет активных набоковедческих исследований создан огромный фонд работ, представляющих наблюдения литературоведов, касающиеся различных аспектов жизни и творчества В. Набокова.

Одна из работ – «Nabokov's Otherworld», созданная В. Е. Александровым и переведенная на русский язык под названием «Набоков и потусторонность».

Во введении книги на английском языке В. Е. Александров определяет цель написания своей книги: «опровергнуть широко распространенное критическое мнение о том, что Владимир Набоков <…> является прежде всего писателем-металлистом, и вместо этого предположить, что эстетика, основанная на его интуиции трансцендентного царства, является основой его искусства» [4, с. 16] (перевод наш. – А. А.).

В. Е. Александров отмечает, что особенности эстетики В. Набокова заключаются в неизменной чуждости потустороннего пространства, каким оно видится с позиций земного опыта.

В эстетике писателя исследователь предлагает выделить два аспекта:

– тема созидания искусства, которую В. Набоков в самых разнообразных формах постоянно воплощает в своей прозе;

– структура, приемы, синтаксис, аллитерации, повествовательный ритм – словом, все то, на чем стоит стиль В. Набокова.

Первой крупной биографией В. Набокова стала книга «Vladimir Nabokov: The Russian Years» Брайана Бойда. Брайан Бойд в своем исследовании отметил, что В. Набоков любил семью. Писатель гордился тем, что его отец принадлежал к русской интеллигенции, а также своим старым дворянским родом, который за последние полтора века дал России многих «участников славных войн» [3, с. 30] и известных общественных деятелей.

Брайан Бойд обращает внимание на то, что в романе «Дар» развитие героя как писателя определяется его движением к А. С. Пушкину. Одной из сюжетных линий романа становится биография Н. Г. Чернышевского, в которой ярко выражено презрение

к трусости царского правительства, заточившего в тюрьму и сославшего писателя. Горькое сострадание В. Набокова-автора к судьбе Н. Г. Чернышевского сочетаются с неприятием идей русского писателя XIX в.

Отдельную часть книги Брайан Бойд посвятил поэтическому творчеству В. Набокова. Стихам юного поэта предстояло вскоре обрести своих слушателей. Продолжая писать стихи, посвященные Люсе, страстные и очень личные, временами стилизованные, временами до неловкости откровенные, он решил, что заслуживает более широкой аудитории, чем только его соученики.

Брайан Бойд для своего исследования нашёл одно подробное описание характера юного В. Набокова, в котором отмечалось, как сильно отец повлиял на становление характера и жизненных убеждений будущего писателя. В начале 1914 года один из его учителей внимательно наблюдал за учащимися, как и, в свою очередь, Владимир – за учителями. Его отчеты о своем классе представляют собой глубокий анализ характеров учеников. Один – очень способный, работящий, серьезный, но самолюбивый мальчик. Другой – ленив, у которого много оправданий, отговорок.

«Vladimir Nabokov: The American Years» – работа Брайана Бойда, посвященная жизни В. Набокова в Америке. В 1919 г. В. Набоков переезжает в Берлин, а затем во Францию. Исследователь решает написать следующую работу о жизни писателя в США, о самом плодотворном периоде творчества В. Набокова.

Несмотря на многолетнюю писательскую карьеру, в Америке В. Набоков более 15 лет (с момента переезда в Америку в 1940 году и до 1955 года) был малоизвестным писателем. Слава к В. Набокову пришла в 1955 году после того, как в Париже был опубликован его роман «Лолита». С тех пор творчество Владимира Набокова находится под пристальным взглядом англоязычных литературоведов.

В книге упоминается общее впечатление писателя о пребывании в Америке. Годы между прибытием в Соединенные Штаты и написанием автобиографии принесли ему трудности, о которых он не хочет говорить.

В конце октября 1941 года В. Набоков решил написать новый англоязычный роман; при этом он говорил, что скучает по русскому языку и по России. Он оставался русским писателем и не мог отречься от родного языка. В течение нескольких лет он занимался переводами с русского языка и писал о русских писателях или на русские темы.

Джон Бёрт Фостер в своей работе «Nabokov's art of memory and European modernism» рассматривает творчество В. Набокова в контексте поэтики модернизма. Исследователь во введении отмечает, что в этой книге исследуется ключевая роль темы

памяти в романах, рассказах и автобиографических произведениях В. Набокова.

В первой главе под названием «The European Nabokov, the Modernist Moment, and Cultural Biography» исследователь отмечает, что европейский В. Набоков остается загадкой. Читатели всего англоязычного мира помнят автора «Лолиты» и то, как он ворвался на литературную арену в конце 1950-х годов. Подобно новым романистам во Франции, В. Набоков – вместе с Х. Л. Борхесом, Дж. Бартом и Т. Пинчоном – считался основателем новаторского направления в американском искусстве, которое было воинственно антиреалистичным, смущающим сознание и страстно преданным стилю.

Характерной чертой набоковского творчества исследователи считают использование автором интертекста. В своих произведениях В. Набоков пользуется цитатами-аллюзиями, привлекает чужие сюжеты, мотивы, сюжетные линии. Игровой подход к тексту, литературные пародии, игра с несколькими подтекстами – излюбленные приемы Владимира Набокова.

Специфически набоковские темы, мотивы, образы, литературные приемы, сюжетные ходы, композиционные принципы были описаны максимально подробно, с учетом общеэстетических представлений писателя. Детально исследованы интертекстуальные связи набоковской прозы, в значительной степени определившие ее художественную специфику.

Исследователь Томас Каршан в своей работе «Vladimir Nabokov and the Art of Play» использовал для анализа набоковские автопереводы на английский язык русскоязычных произведений. Кроме того, литературовед изучал степень влияния философских идей на творчество В. Набокова.

Представления И. Канта, Ф. Шиллера и Ф. Ницше об игре повлияли на творчество В. Набокова. В декабре 1925 года В. Набоков читал лекцию на тему «Игра» на литературном коллоквиуме, организованном известным эмигрантским критиком и философом Ю. Айхенвальдом, чьи работы пропитаны кантианской эстетикой. А за три года до этого случая была опубликована книга со статьей, прямо касающаяся концепции игры Ф. Шиллера.

В автобиографической книге «Память, говори!» В. Набоков лишь мимоходом упоминает своего друга Ю. Айхенвальда как своего рода «русскую версию» В. Патера. Отметим, что именно Ю. И. Айхенвальд был первым критиком, признавшим набоковский талант и назвавшим его новым И. С. Тургеневым. Ю. Айхенвальд написал первую положительную рецензию на поэзию В. Набокова в «Руле» в январе 1923 г.

Таким образом, даже предложенный нами обзор некоторых работ англоязычных критиков о творчестве В. Набокова показывает степень популярности творческого наследия писателя за рубежом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров В. Е. Набоков и потусторонность / В. Е. Александров. – СПб. : Алтейя, 1998. – 226 с.
2. Бойд Брайан. Владимир Набоков: американские годы / Брайан Бойд. – СПб. : Симпозиум, 2010. – 640 с.
3. Бойд Брайан. Владимир Набоков: русские годы / Брайан Бойд. – СПб.: Симпозиум, 2010. – 513 с.
4. Alexandrov V. E. Nabokov's Othervorld / V. E. Alexandrov. – Prineceton University Press, 1991. – 270 p.
5. Boyd Brian. Vladimir Nabokov: The American Years / Brian Boyd. – Princeton ; N. J. : Princeton University Press, 1991.
6. Boyd Brian. Vladimir Nabokov: The Russian Years / Brian Boyd. – Princeton ; N. J. : Princeton University Press, 1990.
7. Foster John Burt. Nabokov's Art of Memory and European Modernism / John Burt Foster, Jr. – New-Jersey, Princeton: Princeton University Press, 1993. – 260 p.
8. Karshan Thomas. Vladimir Nabokov and the Art of Play / Thomas Karshan. – Oxford University Press, 2010. – 264 p.

Аптасова А. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В. А.

(г. Горловка, ДНР)

ОБРАЗ РЕБЕНКА В ТВОРЧЕСТВЕ ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ

Эрнест Хемингуэй, один из наиболее противоречивых американских писателей середины XX века, запомнился в литературе своей мужской простотой и суровостью, порой жестокостью и непримиримостью. В его произведениях выражалось разочарование в старых, довоенных идеалах и отсутствие новых. Тем не менее, Э. Хемингуэй видел в детях будущее, обладающее силой и навыками его поколения, но при этом свободное от атмосферы отсутствия целей и морального разложения.

Образ ребенка в его рассказах и романах имеет одну общую особенность. Мальчик станет взрослым, ему придется учиться выживать и преодолевать достойно все перипетии жизни, что подчас невозможно без мужских навыков (охоты, рыбалки, состязаний).

Боль физическую или душевную нужно стойко преодолевать, такова участь настоящего мужчины. Смерть и ее ожидание, делают нас взрослее и серьезнее. Но, помимо этого, ребёнок как представитель будущего поколения должен иметь твёрдые моральные принципы и уметь сострадать. Сплав этих качеств и даёт особенный образ ребёнка как маленького взрослого, соединяющего поколения.

В коротком рассказе «Ожидание» образ ребенка передает читателю ощущение стойкости и мужества перед лицом неминуемой гибели. Главный герой – не капризный маленький мальчик, а человек, который готов принять спокойно и отважно свою смерть. Мальчика заботят чувства отца, он не хочет, чтобы тот переживал из-за него тревогу.

В романе «Старик и море» мальчик по имени Манолин испытывает благодарность к своему наставнику, ценит возможность учиться у старика Сантьяго рыбацкому делу и проявляет большую привязанность к нему. Мальчик не просто осваивает ремесло, но и учится уважать чужой труд и ценить чужую жизнь. Писатель неоднократно подчеркивал важность взращивания в человеке сознания победы и упорства: «Человек не для того создан, чтобы терпеть поражения», «Человека легко уничтожить, но нельзя победить, если он не сдаётся» [1].

В последнем своем романе «Острова в океане» Э. Хемингуэй описывает свое отношение к детям через призму совместной деятельности главного героя Томаса Хадсона и его сыновей. Герой учит своих детей охотиться в море, быть смелыми и внимательными к жизни, старается развивать их мужество и выдержку.

Таким образом, дети в произведениях Э. Хемингуэя внимательны, заботливы и доброжелательны к своим близким. При этом они наделены серьезностью, умом и желанием добиваться своей цели.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хемингуэй Э. Старик и море [Электронный ресурс] / Э. Хемингуэй. – Режим доступа : https://www.litmir.me/br/?b=276059&p

Ариненкова Е. И.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сегодня одним из приоритетных направлений процесса информатизации общества является информатизация образования, обеспечивающая интеграцию в учебный процесс новых разработок и технологий для интенсификации учебного процесса, совершенствования форм и методов процесса обучения, позволяющая перейти от простого запоминания учебного материала к овладению умением применять самостоятельно полученные знания на практике.

Стратегической целью обучения иностранному языку является овладение языком как средством межкультурного общения. Согласно теории коммуникации недостаточно знать язык, систему языка, правила функционирования языкового кода. Для того чтобы общаться, следует знать, как пользоваться языком в определенном контексте.

Общение на иностранном языке красной линией проходит сквозь весь процесс обучения. Поэтому интенсивное обучение иностранному языку может быть определено как особым образом организованное обучающее общение, в ходе которого проходит ускоренное овладение предметом и активное развитие личности [1, с. 5].

Можно выделить следующие особенности, характерные для интенсивного обучения:

- овладение иностранным языком за короткое время за счет мобилизации ресурсов личности и ее скрытых резервов;
- иностранный язык не изучается, в него погружаются через общение;
- овладение иностранным языком подобно овладению ребенком родным языком;
- занятия начинаются с общения, а не с усвоения грамматических правил.

По этому поводу Г. А. Китайгородская отмечает, что это «особым образом организованное обучающее общение, в процессе которого проходит ускоренное овладение предметом и активное развитие личности» [2, с. 16].

Использование метода активизации возможностей личности и коллектива на уроках иностранного языка:

- учит «живой» разговорной речи, дает возможность заговорить, начиная с первого занятия;
- знакомит с культурой и традициями страны изучаемого языка;
- учитывает индивидуальные потребности каждого обучающегося;
- помогает преодолеть языковой барьер;
- предусматривает максимизацию объемов учебного материала;
- занятия проходят в дружеской неформальной атмосфере.

Отличительной чертой интенсивного обучения коммуникации на иностранном языке является основная установка на непроизвольное запоминание, которое обеспечивается созданием на занятиях атмосферы эмоционального подъема, сопровождением речевой коммуникации паралингвистическими средствами, максимальным использованием ритмических и музыкальных особенностей иноязычных реплик и высказываний. Ученики не осознают, что они учатся, потому что создается сильная иллюзия реальной коммуникации.

Таким образом, целью интенсивного обучения иностранному языку является овладение умениями иноязычного общения за кратчайшие сроки. Такая цель и методические приемы, используемые для ее достижения, определяют целесообразность относительно большого количества учебных часов, отведенных на курс. Как определяет Г. А. Китайгородская, содержанием интенсивного обучения является овладение комплексом умений и навыков, достаточных и необходимых для эффективного осуществления деятельности в конкретной отрасли, а также формирование, развитие и использование этих умений и навыков [1, с. 6]. Однако это определение раскрывает лишь одну сторону интенсивного обучения – его учебную функцию. Действительно, интенсивное обучение так же, как и любая полноценная методическая система, выполняет воспитательную функцию. Важнейшая особенность интенсивного обучения заключается в органическом сочетании этих двух функций на разных уровнях до самых конкретных методических приемов. Можно утверждать, что при интенсивном обучении воспитательная сторона включает в себя учебную функцию, а учебная – функцию воспитания. Собственно, таковы требования к любой методической системе, но именно в интенсивном обучении такое гармоничное, органическое единство осуществляется наиболее последовательно [1, с. 6].

Сегодня интенсивное обучения с помощью применения информационных технологий может быть представлено в виде опытной модели дальнейшего развития как методики в целом, так и методики развития интенсивного обучения. Влиятельность такого обучения применима в массовой практике преподавания иностранных языков – в виде коммуникативно-ситуативного подхода

[1, с. 45], в создании коммуникативных электронных учебников и пособий, в обучении иноязычному общению и т. п.

ЛИТЕРАТУРА

1. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская – М. : Высшая школа, 1982. – 167 с.
2. Китайгородская, Г. А. Содержание и границы понятия интенсивное обучение / Г.А. Китайгородская А. А. Леонтьев // Методика и психология интенсивного обучения иностранным языкам. – 1981 – № 2. – С. 15–20.

Арцебашева Е. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ ВРЕМЕНИ В РОМАНАХ ЕВГЕНИЯ ВОДОЛАЗКИНА

Современная русская литература – явление интересное, стремительно развивающееся параллельно с обществом и читателем на наших глазах. Рассуждать о современной литературе, как и об истории, трудно, так как мы сами являемся участниками данного литературного процесса. Однако, несмотря на новизну и современность, произведения данного периода также изучаются и анализируются при помощи ранее известных литературоведческих приемов.

Время в художественном произведении всегда вызывало интерес у литературоведов. Эта категория занимает важное место в структуре литературного произведения, в первую очередь, выполняя смыслообразующую функцию. Читая любое литературное произведение, нельзя не заметить, что события и персонажи, присутствующие в нем, не могут находиться вне времени и пространства. А. И. Николаев в учебном пособии по изучению литературы говорил об этом так: «*Ни одно художественное произведение не существует в пространственно-временном вакууме. В нем всегда, так или иначе, присутствуют время и пространство*» [5, с. 209].

Рассматривая произведения последних лет, нельзя не отметить, что многие авторы уделяют времени особое место в своем творчестве. При этом временная категория выделяется не только как часть структуры произведения или прием создания художественного мира, но и как объект для философских размышлений.

Эту тенденцию последних лет мы рассмотрим на примере одного из ярких представителей современной русской литературы – Евгения Водолазкина. Е. Г. Водолазкин – российский писатель и литературовед, признанный знаток древнерусской литературы, автор произведений, удостоенных лучших литературных премий. Водолазкин не раз поднимал тему времени в своих романах и интервью. В одном из своих разговоров с журналистами писатель отмечал, что «*время существует в оболочке вечности*». Например, в романе «Лавр» события происходят примерно в средневековой Руси. Это дает возможность автору показать жизнь героев «в вечности». «*Можно жить в вечности, как это делали, например, люди в Древней Руси. У них даже часов не было. Они просто ориентировались по солнцу. В Петербурге даже по солнцу никак не сориентируешься. Но в целом, они знали который час. Но это вечностное измерение для них значило гораздо больше*» [4].

Во многих романах Е. Г. Водолазкина тема времени и его свойств является ключевой. Это можно заметить как в прямых размышлениях: «*Будущее легко отнять, потому что его не существует. Это всего лишь мечтание. Трудно отнять настоящее, еще труднее – прошлое. И невозможно, доложу я вам, отнять вечность*» [2, с. 405], так и в особенностях сюжета.

Так, например, в романах «Брисбен» и «Авиатор» можно выделить два типа времени, в которых осуществляется повествование, – прошлое и настоящее. В романе «Брисбен» настоящее и прошлое – это естественное время одного человека, отрезок жизни, то есть судьба персонажа. Эпизоды, описывающие детство и молодость главного героя – музыканта Глеба Яновского, чередуются с событиями его жизни в современности. Нужно отметить, что воспоминания в тексте даются автором от третьего лица, то есть в более отстраненной форме, настоящее время представлено в дневниковой форме. В этом произведении, как и в «Авиаторе», есть герой, который описывает жизнь главного персонажа на бумаге. В романе «Брисбен» – это Нестор. В «Авиаторе» таким «жизнеописателем» является доктор Гейгер. Время в данном романе также разделено, но, в отличие от «Брисбена», оно разделено событием противоестественным для главного героя, поэтому здесь намного четче прослеживается разница эпох. Дореволюционный Петербург, показанный глазами Иннокентия Платонова, Соловецкий лагерь, коммунальная квартира, а после – больничная палата, 90-годы. История жизни Иннокентия продолжается, сменились только декорации, теперь это время тоже стало его «настоящим». Помимо существенной разницы эпох, в тексте можно выделить сюжетные моменты, которые указывают на повторяемость – цикличность времени в романе. Например, в детстве Иннокентий увлекался авиацией, а его история в романе заканчивается именно в самолете.

Роман «Лавр» разделен автором на четыре части, в которых описываются разные периоды жизни главного героя. После смерти любимой главный герой решает сам пройти ее жизненный путь и называет себя Устином. Каждая часть романа означает разные этапы жизни на пути героя к истине. Время здесь течет по-разному, с одной точки зрения – жизнь Арсения (Устина) имеет свое начало и конец, то есть временной отрезок, описывающийся в романе, можно назвать линейным. Однако автор дает возможность читателю быстро перемещаться во временных пластах, герой раз за разом переживает повторяющуюся историю (смерть жены и сына), которую не может себе простить. Неожиданно в тексте появляется современная речь, а в описаниях природы проскальзывают пластиковые бутылки. Все это ставит под сомнение существование времени или же указывает на одновременность происходящего. То есть еще раз подтверждает мысль Е. Водолазкина о том, что «*время существует в оболочке вечности».*

Таким образом, можно сделать вывод о том, что время является не только элементом структуры литературного произведения со смыслообразующей функцией, но также может воздействовать и на читательское восприятие, и на сюжет в целом. Идеи и размышления автора об истории, жизни и смерти, временных границах передаются в произведениях на уровне композиции и сюжета, а также в мотивах цикличности, повторяемости и возвращения. Используя смешение разных эпох, резкие перемены временных пластов в своих романах, автор создает особый художественный мир произведения, где время представлено как часть вечности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водолазкин Е. Г. Авиатор : роман / Е. Г. Водолазкин. – М. : АСТ, 2016. – 410 с.
2. Водолазкин Е. Г. Брисбен : роман / Е. Г. Водолазкин. – М. : АСТ, 2019. – 410 с.
3. Водолазкин Е. Г. Лавр : роман / Е. Г. Водолазкин. – М. : АСТ, 2020. –440 с.
4. Водолазкин Е. «Время существует в оболочке вечности» (беседу вела Татьяна Элькина) [Электронный ресурс] / Е. Водолазкин. – Режим доступа : https://topspb.tv/news/2017/12/8/vremya-sushestvuet-v-obolochke-vechnosti-intervyu-s-pisatelem-evgeniem-vodolazkinym/.
5. Николаев А. И. Основы литературоведения / А. И. Николаев. – Иваново : ЛИСТОС, 2011. – 255 с.

Атабекова А. К.
(г. Донецк, ДНР)

ОТЛИЧИЯ И СХОДСТВО В ЛЕКСИЧЕСКОМ СОСТАВЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРАНАХ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО БАССЕЙНА

На сегодняшний день в «англосферу» (термин, введенный в обиход американским писателем-фантастом Нилом Стивенсоном) входят более 30 государств мира. По количеству населения и степени использования английского языка Австралия, Индия и Новая Зеландия занимают среди них заметное место.

Появление и развитие английского в этих странах связано с периодом Британской империи, колониями которой являлись в свое время все три страны (Австралия и Новая Зеландия и сегодня формально подчиняются британской короне). Однако это развитие шло в них разными путями.

Общей лексической чертой языков трех стран является то, что все они развивались в русле общей тенденции постепенного смешения (в разной степени) лексики традиционного британского английского (и его региональных диалектов) с лексикой местных языков с формированием своего рода гибридного языка, отражающего их самобытность и культурный колорит.

В отношении Австралии и Новой Зеландии можно говорить об абсолютном превалировании английского языка, а именно во многом схожих между собой (особенно на начальном этапе) соответствующих его разновидностей: австралийского (смешение диалектов юга Англии, Шотландии, Ирландии, малое влияние американского и языков аборигенов) и новозеландского английского (влияние диалектов юга Англии и Шотландии + язык маори). Сегодня английский является основным либо вторым языком для более чем 90% из 22-миллионного населения Австралии и более 96% из почти 5-миллионного населения Новой Зеландии, выполняя в их языковом пространстве роль lingua franca. На начальном этапе развития австралийский и новозеландский языки были во многом схожими, но современные языки уже существенно отличаются. Формирование их языковой «самоидентичности» происходило очень быстро, в основном в фонетике и синтаксисе. В лексике отличия не так велики, но процесс не прекращается, вызывая, например, в Австралии приток т. н. «австрализмов» как новых слов, так и возрожденной лексики периода освоения континента: *burkini/burqini, captain'scall, covidiot, framily, rona* [1].

Важный источник новой лексики – синтаксические «привычки» населения в обеихстранах в формировании слов: их укорачивание

и добавление окончаний, например, окончания *-o* или суффиксов, например, *-ie*: *nana (banana), chokkie (chocolate), mozzy (mosquito), brekkie (breakfast), barbie (barbeque), Aussie (Australia, Australian), rellie (relative)* [2].

Влияние языков аборигенов в австралийском языке слабое, хотя есть ряд лексических заимствований: *bilby*, *dingo, koala.* В новозеландском языке оно более заметно за счет влияния языка маори: *kumara, totara, iwi, kai, pakeha, kiwi* [3]. Оба языка до сих пор испытывают определенное влияние и североамериканского английского: *freeway, cookie, bonzer, cowboy, truck.*

В индийском английском (Хинглиш) такого влияния не прослеживается.

Лексическое влияние на английский язык языков коренных народов всех стран в основном ограничивается словами, относящимися к разряду безэквивалентной лексики, обозначающей местную флору, фауну, предметы домашнего обихода, названия местностей, продукты питания и т. д. Часть из них сегодня заимствованы в британский английский, причем влияние Хинглиш намного заметнее: *sari, pajamas, ghee, chintz* (из Хинглиш); *kangaroo, wallaby, boomerang* (из Австралийского); *spud* (из Новозеландского английского).

Региональные отличия в лексике австралийского и новозеландского английского языка коррелируются с регионами компактного проживания переселенцев из других государств, например: Германии, Италии, Польши, Бельгии, разных регионов Великобритании, составляющих основу населения. Региональные различия в Хинглише очень заметны и связаны с влиянием языка той или иной народности Индии (в большинстве своем совпадающими с территориями современных штатов Индии), т. к., в отличие от Австралии и Новой Зеландии, местные языки Индии не утратили своего влияния, а хинди является основным языком для большей части страны (кроме южных штатов). Поэтому в колониальный период с приходом английского языка начался активный процесс его взаимодействия с местными языками, означавший неизбежную его «индианизацию» в этой стране [4, с. 26] и приведший к развитию этой его региональной разновидности, которую многие зарубежные исследователи считают «настолько же значимым вариантом международного английского языка, как британский или американский английский» [5, с. 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. The Macquarie Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.macquariedictionary.com.au/blog/article/774/. – 02.02.2021.

2. Meanings and origins of Australian words and idioms [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://slll.cass.anu.edu.au/centres/andc/meanings-origins/ (Дата обращения: 02.02.2021).
3. Kiwi Words, Colloquialisms and Phrases [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.newzealand.cl/dictionary.htm. – 12.02.2021.
4. Kachru B. B. The Indianization of English. The English language in India / B. B. Kachru. – Oxford : Oxford University Press, 1983. – 280 p.
5. Rollason Ch. Indian Writing in English: Some Language Issues and Translation Problems / Ch. Rollason “Writers’ Meet”, New Delhi. March, 2006. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://yatrarollason.info/. – 12.02.2021.

Афанасьева К. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

АНАРХИСТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ УССР В УСЛОВИЯХ БОРЬБЫ ПРОТИВ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ (1920–1929 ГГ.)

Начиная с ноября 1920 г., в городах УССР начались аресты так называемых «анархо-бандитов» и легальных анархистов, их деятельность в профсоюзах и заводских комитетах была запрещена. После провозглашения Н. И. Махно «вне закона» (ноябрь 1920 г.) махновцы, вступилив борьбу с Красной Армией, рейдировали по Украине.

В мае-июле 1921 г. Н. И. Махно пытался поднять крестьянство Полтавского региона на борьбу против большевиков. Летом 1921 г. началось внедрение НЭПа, одновременно села охватил голодомор, что сделало невозможным существование крупных повстанческих сил.

Махновское движение в декабре 1920 г. – августе 1921 г. сохраняло потенциальную возможность стать детонатором общего крестьянского восстания в Украине, пытаясь спровоцировать выступление вчастях РККА. Однако активная борьба военно-карательной системы советских республик против махновщины обескровило повстанческое сопротивление, а наступивший голодомор сделал невозможным восстановление Повстанческой Армии Украины (махновцев).

Вавгусте 1921 г. основной отряд махновцев перешел в Румынию, но борьба отдельных отрядов продолжалась до середины 1922 г.

Н. И. Махно создал в Румынии «Заграничный центр», который позднее был перенесен в Париж и из которого лидер анархистского движения пытался руководить отрядами и подпольем в УССР.

На протяжении 1923–1926 гг. заметной стала вспышка анархистских настроений, интерес к анархизму у молодежи, что было связано с разочарованием НЭПом и большевистскими планами, усилением безработицы, «чисткой» вузов, расширением политической ниши в связи с исчезновением ПСР, РСДРП, обострением борьбы за власть внутри ВКП(б). Анархисты критиковали систему СССР как «государственно-капиталистическую», имеющую «фашистско-диктаторский стиль».

Анархистский «ренессанс» в СССР (особенно в УССР), проявившийся в 1923–1926 гг., имел возможности поднять движение. Крах социалистических партий в начале 1920-х гг. подтолкнул оппозиционеров к радикальным группам. Анархисты рассчитывали «раскачать» часть молодежи, многочисленных безработных, радикалов из рабочего класса, бывших махновцев, чтобы начать подготовку новой революции в СССР. Подполье пыталось найти новые формы борьбы (кружки эсперанто, мистические ордена), но анархисты не смогли разработать ее стратегию и тактику в новых условиях, поэтому ограничивались устной агитацией, печатью листовок, распространением западных изданий. Террор и экспроприации были отвергнуты большинством группировок, надеявшихся восстановить легальность в условиях большевистской диктатуры.

В условиях развития системы репрессий и провокаций ГПУ анархисты не смогли сформировать мощной структуры по причинам того, что новые аресты лишали их группы возможности активно влиять на события. Проблемы материального обеспечения не могли удовлетворить зарубежные деньги, поступление которых после 1925 г. постоянно сокращалось. Анархисты, критикуя НЭП, поневоле или оказывались на стороне троцкистов, или выступали за индустриализацию, преждевременно поддерживая лозунги, к которым обратился И. В. Сталин в 1928 г.

Конфликты между лидерами анархизма, невозможность положиться на крестьянскую «фронду», тотальное ослабевание рабочего движения не оставляли анархистам надежд на восстановление влияния своих структур и идей. Потеря идеологических ориентиров, разочарование, ренегатство стали разрушительными для анархистского подполья.

Последней попыткой возрождения анархистского движения в СССР стала деятельность анархистского подполья по организации конспиративного «Союза рабочих анархистов» в конце 1928 г. К 1929 г. чекистские структуры ликвидировали разрозненные

анархистские группы. Время, отведенное историей для «анархистского эксперимента», было исчерпано.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анархисты: Документы и материалы, 1883–1935 гг. В 2 т. Т. 2 / Шелохаев В. В. (отв. ред.); сост., автор предисл. В. В. Кривенький. – М. : РОССПЭН, 1999. – 592 с.
2. Анархо-махновщина и советская власть. – Запорожье : Поконкор, 1991. – 20 с.
3. Беспечный Т. Нестор Махно: правда и легенды / Т. Беспечный. – Донецк : Донетчина , 1996. – 178 с.
4. Кубанин М. Махновщина. Крестьянское движение в степной Украине в годы гражданской войны / М. Кубанин. – СПб. : Прибой, 1997. – 227 с.

Багаева И. А., Засеева Г. М.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Засеева Г. М.

(г. Владикавказ, РФ)

К ПРАГМАТИКЕ ВРЕМЕННОЙ ФОРМЫ PRÄTERITUM В НЕМЕЦКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКЕ

Онтологический и лингвистический статус категории темпоральности не нов как для философии, так и для лингвистики. Бытийный аспект времени и его языковая оформленность позволяют нам говорить об универсальности данной категории для всех языковых общностей. Классические грамматики исчерпывающе описали ядро и периферию темпоральных таксономий в языке как системе, или, говоря термином И. Канта, как «вещи в себе». Однако в свете (языковой) прагматики Ч. Пирса функционирование временных форм переосмысляется и дополняется новыми подходами к их описанию как комплексных языковых знаков. Иначе говоря, «грамматика» временных форм как формально дискретных языковых знаков, т. е. знаков вне речевого акта, дополняется изучением лингвистического феномена времени с учетом его функционирования в социуме, жанровой принадлежности текста и их интерпретацией читателем. В докладе освещается прагматический потенциал временной формы Präteritum, определяемой теоретическими и практическими грамматиками современного немецкого языка как простое прошедшее повествовательное время, характеризующееся незавершенностью действия [1, с. 34; 2, с. 97; 3, с. 41]. В немецкой народной сказке «Vogel Holgott und Vogel Mosam» в обработке Л. Бехштейна [5] категориальные характеристики претеритума дополняются признаками, выходящими

за рамки постулируемых традиционной грамматикой. В текстовом взаимодействии с другими временными формами, а также с учетом фактора реципиента данная временная форма является носителем дополнительной смысловой, т. е. прагматической, информации. Сказанное позволяет говорить о многослойности семантики и прагматическом потенциале временной формы Präteritum.

Доминирующими временными формами в тексте сказки выступают грамматические времена Präteritum и Präsens, обусловленные сферой бытования – устным фольклорным жанром «сказка», и маркирующие событийные пласты прошедшего и настоящего. Временная форма Präteritum выполняет в тексте сказки несколько функций.

А) Собственно языковая функция временной формы Präteritum выражается в референциальной соотнесенности описываемых действий с прошлым, в создании структурной целостности (Kohäsion) и краткости текста как важнейшего формального жанрового признака сказки. Претеритум маркирует совершаемые персонажами сказки действия как имевшие место в прошлом: Ein alter Affe ***lebte***, Erlangen ***konnte***, ***kam***, ***fragte*** [5]. Эту функцию анализируемой временной формы можно считать в достаточной степени изученной.

Б) Текстосвязующая функция грамматической формы Präteritum непосредственно связана с его референциальной маркированностью: «Ein alter Affe ***lebte*** an einem fruchtbaren Ort, wo Bäume und Früchte, Wasser und Weiden im Überfluß vorhanden ***waren***. Da er nur immer im Wohlleben ***war***, so ***bekam*** er in seinem Alter die Raute und war damit sehr geplagt, ***wurde*** mager und kraftlos, so daß er seine Speise nicht mehr erlangen ***konnte***. Da ***kam*** ein andrer Affe zu ihm und ***fragte*** ihn <…>». События, имевшие место в прошлом, организуются сказителем в линейную последовательность действий, т. е. текст предстает реципиенту как структурное и смысловое целое.

В) Для модуса читателя претеритум служит собственно языковым сигналом повествования, т. е. данная временная форма лежит в основе повествования от третьего лица (Er-Erzählung) и декодируется читателем как вербализация объективного опыта общности людей. Поэтому послание рассказчика в роли репрезентанта коллективного автора сказки может быть прочитано реципиентом как объективное нравоучение. На первый план выходит объективность морали, выводимой читателем из сказки.

Таким образом, в немецкой народной сказке «Vogel Holgott und Vogel Mosam» аспектуальный признак претеритума «незавершенность действия» не актуализируется, на первый план выходит признак «прошедшее время», создающий временной континуум сказки и маркирующий пласт прошлого, что позволяет организовать повествуемые события в смысловое целое. Наиболее

значимым, на наш взгляд, является то, что претеритум позволяет читателю в ходе (рас)сказывания истории прочитать имплицируемую сказкой мораль как надындивидуальное нравоучение и назидание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dreyer Hilke, Schmitt Richard. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik / Hilke Dreyer, Richard Schmitt. – Ismaning : Max Hueber Verlag, 2008. – 359 s.
2. Moskalskaja O. I. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache / O. I. Moskalskaja. – Moskau : Hochschule, 1971. – 384 s.
3. Schendels E. I.: Deutsche Grammatik: Morphologie. Syntax. Text / E. I. Schendels – Moskau: Hochschule, 1979. – 397 s.
4. Сакулин П. Н. Русская литература в 2 ч. Часть 1. Литературная старина (под знаком византийской культуры) / П. Н. Сакулин. – Москва : Юрайт, 2020. – 189 с. – (Антология мысли).
5. URL: https://www.projekt-gutenberg.org/bechstei/schoenma/chap041.html (дата обращения: 23.02.2021).

Бадаева Н. А.
(г. Ровеньки, ЛНР)

ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В ПОВЕСТИ Н. ГОГОЛЯ «НЕВСКИЙ ПРОСПЕКТ»

Н. Гоголь, как и многие другие писатели, обращался к теме города. Он создал цикл повестей, который посвятил изображению Петербурга. Этот цикл получил название «петербургский» и был размещен в сборнике «Арабески». В петербургских повестях Н. Гоголь рисует образ столицы в социальном ракурсе. В каждой из этих повестей Петербург представлен с разных сторон его бытового или общественного строя. Но большего внимания, по нашему мнению, заслуживает повесть «Невский проспект», которой петербургский цикл открывается. Панорама Невского проспекта служит идейно-эмоциональным ключом не только к этой повести, но и ко всему циклу.

В основе сюжета «Невский проспект» – две новеллы. Герой одной из них художник Пискарев, в центре другой – поручик Пирогов. Внешне обе новеллы вроде бы не связаны между собой. Но это лишь при поверхностном прочтении. На самом деле новеллы образуют неразрывное целое. Именно тут, на Невском, завязывают узлы, а потом развязывают по-своему и Пискарев, и Пирогов.

Невский проспект является главным объектом изображения в повести. Эта «коммуникация» олицетворяет Петербург. Основное впечатление от его вида – *«все не то, чем кажется»* [1, с. 37]. Когда Гоголь описывает толпу Невского проспекта, он не раскрывает характеров жителей, их внутренние переживания. Это особенный прием, суть которого заключается в том, что Гоголь берет лишь одну какую-то особенность внешности и доводит характеристику героя до гротеска. И поэтому не люди перемещаются по улице, а *«бакенбарды, атласные черные, как соболь, усы, которые заворачиваются на ночь тонкой веленевой бумагою»* [1, с. 12], *«дамские рукава, похожие на воздухоплавательные шары»* [1, с. 14]. Этот художественный прием еще больше подчеркивает условность и «призрачность» петербургской жизни.

Петербург – город, где цену человека определяют по его материальному положению, а не по мыслям и чувствам, где каждая отдельная личность сливается с толпой, не выделяясь в ней и тем самым теряя свою индивидуальность.

На нескольких страницах писателю удалось показать «физиологию» всех социальных слоев петербургского общества. Однако, центральное место в этом рисунке заняли жители верхних и средних этажей – господа и дамы, советники, губернские и коллежские секретари. Всех этих людей объединяет стремление казаться лучше, солиднее, богаче, чем они являются на самом деле. Роскошь Невского проспекта оборачивается его внутренней пустотой и уродством. Тут нельзя ничему верить, все дышит обманом. *«Вы думаете, что этот господин, который гуляет в отлично сшитом сюртуке, очень богат? – ничуть не бывало: он весь состоит из своего сюртука»* [1, с. 37]. И дальше опять: *«Он лжет во всякое время, этот Невский проспект»* [1, с. 37]. Описание Невского проспекта является обрамлением повести. В толпе проспекта автор выделяет две фигуры – Пискарева и Пирогова, прослеживая судьбы каждого из них.

Характер Пискарева раскрывается перед читателем в двух плоскостях: реальной и фантастической. В первой он предстает скромным молодым мужчиной, который еще не успел познать злободневность жизни, полной розовых иллюзий и романтического представления о людях и окружающей действительности. Но параллельно развивается и другой план, который по своему характеру и стилистике полностью отличается от первого. Уже в первом сне Пискарева изображение становится шатким, эфемерным, полуреальным – полуфантастическим. Потом он просыпается и видит серый, мутный беспорядок своей комнаты. *«О, как отвратительна действительность! Что, она против мечты?»* – слышим мы голос героя [1, с. 24].

Во сне Пискарев получает всю полноту счастья, наяву – полную меру страдания. На фоне ложной пышности Невского проспекта

происходит трагедия *«бедного, детски простодушного»* [1, с. 28] художника Пискарева. Он умер, не выдержав *«вечного раздора мечты с существенностью»* [1, с. 28]. Он умирает, убежденный в гибели своих иллюзий, в эгоизме и продажности окружающего его общества.

Достигает успеха только самоуверенный, тупой и довольный своим чином Пирогов. Он представляет совсем другой человеческий материал, чем чувствительный к малейшим проявлениям несправедливости Пискарев. Всегда в хорошем настроении, Пирогов был полностью свободным от рефлексии и любых моральных принципов. Неприличная самоуверенность выражала саму суть его характера. Писатель создал очень яркий человеческий тип, в котором обобщил много сторон современного ему общественного бытия.

Итак, в повести «Невский проспект» изображено два противоположных человеческих характера, две разные судьбы, два совершенно разных взгляда на действительность. А Петербург Гоголя изображен как город, где гибнет честный, никем не защищенный талант и имеет успех наглая, самодовольная пошлость. Это проявление несправедливости обусловлено социальным положением общества тогдашней России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гоголь Н. В. Петербургские повести / Н. В. Гоголь. – Ростов, 1979.
2. Машинский С. И. Художественный мир Гоголя: пособие для учителей / С. И. Машинский. – М. : Просвещение, 1979.

Бадзьо А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ

Семья – это важнейший инструмент воспитания, социализации ребенка как личности, поскольку по своей сути она является микроячейкой общества. Влияние семейной среды и ее элементов имеет сложный, полифункциональный, более того – системный характер. Состав семьи, личность родителей и другие компоненты семейной среды оказывают большое влияние на формирование личности ребенка. Взаимоотношения в семье и отношение к окружающему миру, работе, домашним делам и детям – важная область семейного бытия, которая,

во-первых, определяет эффективность воспитания и развития ребенка; во-вторых, опосредует влияние на эту самую эффективность всех других компонентов семейной среды [4, с. 17].

Несмотря на индивидуальные ценности, цели и функции каждой семьи, одной из важнейших функций остается – воспитательная. Воспитание – процесс сознательного, целенаправленного и систематического формирования и развития личности, которое осуществляется под воздействием социальных институтов (в частности, института семьи) в целях ее подготовки к выполнению социальных ролей и функций, к жизнедеятельности в различных сферах социальной жизни (профессионально-трудовой, общественно-политической, культурной, семейно-бытовой и др.). Под воспитательной функцией семьи понимается осуществление первичной социализации ребенка и воспитание детей в семье вплоть до достижения ими социальной зрелости.

Понятие «воспитательный (педагогический) потенциал семьи» появилось в научной литературе сравнительно недавно, поэтому не имеет однозначной трактовки. Первые публикации исследований можно отнести к 20–30-м гг. XX в. В них содержались требования всестороннего подхода к изучению воспитательных возможностей семьи. При этом факторы материального порядка преимущественно выдвигались на первое место.

Изучив работы А. М. Низовой и И. В. Гребенникова, мы можем определить «воспитательный потенциал семьи» как совокупность имеющихся средств и возможностей для формирования личности ребенка как объективных, так и субъективных, реализуемых родителями как сознательно, так и интуитивно с учетом конкретных социальных ограничений, сбалансированности материальных и нематериальных ресурсов семьи. Таким образом, стоит отметить, что в отличие от воспитательной функции понятие воспитательный потенциал позволяет охарактеризовать возможности семьи, как реальные, фиксированные, используемые в настоящее время, так и по каким-либо причинам не используемые.

Важным процессом развития личности является социализация. От этого процесса во многом зависит то, как ребенок сумеет реализовать свои задатки, способности, состояться как личность.

Ключевым звеном в процессе социализации личности является семья как первичная ячейка общества. Семейный доход, социальное положение, образование, род занятий родителей – все это в значительной степени предопределяют жизненный путь ребенка. Помимо воспитательной функции, которую осуществляют родители, на его социализацию воздействует также внутрисемейная атмосфера, эффект воздействия которой накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности.

Поскольку семья – это важнейший институт социализации подрастающих поколений, это также и персональная среда жизни и развития ребенка, качество которой определяется рядом параметров:

социально-культурный параметр зависит от образовательного уровня родителей и их участия в жизни общества;

социально-экономический определяется имущественными характеристиками и занятостью родителей на работе;

технико-гигиенический связан с условями проживания, оборудованностью жилища, особенностями образа жизни;

демографический определяется структурой семьи.

В заключение стоит отметить: какую бы сторону развития ребенка мы ни взяли, всегда окажется, что решающую роль в ее эффективности на том или ином этапе играет семья. Семья вводит ребенка в общество, именно в семье ребенок получает социальное воспитание, становится личностью. В младенчестве его кормят, за ним ухаживают, в младшем возрасте с ним занимаются, а в дошкольном ему открывают мир, младшему школьнику, помогают в учении, а подростку и юноше – правильно выбрать жизненный путь. В семье укрепляют здоровье детей, развивают их задатки и способности, заботятся об образовании, развитии ума, воспитании гражданина, решают их судьбу и будущее. В семье закладываются гуманные черты характера, доброта и сердечность ребенка, он учится отвечать за свои поступки, приучается трудиться и выбирает профессию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василькова Ю. В. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособие / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова – М. : Академия, 2005 – 440 с.
2. Гребенников И. В. Опыт исследования воспитательного потенциала семьи / И. В. Гребенников // Социологические исследования. – 1982. – № 2. – С. 35.
3. Кон И. С. Ребенок и общество: учеб. пособие / И. С. Кон – М. : Академия, 2003. – 336 с.
4. Радионова Н. Ф. Взаимодействие педагогов и старших школьников: учеб. пособие по спецкурсу / Н. Ф. Радионова – Л. : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 2009. – 470 с.
5. Столин В. В. Семья как объект психологической диагностики и неврачебной психотерапии / В. В. Столин // Семья и формирование личности. – М., 1981. – С. 26-38.

Базюк Т. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

КОНФЛИКТ ИЛЛЮЗИИ И РЕАЛЬНОСТИ В ПЬЕСЕ А. ВАМПИЛОВА «СТАРШИЙ СЫН»

Сюжет пьесы «Старший сын» состоит из случайностей и становится драматичной историей, которая напоминает библейскую притчу о блудном сыне. Обычный розыгрыш становится для главного героя пониманием смысла жизни, изменением взглядов на окружающий мир и людей.

Главный герой пьесы – Бусыгин приходит в дом Сарафановых и не подозревает, что этот поступок будет иметь пророческое значение, которое изменит его судьбу:

«*Васенька. Зачем вам отец? Что вам от него надо?*

Бусыгин. Что нам надо? Доверия. Всего-навсего. Человек человеку брат. Надеюсь, ты об этом слышал? Или это тоже для тебя новость? Ты только посмотри на него. Брат, страждущий, голодный, холодный, стоит у порога, а он даже не предложит ему поесть» [1, с. 85].

Сначала Бусыгин решил, что надо хорошо соврать и тогда тебе поверят. И в ходе этой мистификации в семье Сарафанова происходит так много событий, что герой уже не может убежать, чужая семья становится родной. Теперь Бусыгин боится правды, ибо она огорчит отца. Хотя для Сарафанова это уже не имеет значения, потому что он чувствует духовную близость с героем. «*Сынок. Ты у меня один. Ты единственный. Что бы я делал, если бы не было тебя*» [1, с. 118]. Случилось так, что Бусыгин действительно пришел в этот дом отогреться душой, потому что забыл о доброте, взаимопонимании и духовной близости людей. И если в начале пьесы он заявлял о том, что люди толстокожие, то после общения в семье Сарафанова Бусыгин заявляет «*Все люди – братья»!*» [1, с. 121]. Герой переживает перерождение. Он начинает заниматься младшим братом Васей, пытается вмешаться в отношения Нины с женихом. Постепенно он начинает чувствовать ответственность за семью.

Сарафанов тоже доверяет Бусыгину, потому что давно мечтал о чьей-то поддержке в решении семейных проблем. «*Я так тебе рад, поверь мне. То, что ты появился, – это настоящее счастье*» [1, с. 140]. В финале А. Вампилов сочетает комедийный элемент с драматическим подтекстом, используя традиции русского классика А. Чехова. В финале Сильва открывает глаза обществу на реальное положение дел. И эта правда не имеет значения ни для Бусыгина, ни для Сарафанова. Реальность для

них открыла новую правду. Они почувствовали потребность в любви близких, и это сблизило героев духовно. Каждый человек, каждый дом, семья – это мир, который держится на любви, традиции поколений. Не случайно А. Вампилов в конце использует следующую ремарку: «*Бусыгин, Нина, Васенька, Сарафанов – все рядом*» [1, с. 140]. Так случай превращает людей в счастливую семью.

Тема отцов и детей была близка драматургу, не помнившему своего отца, была глубоко личной. Мы видим, как постепенно взрослеет младшее поколение семьи и приобретает спокойствие Сарафанов. Таким образом, становится понятной истинная идея произведения о том, что каждая семья, как семья Сарафановых, есть модель мира, которая держится на любви и преемственности.

Что касается жанра пьесы, то здесь имеются элементы комедийного жанра – подслушивание, самозванство, превращение в другого человека. Также автор вводит своих героев в сложные ситуации. И одновременно герой попадает в атмосферу некомфортного быта, потери родственных связей и традиций. Такая атмосфера была присуща психологической драме 60-х годов XX века.

В пьесе А. Вампилова «Старший сын» своеобразно проявляется контраст между реальностью и иллюзией, что в свою очередь повлияло на выбор жанра комедии. В пьесе формируется образ героя-чудака. Например, Сарафанов, несмотря на его слабые стороны, вызывает симпатию своей добротой, душевным теплом и открытостью.

Пьеса «Старший сын» несатирического характера. Автор опровергает представления героев о жизни самой жизнью. Жизнь героев настолько разнообразна, непредсказуема, что не поддается ни осознанию с помощью догматических суждений, ни однозначной оценке. Широка проблематика пьес А. Вампилова: это и кризисное состояние человека и общества, и утрата моральных ценностей, и поиск смысла жизни. Человек в мире пьес А. Вампилова ведет разговор не с другим человеком, а с бытием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вампилов А. В. Избранное / А. В. Вампилов. – М. : Согласие, 1999. – 809 с.

Байсеитова Нурбиби
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Батаева Фроза Асановна
(г. Кокшетау, Казахстан)

ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ АББРЕВИАЦИИ И ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАНИЯ СОКРАЩЕНИЙ

В настоящее время аббревиация является одним из наиболее распространенных способов образования номинативных единиц. К тому же, распространению такого лингвистического явления, как аббревиация, способствуют различные факторы: как внутриязыковые, так и экстралингвистические. Во всех странах и во всех языках процесс сокращения слов набирает обороты, увеличивается количество аббревиатур, их употребление становится все более частым. Таким образом, можно сказать, что в настоящее время аббревиация стала одним из основополагающих способов словообразования. Конечно, в каждой отдельной стране, в каждом национальном языке процессы словообразования путем сокращения лексических единиц проходит разные этапы своего развития, наблюдается дифференциация в семантике аббревиатур, чем и объясняются трудности, связанные с их переводом. Известно, что интенсивность, а также научная неразработанность этого процесса определяют необходимость тщательного исследования проблемы аббревиации: интерес к специфике создания аббревиатур в разноструктурных языках и к особенностям их употребления в различных типах слов и словосочетаний и жанрах речи обусловлен тем, что аббревиация оказывается одним из способов словопроизводства, наиболее полно отвечающим требованиям современности. К настоящему времени у лингвистов, занимающихся исследованием аббревиатур, наметился широкий круг лингвистических проблем, связанных с таким лингвистическим явлением, как аббревиация, куда входят определение причин возникновения аббревиатур, их социолингвистическая обусловленность, структурно-семантические классификации, место в словообразовательной системе языка, тенденции развития аббревиации [1, с. 21].

Необходимо упомянуть тот факт, что лингвисты редко затрагивают вопросы образования дериватов от сокращённых слов, хотя данное лингвистическое явление получило свое распространение и замечено уже давно в различных языках и, более того, количество новообразований продолжает расти.

Такие лингвистические термины, как «аббревиация» и «аббревиатура», восходят еще к латинскому слову «brevis», что переводится с итальянского языка как «краткий». Семантика –

раздел лингвистики, изучающий смысловое значение единиц языка. Что касается семантического анализа, то именно его применяют в качестве инструмента изучения. На сегодняшний день лингвистами, приоритетом для которых стало изучение сокращенных единиц, был установлен список проблем, которые необходимо изучить на данном этапе. Таковыми являются: определение причин возникновения аббревиатур, чем обусловлено их появление, классификации с точки зрения их структурных особенностей и семантики, роль процесса аббревиации в словообразовательной системе языка, направления и тенденции их развития и т. д.

Таким образом, можно заключить, что отношение к такому лингвистическому явлению, как аббревиация, не всегда было однозначным. Все дело в том, что причиной такой реакции общества являются определенные фонетические ассоциации, вследствие которых возникали эстетические неудобства, «которые и по сей день вызывают некоторые из сокращений типа ставшего уже хрестоматийным *шкраба* (школьного работника)».

Основными причинами создания аббревиатур являются «новизна аббревиатурного обозначения по сравнению с исходным, как правило, описательным наименованием, его краткость и однословность значительно расширяющие синтаксические функции и способствующие емкости и компактности текста и вместе с тем прямая зависимость мотивированности аббревиатурного знака от формальных признаков исходных единиц, которые во многих типах сокращений сведены к минимуму (ср. инициальные сокращения), потеря мотивированности и трудности распознавания значения многих сокращений сужают диапазон аббревиации [2, с. 78].

Аббревиатура сосуществует и взаимодействует с другими способами пополнения словарного состава языка. К ней прибегают в тех случаях, когда она контекстуально боле целесообразна, чем другие способы терминообразования. В ряде случаев новообразованная медицинская аббревиатура проходит определённую адаптацию, в результате которой носители языка начинают ассоциировать данный знак непосредственно с понятием, за которым он закрепляется.

Признавая аббревиатуры лексическими единицами, мы должны признать в них и единство звучания и значения, причем значения, связанного не с отдельными звуками (фонемами), из которых состоит данная аббревиатура, а с особым образом организованным звуковым комплексом, каковым является аббревиатура.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдышева Е. Г. Практикум по переводу (для самостоятельной работы) [Текст] / Е. Г. Авдышева. – Краснодар : КГУКИ, 2011. – 44 с.

2. Игалиева Р. М. Особенности перевода аббревиатур-официонимов на международные языки (на примере английского языка) [Текст] / Р. М. Игалиева. – Астрахань : Астрахан. гос. ун-т, 2006. – 114 с.

Бандурко О. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СПОРТСМЕНОВ

Одной из основных сторон учебно-воспитательного процесса является психологическая подготовка спортсмена, цель которой – формирование и совершенствование значимых для спорта свойств личности путем изменения системы отношений спортсмена к процессу деятельности, к самому себе и окружающим. Формирование и закрепление соответствующих отношений создается путем интегрального воздействия на спортсмена семьи, школы, спортивного коллектива, психолога, тренера и других лиц, а также путем самовоспитания. Психологическую подготовку спортсмена осуществляют, главным образом, психолог и тренер, путем систематического управления состоянием и поведением спортсмена в процессе занятий спортом [2].

В настоящее время основные разделы работы психологов в спорте, в частности в плавании, имеют главным образом три направления:

1. Исследование основных свойств нервной системы и выделение комплекса характерных для вида спорта их проявлений.

2. Изучение личности спортсмена и определение наиболее прогностически значимых для спортивной деятельности характеристик.

3. Формирование и совершенствование отношений, способствующих высшим проявлениям физических и духовных сил спортсмена в процессе спортивной тренировки и соревнований [2].

Специфика соревнований на дистанциях разной длины накладывает определенные требования к волевым качествам пловца [3].

Специальная психологическая подготовка спортсмена к конкретному соревнованию представляет собой определенную систему взаимосвязанных звеньев.

Процесс подготовки должен учитывать особенности темперамента пловца. Сбор информации об условиях соревнования

необходим для снятия ощущения новизны обстановки, если пловец в данном бассейне стартует впервые. Это особенно важно для интровертов, так как экстраверты положительно относятся к проведению соревнований в незнакомых бассейнах [1; 2].

Перед соревнованием большое значение придается актуализации цели и мотивов, характерных для спортсмена. Пловцов с высоким уровнем нейротизма целесообразно знакомить с графиком заплыва непосредственно перед стартом. Необходимо следить за состоянием спортсменов и в зависимости от его изменения вносить коррективы в тактический план (индивидуализация разминки, времяпровождение до заплыва, психорегулирующая тренировка). В ходе соревнований спортсмен использует апробированный вариант поведения и методы саморегуляции своего состояния. В качестве методов саморегуляции можно использовать идеомоторную тренировку, а также простейшие методы саморегуляции (самоубеждение, самоприказы, дыхательные и мимические упражнения) [1].

Необходимо отметить, что спортивный результат слагается из трех составляющих: физической подготовки; функциональной подготовки; совершенствования механизмов нервно-психической регуляции деятельности и поведения человека. Спортивный результат снижается при ослаблении любой из них [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбунов Г . Д. Психопедагогика спорта: учеб. пособие для СПО / Г. Д. Горбунов. – 6-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 269 с.
2. Киселев Ю. А. Победи: Размышление и советы психолога спорта / Ю. А. Киселев. – М. : СпортАкадем, 2002. – 327 с.
3. Кулагин Б. В. Основы профессиональной психодиагностики / Б. В. Кулагин. – Л. : Медицина : 1984. – 216 с.
4. Симонов В. П. Высшая нервная деятельность человека: мотивационно-эмоциональные аспекты / В. П. Симонов [Текст] : Мотивационно-эмоциональные аспекты / АН СССР. Ин-т высш. нервной деятельности и нейрофизиологии. – Москва : Наука, 1975. – 175 с.

Банникова Д. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННЫХ ИНВЕСТИЦИЙ НА РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ДОНБАССА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

В период конца XIX – начала XX вв. иностранные инвесторы активно вкладывали капитал в экономику Донбасса. Вследствие данного факта, параллельно развитию тяжелой промышленности, под влиянием иностранных промышленников качественно видоизменялась социальная сфера, в частности культура региона.

Иностранные предприниматели были заинтересованы в решении культурно-просветительских проблем населения Донецкого региона, так как считали это необходимым условием успеха конкурентной борьбы внутри страны и на международном рынке. Особое внимание уделялось образованию рабочих и их семей. Училища для детей рабочих были организованы на рудниках Алексеевского горнопромышленного общества, Юзовском, Донецко-Юрьевском и др. заводах. Наибольшее количество фабрично-заводских школ были расположены в Бахмутском уезде – 34 одноклассных и 3 двухклассных, из них в хозяйственном ведомстве заводов иностранных акционерных обществ находилось 4 школы [2, с. 130].

Создавая фабрично-заводские школы, иностранные предприниматели несли определенные затраты. Они предоставляли под школу заводское или фабричное помещение и оплачивали работу школьного персонала. Удержание одного училища в губернии обходилось в среднем 3395,9 руб. в год (в городах 5738, 3 руб. и в селах 3302,2 руб.), двухклассного – 12983,8 руб. (от 18247,4 руб. в городах, до 11141,5 руб. в селах) [4, с. 101]. Главной статьей расходов являлась оплата труда учителей, затем следовали аренда и удержание школьных помещений, а также обеспечение школ учебными пособиями.

Большую роль в повышении культурного уровня работников региона играли библиотеки, читальни, народные клубы и т. д., которые существовали при ряде горных и горнозаводских предприятий иностранных акционерных обществ. Они создавались, как правило, при больших предприятиях, которые находились не в городе, а в селе, где не было других культурно-просветительских учреждений. Так, на Новороссийском заводе в с. Юзовка в 1913 г. действовали две библиотеки-читальни, в 1914 г. свою работу

осуществляли библиотека и народный дом с вечерними курсами для взрослых [5, с. 287].

Иностранные акционерные общества также принимали активное участие в строительстве церквей и храмов. В первые годы существования Юзовки православные испытывали большие трудности, связанные с отсутствием церквей и храмов, но в конце 1884 г. по просьбе жителей посёлка была построена церковь. В 90-е годы XIX – начале XX вв. в Юзовке были сооружены уже несколько православных церквей. Как правило, средства на их строительство выделяли юзовские предприниматели.

В конце XIX – начале XX вв. в духовной жизни Донецкого региона произошли качественные изменения, связанные с открытием учреждений культуры. Директор Новороссийского общества А. А. Свицин соорудил здание летнего театра под названием «Аудитория». При этом театре работали два драматических кружка, русский и украинский, организован хоровой коллектив [1, с. 177].

В Юзовке при поддержке иностранных акционерных обществ создавались рабочие спортивные кружки. Первый такой универсальный кружок (борьба, гимнастика и футбол) организовали молодые рабочие металлургического завода: Артем Филин, Николай Рыжков и Павел Загоруйко. Коллектив данной спортивной секции быстро вырос. Лидером и душой кружка был Артем Филин, завоевавший чемпионский титул не только среди своих товарищей, но и в рядах иностранных профессионалов, которые приезжали в Юзовку [3, с. 52].

Таким образом, в Донецком регионе стала формироваться уникальная по своему значению для будущего развития культура, – не патриархальная и идиллически-крестьянская, а динамичная, устремленная в цивилизацию, с ее тягой к образованию и коллективизму, постоянным изменениям и одновременно к устойчивости, построенная на взаимовлиянии, терпимости ко всем культурным и национальным традициям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Л. А. Джон Юз и Юзовка. Социально-экономический портрет до 1917 года / Л. А. Васильева. // тез. сообщ. IV науч.-практич. конф. – Донецк, 1995. – С. 177–184.
2. Кульчицкий С. В. История рабочих Донбасса: рабочие Донбасса в эпоху капитализма и в переходный период от капитализма к социализму : в 2 т. / под ред. С. В. Кульчицкого. – К. : АН УССР, 1981.Т.1. – 320 с.
3. Розанов Е. Д. Спорт нашего города. Записки из истории Донецкого спорта (1900 – 1965 годы) / Е. Д. Розанов. – Донецк : Облполиграфиздат, 1990. – 123 с.

4. Щербинина Е. В. Иностранные капиталы в металлургической и угольной промышленности Донбасса и Приднепровья (1861-1914) / Е. В. Щербинина. – Донецк : Юго-Восток, 2006. – 180 с.
5. Гайдук В. А. Юз и Юзовка / под ред. В. А. Гайдука. – Донецк : Кардинал, 2000г. – 313 с.

Бараболя Е. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В. А.
(г. Горловка, ДНР)

ИЛЛЮСТРАЦИИ В ДЕТСКИХ СКАЗКАХ. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ

Сегодня трудно представить себе детскую книгу сказок, в которой бы не было картинок. Иллюстрация является живой, красочной и наглядной визуализацией художественного произведения. С ее помощью можно толковать характер художественного образа, она отлично дополняет собой текст детских сказок. Иллюстрация расширяет представления об окружающем мире, развивает наблюдательность, умение выделять главное и второстепенное. Глядя на иллюстрации, ребенок как бы мысленно действует вместе с героями произведения, переживает за них. Иногда ему сложно определить свое отношение к герою, ведь не все можно поделить на «хорошее» и «плохое». Когда слов недостаточно для передачи эмоциональных переживаний автора, иллюстрация помогает юному читателю разобраться в чувствах.

Чем младше ребенок, тем большее значение имеют для него рисунки. Знакомство с иллюстрированными книгами происходит, когда дети учатся познавать мир. С помощью картинки у малыша формируется понимание прекрасного, прививается художественный вкус, происходит знакомство с окружающей средой, с нравственными ценностями и углубляется восприятие литературного произведения. С возрастом эти понятия только расширяются.

Особенность интерпретации зарубежных сказок заключается в том, что их текст переводится до того, как иллюстрируется. Следовательно, художник иллюстрирует адаптированный перевод литературного произведения, из-за чего возникает конфликт между художественным и лингвистическим переводом. Тонкие нюансы языкового значения отражают культурные и национальные особенности его носителей. А. Ю. Исаковская считает, что главной целью адаптации текстов зарубежных сказок является стремление

переводчика «сгладить межкультурные различия» [2, с. 13]. При этом художник чаще всего косвенно взаимодействует не только с писателем и его первоначальной идеей, но и с переводчиком, чья интерпретация первоисточника также влияет на восприятие литературного произведения.

Возникший в 1930–1960-е гг. жанр творческой интерпретации, представляет сюжеты мировой детской литературы уже в авторской «обработке» русскоязычных писателей. Задача иллюстратора в этом случае – сохранить сюжетную самобытность, которая представлена в другом культурном и пространственно-временном соотношении.

От творческих методов и особенностей стиля художника зависит изложение им собственного видения образов героев, фабулы произведения, исторической эпохи. Например, интерпретация образа Алисы Л. Кэрролла («Алиса в стране чудес») значительно отличается от первоначального описания автора.

По-своему представили Алису художники, принадлежащие к русскоязычной культуре. На иллюстрациях Ю. Ващенко – это высокая молодая девушка с большими глазами и чрезмерно длинной шеей [1]. У М. Митурича-Хлебникова – это, прежде всего, силуэт девушки в монохромно-синем цвете, при помощи которого подчеркивается меланхоличность повествования и метафоричность сюжета. Г. Калиновский проиллюстрировал две книги Льюиса Кэрролла о приключениях Алисы в переводе Б. Заходера и В. Орла [1]. В каждой из версий художник переосмысливает идеи писателя с разных позиций времени, пространства и психологического состояния персонажей. Он не только отклоняется от устоявшегося в западноевропейской иллюстрации образа любознательной Алисы, но и обращает внимание на характер героини, ее эмоциональное и психофизическое состояние. Своими сложными картинками он стремится «провоцировать» воображение ребенка [1].

Рисунки английского художника Э. Шепарда считаются каноническими иллюстрациями к *«Приключениям Винни-Пуха»*. Его винтажные иллюстрации отражают историю дружбы героев, яркий мир детской фантазии. Как известно, художник использовал в качестве образца не плюшевого мишку сына писателя, Кристофера Робина, а игрушку своего сына. На создание уюта лесного сказочного мира Э. Шепарда вдохновила атмосфера его любимого графства Суррей. Желтый медвежонок Шепарда в течение долгого времени был неизвестен русскоязычным читателям, которые познакомились с Винни-Пухом, созданным на киностудии «Союзмультфильм» художниками В. Зуйковым и Э. Назаровым. Образы Винни-Пуха, представленные Е. Антоненковым и В. Чижиковым для книжных

иллюстраций, можно назвать версиями мультипликационного героя, который не имеет ничего общего с английским медведем.

Итак, индивидуальная интерпретация художником литературного произведения может иметь как положительный эффект в виде нового прочтения сюжета, адаптации образов с учетом национальных и культурных особенностей, так и отрицательный – в виде приближенного к фабуле произведения пересказа, искаженного восприятия оригинального замысла автора, а также формирования у читателей культурных и исторических стереотипов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиса в Зазеркалье [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.toybytoy.com/book/alice_in_wonderland_2
2. Ващенко Ю. «Приключения Алисы в стране чудес» [Электронный ресурс] / Ю. Ващенко. – Режим доступа : http://www.fairyroom.ru/?p=25532
3. Исаковская А. Ю. Детская сказка в русской советской литературе (рецепция мировых сюжетов) : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.01.01 / А. Ю. Исаковская. – М., 2012. – 26 с.

Баталин Р. А.

Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.

(г. Горловка, ДНР)

«ЛЖЕПАТРИОТИЗМ» КАК АНТИТЕЗА ПАТРИОТИЗМА

Патриотизм является объектом внимания и интересов в различных сферах человеческой деятельности, а также научных исследований, направленных на поиск патриотического идеала, в том числе, через анализ и осмысление данного феномена. Соответственно, «лжепатриотизм» как его антитеза, его зеркальное отражение, также будет находиться в центре научного внимания.

В статье «Лжепатриотизм – социальный парадокс постмодерна» И. Л. Грошев и И. А. Грошева считают необходимым «отличать «лжепатриотизм» от «псевдопатриотизма», который имеет идеологическую составляющую. Псевдопатриотизм проявляется в различных социальных движениях и может стать предметом отдельного научного исследования» [1]. Они утверждают: «Патриотизм без внутренней положительной мотивации целесообразно определить как «лжепатриотизм»» [1]. В качестве мотивации авторы приводят примеры: «получение бонусов за участие в митингах и шествиях; волонтерская

работа как средство карьерного роста и др.» [1]. Авторы акцентируют внимание на том, что «популяризация через средства массовой информации патриотических публичных акций (вне зависимости от места, времени и причинно-следственных связей) стимулирует человека к синхронизации индивидуальных жизненных ритмов с коллективным (сознательным и бессознательным) мышлением. Человек, участвующий в постановочных акциях, автоматически становится патриотом. В постмодернистском обществе потребления такой подход полностью соответствует маркетинговым стратегиям, позволяет прямо и опосредованно стимулировать сбыт патриотической продукции, в которой, по большей части, нет насущной необходимости» [1].

В. И. Лутовинов, А. Н. Вырщников и М. Б. Кусмарцев считают, что лжепатриотизм имеет в своей основе подмену представлений о преданности Отечеству в неадекватном контексте (политические интересы и пристрастия, мода, иллюзии, имидж и т. д.), а также духовный, идейный и ценностный вакуум, в котором оказалось подавляющее большинство молодежи. Его параметры определяются от полного безразличия к судьбе Отечества до воинственного, немотивированного национализма [2, с. 3].

Они классифицируют проявления лжепатриотизма следующим образом.

К разновидностям лжепатриотизма первого рода относят преднамеренные извращения истинного смысла и значения патриотической идеи. Где выделяют три направления: «политизацию», «космополитизацию» и «национал-патриотизм».

При «политизации» патриотическая идея усиленно используется для наживания политического капитала, преследуя своекорыстные интересы расширения собственной социальной базы.

В рамках «космополитизации» извращение патриотизма осуществляется особенно активно и целенаправленно за счет принижения, всемерного подавления традиционных духовно-нравственных и историко-культурных ценностей. Космополитизм антинационален по своей сути и предполагает освобождение от ощущения национального в себе.

«Национал-патриотизм» связан с чрезмерной национализацией его содержания и, что особенно важно, внешнего проявления. Возникновение и развитие данного направления вызвано тотальностью и агрессивностью антинационального по своей сущности космополитизма. Его сторонники считают, что на пути к глобальной вестернизации происходит неравномерное развитие стран, что ведёт к усилению экстремизма.

Разновидности лжепатриотизма второго рода, по мнению авторов, связанные с неоднозначностью проблемы ввиду ее сложности,

присущи некоторым писателям, публицистам, культурным, общественным и государственным деятелям. К ним относят:

- «просвещенный» патриотизм как стремление к гармонии разнородных политических, идеологических и хозяйственных элементов капитализма и социализма, традиций и современности, демократии, либерализма и авторитаризма, национальной самобытности и общечеловеческих ценностей;

- «стыдливый» патриотизм как цельное и настойчивое чувство любви к своей нации со служением, откровенным в оценке пороков, грехов и в раскаянии за них... «Стыдливый» патриотизм лишен созидательного потенциала, поскольку понуждает нас «посыпать головы пеплом», раскручивает новые витки неумеренной самокритики;

- «интимный», «скрытый» патриотизм полагает, что любовь к Родине, как и иная любовь, – дело сугубо интимное. Такая позиция ставит под сомнение деятельностный компонент патриотизма, особенно в массовом проявлении.

В стремлении структурировать, систематизировать понятие «патриотизм» с целью его осмысления и развития, мы, конечно, можем ориентироваться на вычленение его конструктивных элементов и акцентировать на них свое внимание. Но игнорирование или неучет поляризованности данного феномена означает пренебрежение опытом. Такие явления как «лжепатриотизм», «псевдопатриотизм», «мнимый патриотизм» и другие девиации патриотизма, являются частью динамического процесса и требуют к себе не меньшего внимания. А одной из главных задач конструктивного или «просвещенного патриотизма», видится нам не только и не столько в борьбе с противоположностями, сколько в осмыслении и разрешении противоречий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грошев И. Л. Лжепатриотизм – социальный парадокс постмодерна / Грошев И. Л., Грошева И. А. // Научная конференция: Практическая философия: состояние и перспективы. Судак, 24-25 мая 2018 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36637558 (дата обращения: 28.02.2021).
2. Лутовинов В. И. Российский патриотизм (концептуальный анализ) / В. И. Лутовинов// Обозреватель. – 1997. – № 11(94). – С. 12–15.

Баштанникова Т. В.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, ДНР)

МЕРЫ БОРЬБЫ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ

Основными причинами массовой детской беспризорности в СССР стали последствия Первой мировой и гражданской войн, голод 1921–1923 гг., безработица, коллективизация сельского хозяйства и политика раскулачивания, голодомор 1932–1933 гг., репрессии.

Борьба с детской беспризорностью в Донбассе проходила в несколько этапов, которые обусловливались социально-экономическим развитием республики и характеризовались различными формами и методами оказания помощи бездомным. На первых этапах основные усилия были направлены на создание максимального количества учреждений для бездомных детей и подростков.

К 1930 г. в Донецком регионе сформировалась следующая система учебно-воспитательных заведений: детские дома, интернаты, дневные детские дома, трудовые школы, детские сады, детские клубы, библиотеки; учреждения для несовершеннолетних правонарушителей и беспризорных, основной дом для правонарушителей, вспомогательный дом для правонарушителей, трудовой дом для девушек, детский дом для беспризорных детей; заведения для глухонемых детей; основной дом для слепых детей;

В зависимости от степени запущенности состояния ребенка применялись разные формы воспитания. Клубы для беспризорных работали с коллективами полукриминального характера. Ночлежки давали временный кров – это была экстренная форма помощи. Временные и постоянные трудовые коммуны обучали рабочим профессиям. Открывались также специальные лечебницы для невротических подростков. В городах и рабочих поселках, в которых обеспечение продовольственными товарами находилось в плачевном состоянии, создавались детские столовые и питательные пункты [3, с. 139].

Важную роль в социальной политике СССР в Донбассе 1930–1940-х гг. сыграло пионерское движение, которое носило всеохватывающий государственный характер и осуществляло воспитание граждан, преданных коммунистической партии и государству. Одной из форм политико-идеологического и воспитательного воздействия на детей и молодежь были детские пионерские оздоровительные и трудовые лагеря, призванные организовывать досуг, осуществлять физическое развитие и формирование здорового образа жизни среди молодого поколения [1, с. 230].

Первые лагеря-коммуны или лагеря-кочевки середины 1920-х гг. не были стационарными, однако уже представляли

собой организованные по инициативе взрослых места для санкционированного проведения досуга детей и подростков, на которых осуществлялось необходимое воспитательное влияние со стороны пионерской и комсомольской организаций. Так, в 1923 г. окружным бюро юных пионеров (ЮП) были выделены материальные средства для организации трех лагерей-коммун по 500 пионеров в Старобельском округе. Заблаговременно были тщательно обследованы места лагерей и проведен медицинский осмотр пионеров. Лагеря предполагалось организовать так, чтобы в них попали пионеры из каждого района.

В 1930 году активизировалась и лагерная кампания пионеров Мариуполя, к которой долго готовились как дети, так и вожатые-комсомольцы. Для качественной организации детского отдыха даже были открыты краткосрочные курсы, которые специально готовили физкультурников для работы в лагерях [1, с. 20].

Среди задач летней работы пионеров, принятых ЦК ВЛКСМ, важнейшими были: физическое оздоровление пионеров, усиление связи между городскими и сельскими пионерскими отрядами, организация вокруг пионеров крестьянских детей. Подчеркивалось, что пионеров надо привлекать к общественно-трудовой работе в сельском хозяйстве и городском благоустройстве (путем организации сельскохозяйственных исследовательских участков, летних площадок для малышей и т. п.).

Таким образом, подводя итоги, следует отметить, что в контексте борьбы с детской беспризорностью в Донбассе в рассматриваемый период регулярно предпринимались меры, направленные на расширение сети детских домов. Однако, несмотря на рост числа данных учреждений, количество мест в них продолжало оставаться недостаточным для всех детей, оставшихся без родительской опеки и нуждающихся в государственном попечении. Политические репрессии, голод 1930-х гг. и приближение Второй мировой войны явились главными факторами увеличения числа беспризорных и сирот. Одним из методов борьбы с данными явлениями в рамках социальной политики СССР стало внедрение пионерства, способствовавшего физическому оздоровлению, усилению связи между городскими и сельскими пионерскими отрядами, приобщению к общественно-трудовой работе в сельском хозяйстве и городском благоустройстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анатольєва О. І. Правове регулювання боротьби з безпритульністю, бездоглядністю та правопорушеннями неповнолітніх в УРСР у 20-х роках XX століття : автореф. дис. … канд. юрид. наук : спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і

права; історія політичних і правових вчень» / Анатольєва Олена Ігорівна. – К., 2003 – 25 с.
2. Сибирева М. Ю. Советская социальная политика 1920-х – 1930-х годов: идеология и повседневность / М. Ю. Сибирева – М. : Вариант, – ЦСПГИ, 2007 – 357 с.
3. Фомін А. Г. Соціальна робота в УРСР / А. Г. Фомін – К. : Знання, 2005. – 536 с.

Безгинская А. Н.
Научный руководитель: ст. преп. Коноводова В. Я.
(г. Луганск, ЛНР)

ЭТИМОЛОГИЯ АНАТОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ В ИЗУЧЕНИИ ЛАТИНСКОЙ АНАТОМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Современный врач, даже когда на профессиональную тему говорит по-русски, употребляет более 60% слов латинского и греческого происхождения. И это не удивительно, ведь общеизвестно, что терминологии самых разных наук, в том числе и сравнительно недавно возникших, пополнялись и продолжают пополняться за счет активного привлечения, прямого или опосредованного, лексики и словообразовательных средств именно этих двух классических языков античного мира.

С методической точки зрения, наиболее эффективным является раздельное изучение терминологии подсистем, так как каждая из них имеет свои характерные особенности – языковые, структурные, семантические. Изучение каждой подсистемы опирается на термины, ведущие свое происхождение из общеязыковой лексики, претерпевшей изменения. Опора на происхождение латинских медицинских терминов способствует повышению интереса студентов к изучению предмета и, следовательно, повышению качества усвоенных знаний и компетентности в использовании медицинской терминологии в обучении и будущей практической деятельности.

В изучении анатомической номенклатуры в курсе латинского языка выделяется два аспекта: грамматический и лексический. Причем грамматический материал включает только те явления, которые помогают лучше понять и усвоить лексический материал, то есть выполняет подчиненную роль [1, с. 9]

При изучении анатомической номенклатуры студентов часто интересует вопрос о том, на каком основании так называемая вертлужная

впадина носит наименование *acetabulum*. В переводе с латинского языка данное слово означает ‘сосуд для уксуса, уксусница’. Кроме того, оно также обозначает ‘маленькую емкость, чашечку, для игры, в которой с помощью этой чашечки ловили мяч’. В Средние века термин выводили от латинского глагола *accipere* «принимать», так как тазовая кость неким образом принимает головку бедренной кости [2, с. 47]. В химической и фармацевтической терминологии этот же корень *acet* сохраняет свое значение «уксус», используется в названиях кислоты уксусной, анионов солей (ацетатов), как частотный отрезок в названиях лекарств.

Первый шейный позвонок в латинской анатомической терминологии имеет собственное название *atlas*, что на русский язык принято переводить словом «атлант». Из греческой мифологии нам известно, что Атлант (или Атлас) был титаном, который поддерживал небесный свод на западе Средиземного моря. Другой вариант мифа гласит, что древнегреческий герой Персей превратил титана в гору Атлас, и в этой связи горная система на северо-западе Африки именуется Атласскими горами, а океан – Атлантическим. Поэтому неудивительно, что первый шейный позвонок, поддерживающий голову, назвали атлантом [2, с. 48].

Обращение к мифологии, к этимологии названий географических, например, к культурному наследию греческой цивилизации впоследствии помогает при изучении истории религии, философии, психологии и педагогики, служит для обогащения общих знаний и расширения кругозора.

Если в вышеуказанном случае ясно видно, почему термин имеет такое название, почему именно так метафорически истолковали это анатомическое образование, то следующая дефиниция может вызвать трудности в выявлении логической связи. Так, ключица ни в коем случае не имеет видовой схожести с ключом, хотя её латинское название *clavicula* и переводится как ‘ключик’. Однако слово *ключица* скорее происходит от *clavis*, что подразумевает ‘задвижку’ или ‘щеколду’ – в XVII веке в Италии широко применялись S-образные щеколды (claviculae), которые в большей степени напоминают имеющуюся у человека парную кость [2, с. 49].

При изучении строения костей черепа выделяются роднички – истолкование происхождения этого слова весьма интересно. Многие ли задумывались, почему перепончатый промежуток между костями черепа у младенца назван *родничком – fonticulus, im* (от латинского *fons, fontism*, следующий этап – итальянское слово *fontanella* «ручеек»). Ответ заключается в том, что в XIII веке итальянские хирурги при болезнях носовой полости и глаз делали прижигание раскаленным железом в месте соединения венечного и стреловидного швов, что вызывало в свою очередь выделение жидкости, которую они считали вредным выделением мозга. Отсюда и берет свое определение термин *родничок* [2, с. 52].

Так, например, при изучении строения кисти в анатомии, этого слова на латыни и терминоэлемента кисть в клинической терминологии мы сталкиваемся с особенностями его использования. На латыни кисть руки обозначается как manus или palma (выделяется еще и ладонь в фармакологии, и греческого происхождения термин кисть в клинической терминологии). Слово palma на латыни обозначает еще и «дерево с листьями, которое напоминает открытую ладонь, пальму». Примечательно, что пальма является символом прославления и приветствия на Древнем Востоке.

Множество терминов имеют свою интересную историю, понимание происхождения слов помогает при изучении как латинского языка, так и профессиональных предметов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шульц Ю. Ф. Латинский язык и основы терминологии / Ю. Ф Шульц, С. Д. Захарина, Т. В. Мерцалова, Л. Л. Савельева, Е. С. Сизякина, Л. А. Хмель. – М. : Медицина, 1982. – С. 9–11.
2. Плитниченко Б. Г. Латинская терминология в курсе анатомии человека: Учебное пособие / Плитниченко Б. Г., Бондаренко М. А. – Тула : Изд-во ТулГУ, 2006. – С. 47–58.

Безгласная Е. Н.
Научный руководитель: преп. высш. категории Поляруш В. В.
(г. Донецк, ДНР)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сегодня качество человеческих ресурсов во многом определяет конкурентоспособность государства. В современном государстве социальная педагогика трактуется как социально-гуманитарная наука, которая исследует проблемы взаимосвязи между личностью и обществом, является одним из ключевых направлений развития современной педагогической науки. Педагогическая деятельность в современном образовании переживает значительные изменения. В частности, мы можем стать свидетелями переориентации к парадигме личности, подкрепленной гуманистическими ценностями. Ключевой аспект образования заключается в том, чтобы побудить детей найти ориентиры в жизни, в области самоорганизации, а не приобретать фактические знания в различных предметных областях [2].

В условиях современности в развитии педагогических идей выделяют ряд проблем методологического характера:

- сущность обучения, воспитания и педагогической деятельности в качестве педагогического процесса и общественных явлений;
- общие законы обучения, воспитания, педагогической деятельности, определение предмета педагогики в условиях непрерывного образования как общественной науки;
- диалектика взаимосвязи и взаимовлияния непрерывного образования и воспитания с ростом производительных сил и развитием производственных отношений;
- диалектика взаимосвязи обучения, воспитания, педагогической деятельности, а также форм общественного сознания;
- социально-педагогические противоречия в качестве источника развития личности и педагогического процесса;
- диалектика становления личности как объекта и субъекта воспитания;
- психолого-педагогические, философские и социальные основы формирования содержания процесса образования;
- диалектика взаимосвязи общечеловеческого, классового, национального в гражданском воспитании;
- диалектика биологического и социального, целенаправленного и спонтанного в формировании личности [3].

Современные глобальные тенденции образования создают новый тип школы: гуманистическая, вариабельная школа педагогического творчества, ориентированная на развитие личного потенциала и духовной культуры учащихся. Педагогическое образование должно подготовить выпускников с новыми навыками, обширной базой знаний и набором компетенций, чтобы войти в более сложный и взаимозависимый мир современной школы. Современные учителя должны работать в условиях, которые их предшественники даже не могли себе представить. Это маркетинг образовательных услуг, диверсификация и глобализация образования, а также более тесная связь с наукой, бизнесом и религией.

Качество, как и любой процесс в социально-экономической системе, не должно формироваться стихийно. Это управляемый процесс, и о проблемах эффективного управления им необходимо думать. Управление качеством невозможно осуществлять на сугубо административной основе. Оно требует широкого участия всех работников образования. А для этого необходимо, чтобы были понятны цели этого управления и позитивный результат для каждого участника процесса функционирования образовательной организации.

Управление качеством – это не дополнительная нагрузка, а соответствующая качеству организация работы, ее технология. Управление качеством должно облегчать деятельность, а не

усложнять ее. В этом основная трудность системы управления качеством и суть ее проектирования и формирования [1].

Управление образованием и его качеством в учебном заведении среднего профессионального образования системно охватывает: прогнозирование, планирование, организацию, мотивацию, учет, анализ, оценку состояния и принятие мер административного и стимулирующего воздействия на последовательное улучшение конечных результатов творческого труда обучающихся и обучающих в едином учебно-воспитательном процессе будущих специалистов. Необходимо рационально использовать находящиеся в ведении учебно-научно-лабораторные и сервисные помещения в учебных корпусах, объекты социально-бытового, жилищного и спортивно-оздоровительного назначения, материальные и иные активы и в соответствии со своим уставом.

В реальном времени педагог видит результаты своей деятельности, сравнивает их с целями и вносит необходимые изменения в курс обучения. Профессиональная компетентность и богатый личный опыт позволяют преподавателю в полной мере оценить качество как своей работы, так и работы коллег. Таким образом, можно сделать вывод, что современный рынок образовательных услуг признает качество образования, а компетенции студентов из академического учреждения – это единственное преимущество, которое учреждение имеет перед другими.

ЛИТЕРАТУРА

1. Система управления качеством образования в вузе – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://expeducation.ru/ru/article/view?id=10350
2. Педагогика сегодня: проблемы и решения – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15172/
3. Перспективы развития педагогики. Информация взята с сайта биржи Автор24: [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://spravochnick.ru/pedagogika/perspektivy_razvitiya_pedagogiki/

Белан Н. В., Усиков В. А.
(г. Донецк, ДНР)

REACHING HIGHER PROFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING THROUGH INTERACTIVE METHODS

At the present stage of development of higher education, the issue of improving the quality of foreign language training of future specialists is acute, because knowledge of foreign languages is the key to their competitiveness in the labor market. The linguistic acquisition of foreign language communicative competence by students is the mastery of the terminological vocabulary of the sphere of future professional activity. One of the effective means for achieving success in the study of special vocabulary is the use of interactive learning technologies, which contain a wide range of didactic possibilities. Taking into account the relevance of the indicated problem, the purpose of the article is to generalize the approaches of methodologists to interactive learning and to highlight and characterize the technologies of mastering professional vocabulary by students in order to provide conditions for the formation of foreign language communicative competence.

Specialists in the methodology offer various definitions of interactive learning technologies, give a psychological and pedagogical justification for their application, highlight typical and characteristic types of interactive learning activities: role-playing games, simulations, group discussions, projects. As L. I. Marskaya, teaching technology is a systemic category focused on the didactic application of scientific knowledge and approaches to the analysis and organization of the educational process, taking into account the innovative experience of teachers, as well as to achieve the highest possible results in the development of the student's personality in order to form his professional competence with the help of modern information funds [1, c. 6]. In our understanding, the teaching technology itself is the systematic work of students and teachers on the design, conduct and adjustment of the educational process in order to achieve a specific result. On the other hand, interactive learning, according to S. S. Kashlevim is a process of interpersonal communication in educational conditions, which is characterized by a high degree of communication intensity, a variety of types, forms and methods of activity, purposeful reflection and mutual influence of participants in the pedagogical process [2, c. 38]. We see the essence of interactive methods of enhancing educational and cognitive activity (following V. A. Zhulkevskaya) in identifying the creative potential of students in conditions of free and productive brain activity, a creative atmosphere of interaction between the teacher and students [3, c. 529].

First of all, we will consider the possibilities of the technology of interactive teaching of terminological vocabulary in order to read professional literature, which becomes not a goal, but a means of teaching, obtaining information and cognizing reality in a globalized world. During the period of rapid information dissemination in foreign languages, students of non-linguistic universities need to be able to find it, view, read, highlight and work out the necessary material, therefore reading in all its forms is one of their important priorities.

Interactivity while reading, according to G. V. Barabanova, consists of a dialogue between the author and the reader, and the dialogue, in turn, consists of establishing the commonality of the vocabulary and schemes of the author and the reader. There is no doubt that without mastering the dictionary, that is, the corpus of special vocabulary of each authentic professional text, there can be no "community", that is, mutual understanding between the reader and the author. Therefore, the interactive format of mature reading, according to G. V. Barabanova, includes purposeful work on the terminological vocabularycompreheusion – from drawing up a lexical map of the text, brainstorming in order to highlight keywords and search for their meanings, developing a language guess based on international vocabulary and, based on the analysis of word formation elements, to the advanced presentation of terminological lexical units in a short conversation , predicting the content of the text by title or pictures or diagrams. Semantization and primary consolidation of lexical material occurs in the process of performing exercises for substitution, interpretation and comprehension of concepts, search for definitions, however, the non-communicative nature of such exercises should be minimized or not more than 10 percent [4, с. 83–84]. This can be facilitated by the teacher's setting clear communicative instructions, setting on involuntary memorization of lexical units during repeated repetition in new combinations, varying the learning environment during the organization of paired group work with commenting and interpretation of linguistic phenomena.

ЛИТЕРАТУРА

1. Морская Л .И. Использование информационных технологий в формировании профессиональной компетенции будущего учителя иностранныхя зыков / Л. И. Морская // Иностранные языки. – 2003. – № 4. – С. 6.
2. Кашлев С. С. Интерактивные методы обучения педагогике / С. С. Кашлев. – Минск : Вышейш. шк., 2004. – С. 38.
3. Жулкевская В. А. Лингвистические аспекты формирования профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции у студентов экономических специальностей // Научные записки. Серия: Филологическое. – Острог : Изд-во НУ «Острожская академия». – 2008. – Выпуск 9. – С. 529.

4. Барабанова Г. В. Методика обучения профессионально-ориентированному чтению в неязыковом ВУЗЕ: Монография / Г. В. Барабанова. – К. : ІНКОС, 2005. – С. 83–84.

Белая Д. Э.
Научный руководитель : канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ЧЕРТЫ АНТИУТОПИИ В РОМАНЕ СЬЮ ТАУНСЕНД «МЫ С КОРОЛЕВОЙ»

Изначально жанр антиутопии – это предмет философских исследований, исторических, социологических, политологических изысканий. Позиция любого произведения антиутопического жанра – это предупреждение о том, что каждый человек просто обязан в духовном смысле совершенствоваться, так как именно богатый духовный мир позволит ему не только разглядеть какие-то явления, но и проанализировать их, делать самостоятельный выбор, что дает человеку возможность стать личностью. Личности же творят культуру, что, в свою очередь, мешает становлению тоталитаризма. А задачей тоталитарной системы как раз и является уничтожение культуры, что представлено в произведениях антиутопистов, о последствиях чего авторы данного жанра и предупреждают общество.

Антиутопия – это течение общественной мысли, которое в противоположность утопии подвергает критике и сомнениям саму идею достижения социальных идеалов и установление справедливости в социуме, кроме того, убеждено в бесполезности попыток установить справедливый общественный строй, демонстрируя, какие катастрофические последствия это может повлечь за собой.

Писатели-антиутописты в своих произведениях описывают тоталитарные общества, в которых идеология, исходящая от государственного аппарата и ограниченная им, проникает на все уровни общественной и частной жизней. Здесь проблема несвободной личности возникает путем воздействия на нее (личность) внешних сил, в большинстве случаев – государства, закладываясь в душу и разум человека.

Антиутопия может существовать в виде:

1) романа – предостережения;
2) сатирического рассказа;
3) научной фантастики;

4) альтернативной истории и т. п.

Роман Сью Таунсенд «Мы с королевой» представляет собой образец альтернативной истории. Альтернативная история – это моделирование возможного исторического развития, если бы в ключевой точке («точка дивергенции», т. е. расхождения) события пошли по другому пути, это произведения, в которых рассматриваются вероятностные миры, выросшие из известных обстоятельств, после какого-то значительного или незначительного события, которое произошло не так, как в нашей реальности.

Альтернативная история – жанр фантастики, посвященный изображению реальности, которая могла бы быть, если бы история в один из своих переломных моментов (точек бифуркации, или точек развилки) пошла по другому пути. Не следует путать данный литературный жанр с альтернативными историческими теориями, которые предлагают считать картину прошлого, изображаемую исторической наукой, частично или целиком ошибочной. В произведениях, созданных в жанре альтернативной истории, непременным элементом сюжета является изменение хода истории в прошлом (относительно времени создания произведения). Альтернативная история является признаком антиутопии. По фабуле произведения, в некоторый момент прошлого по какой-либо причине, либо случайно, либо в результате вмешательства внешних сил, например, пришельцев из будущего, происходит что-то отличное от происходившего в реальной истории. Случившееся может быть связано с широко известными историческими событиями или историческими личностями, а может казаться, на первый взгляд, малозначительным. В результате этого изменения происходит «разветвление» истории – события начинают развиваться по-другому. В мире с изменённой историей и происходит действие. Сью Таунсенд в своем романе предположила, что будет, если в Великобритании однажды падет монархия. Если обыкновенного человека переселить в трущобный район, лишив пусть скромного, но достатка, то человек, конечно, расстроится. Но не так сильно, как королевское семейство, которое однажды оказалось в жалком домишке с тараканами в щелях, плесенью на стенах и сажей на потолке. Именно туда занесла английских правителей фантазия Сью Таунсенд. И вот английская королева стоит в очереди за костями, принц Чарлз томится в каталажке, принцесса Анна принимает ухаживания шофера, принцесса Диана увлеченно подражает трущобным модницам, а королева-мать заводит нежную дружбу с нищей старухой. Проблемы наваливаются на королевское семейство со всех сторон: как справиться со шнурками на башмаках; как варить суп; что делать с мерзкими насекомыми; чем кормить озверевшего от голода пса и как включать газ, чтобы разжечь убогий камин.

В виртуальной реальности романа все оказывается возможным, но страх перед возможными событиями преодолевается при помощи смеха.

Белик В. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Студент и его отношение к учебному заведению и дисциплине являются связующей нитью, проходящей сквозь дискурсы, касающиеся перспектив высшего образования в информационной эре. Кроме присутствия в виртуальном или физическом классе, студент является одним из наглядных моделей того, как институциональные знания и общество, которое они обогащают, пересекаются.

Высшее образование может быть вовлечено в процесс обучения при помощи мельчайших фрагментов знаний, необходимых для собственных, уникальных целей обучающихся. Студент может находиться в классе, встречаться со своими однокурсниками и создавать систему лиц, голосов и имен, также он может быть вовлеченным в процесс, при помощи Интернета или социальных сетей, возможно, никогда не видя, не встречаясь и не слыша своих однокурсников. Они могут учиться, создавая определенный продукт и получая при этом знания, или узнавать что-то новое при помощи «толпы», где знания формируются при помощи коллективного разума и решения проблем различными способами [1, с. 43].

В комплексной среде высшего образования необходимость педагогических изменений и технологических инноваций невозможно игнорировать. Студенты сталкиваются с перспективой поиска работы в конце учебы в отраслях или в выполнении рабочих обязанностей, которые еще не существуют. Институты предоставляют образование для все более фрагментированных рынков, требующих различных результатов, способов выполнения и гибких подходов к обучению. Правительства регулируют практику высшего образования, процедуры обеспечения качества и финансирования в качестве инструментов социально-экономической политики.

Проблемы эффективности реализации стратегических педагогических изменений с помощью технологий привели к возникновению бинарных позиций и оппозиционной политики, где технологии были названы врагом качественного обучения и так называемым противоядием от образования более низкого качества. Деятельность онлайн- и смешанного обучения постигла эта участь в еще большей степени, поскольку возросла глобальная конкуренция, снизились показатели случаев завершения обучения, системы запатентованного обучения (такие, как виртуальная среда обучения),

которые диктуют то, как преподают специалисты, и описывают разрушительный эффект деятельности новых абитуриентов и бизнесов, разрушающих педагогический спрос [3, с. 154].

Педагогические изменения и технологии представляют собой важнейшие инструменты поддержки того, как институты могут ориентироваться и преуспевать в современной среде высшего образования. Они поддерживают как совершенствование практики, так и использование возможностей инноваций. Сотрудничая, они вовлекают институт в постцифровое общество, которое было фундаментально преобразовано технологиями. Дебаты о потенциале технологий, напряженность техно-детерминизма и опасения обновлений и избыточности, сосредоточили дискурс на эксплуатации, а не на педагогике или исследованиях. Технологии уже являются неотъемлемой частью того, что мы делаем, но их наличие не означает автоматический сдвиг в практической области. В контексте данных пересекающихся противоречий, каковы институциональные основания для улучшения образования посредством педагогических изменений? Ответ на этот вопрос будет меняться от учреждения к учреждению [2, с. 56].

Общим для каждого университета в современную эпоху является то, что педагогические изменения не связаны с эффективностью или важностью старых и новых технологий. Определение дискуссии в рамках дебатов о технологии и ее потенциале для преобразования образовательного опыта студентов может помешать говорить о том, что является более важным. Также следует обратить внимание на разницу между старым и новым подходом к обучению. Это проблема с конфликтующими ценностями, проблемами социальной системы, информацией из научных исследований и оценок практической области, представляющими часто дихотомические позиции, где ответвления во всей системе полностью запутаны.

Педагогические изменения являются важнейшими инструментами для преподавателей, руководителей различных образовательных программ и всего учреждения в целом, позволяющие гибко и осознанно реагировать на переменчивую среду. Они обеспечивают способность расширять образовательную базу учебного заведения, также могут быть ключевыми моментами для учебных заведений, которые определяют их значимость для общества и, в свою очередь, формируют общество через интеграцию в него успешных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и его развитие / В. К. Дьяченко. – М., 1989. – 160 с.
2. Дегтярев А. Н. Информатизация учебного процесса в УТИС / А. Н. Дегтярев, В. Н. Стариков, А. В. Медведев. – Уфа : УТИС, 2000. – 91 с.

3. Кинелев В. Г. Образование, воспитание, культура в истории цивилизации / В. Г. Кинелев, В. Б. Миронов. – М. : Владос, 1998. – 518 с.

Белянская А. И.
(пгт. Михайловка, ЛНР)

ЭТНОСТЕРЕОТИПЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ СТРАН ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ

Межкультурная коммуникация определяется как общение, которое является результатом взаимодействия между представителями разных стран, говорящих на разных языках и имеющих отличительные культурные черты [2, с. 32]. Партнеры, участвующие в таких межкультурных беседах, подвергаются различным процессам социализации и для облегчения этого процесса разрабатываются структуры знаний, которые позволяют им эффективно удовлетворять свои коммуникативные потребности путем преодоления этих различий. Тем не менее, иногда трудно осознать культурное смешение потому, что человеческое восприятие избирательно. В процессе межкультурной коммуникации можно выявить межкультурную компетенцию, основными чертами которой являются стремление к познанию своей культуры, умение учитывать основы психологии народов других культур и изучать поведенческий фактор, владеть достоверностью выбора коммуникативных средств в определенных коммуникативных ситуациях, а также уделять особое внимание соблюдению правил и норм этики в процессе общения [7, с. 10].

Процессу адаптации в иностранных культурных условиях способствует развитие словарной языковой базы и применение полученных знаний, навыков о языке в любой представившейся ситуации. Для успешного процесса приспособления к новой среде необходимо произвести сбор данных, изучить их и найти применение теоретических знаний о культуре на практике. Следовательно, в межкультурной коммуникации человек выводит собственный алгоритм обработки информации, и на основании данных своей культуры проводит ситуативную оценку языковой ситуации, что впоследствии оказывает воздействие на особенности коммуникации с другими этнокультурными моментами [3, с. 135].

Латинская Америка – регион контрастов. Здесь многовековая история коренных племен переплетается с привезенными конкистадорами устоями, которые бытовали как в Испании, так

и во всей Европе. И в последующие века взаимодействия двух континентов наложили свой отпечаток на их коммуникацию, что стало причиной появления этнических стереотипов.

Так, по мнению Гарсия Канклини, латиноамериканские страны в настоящее время подвержены процессу седиментации, то есть сопоставления и пересекания традиций коренных народов (особенно в мезоамериканские и андские районы), католического колониального главенствования испанского языка и современные политические, образовательные и коммуникационные действия. Несмотря на попытки придать элитарной культуре современный профиль, укрывая коренное и колониальное в народных секторах, межклассовое смешение вызвало гибридные образования во всех социальных слоях [1, с. 56].

Следует отметить, что большинство этнических стереотипов носят негативную оценку, а связана эта оценка со спецификой человеческого восприятия. Участники межкультурного общения воспринимают друг друга как чужеродные объекты. На процесс влияют коммуникативные коды, ценности, обычаи, нравственные отношения, беспокойства, странности, разочарования, защита, неуверенность и т. д. разных культур. Таким образом, происходит селективное восприятие, которое заставляет нас смотреть на, те явления повседневной жизни, которые подтверждают образование предубеждение реальности. Во избежание такого процесса следует сделать многокультурный взгляд вокруг, чтобы понять количество культурных проявлений, которые являются собственными и родились в жизненных сообществах, и рассматриваются как культурно разные. Все вышеперечисленное является естественным явлением для процесса национально-культурной идентификации и самоидентификации [6, с. 26].

Этностереотипы проявляются на разных уровнях языка посредством использования определенным образом маркированных языковых единиц. Такой единицей является этноним, который составляет основу лексической единицы, фиксирующей этнический стереотип.

Следовательно, этноним является особой платформой лексики, особой картиной мира в языке. Он служит для названия определенной этнической группы. В сознании носителей языка к каждому определенному этнониму прикрепляется определенный набор стереотипов, которые отражают присущие данному этносу (объективно или с точки зрения народа – носителя языка) характеристики, особенности интеллектуального и культурного развития [3, с. 145–146]. Этнические стереотипы могут проявляться в языке в виде различных этнических прозвищ, которые присваиваются представителям различных национальностей.

Они могут образовываться как с помощью словообразовательных морфем, так и посредством ассоциаций (ассоциации с внешними отличиями, специфичные черты национальной культуры, предметы одежды, гастрономические пристрастия или названия традиционных блюд).

Так, например, жители США – *gringos, yankis*; итальянцы для некоторых стран Латинской Америки (Венесуэлы, Колумбии и Чили) – *pizzeros*; французы, в свою очередь, имеют прозвище *olorosos, franchutes*; мексиканцы для юга Латинской Америки ассоциируются с *beaners*; аргентинцы – *gauchos, argentinetes*; перуанцы – *peruchos, peruasnos, incas*. Так как на территории Латинской Америки проживает большое количество мигрантов из Японии, они ассоциируются с такими выражениями, как *japos* или *Taka-Taka.* Испанцы же получили прозвища *gachupines, gallegos* [5, с. 67–68].

Также этнические стереотипы могут быть представлены не только в виде прозвищ, но и как отдельные словосочетания. В тексте публицистической статьи «Правда о Соединенных Штатах Америки» Х. Марти четко выделяет особенности общественного развития двух регионов, сравнивая латиноамериканцев и североамериканцев. Несмотря на то, что колонии Северной и Южной Америки находились в равных условиях, в определенный момент исторического развития они вступили на совершенно разные пути. Северная Америка, которая была колонизирована, по большей мере, англичанами, завоевала политическую независимость и сумела создать суверенное государство. В свою очередь, появилась необходимость в постоянной защите независимости от бывшей метрополии. Гражданская война между Севером и Югом США, как следствие, выработала у зарождающейся нации определенные ценностные установки, среди которых свобода и независимость занимали одно из первых мест. В тексте Марти эти ценности выражаются лексемами *señorial, señorío* (господский, власть сеньора), т. е. их независимость, согласно Марти, выражается в способности овладеть властью, взять ее в свои руки. Эта же тенденция к приобретению благ насильственным путем отражается в некоторых других характеристиках США, даных Марти:

las conquistas reales o aparentes – реальные или мнимые завоевания;
comunidad forzosa – насильственное сосуществование;
federación innatural – неестественная федерация;
un estado de violenta conquista – жестокие завоеватели.

Соединенным Штатам Америки, крепко держащим власть в своих руках, противопоставляется Латинская Америка, где отношение к власти выражено следующим образом:

las aristocracias – аристократия;

la casta privilegiada – привилегированный класс;
gobierno – правительство;
la toga remilgada – облаченные в роскошные одежды неженки.

В этом процессе этноним приобретает дополнительные коонотации, которые способствуют возникновению новых переносных значений, тем самым повышает функционирование в составе фразеологических единиц [7, с. 84]. Несомненно, через фразеологизмы наиболее ярко можно проследить связь культуры и истории народа с его языком. Сохранившаяся форма сохраняет и содержание – национальные исторические предания, поверья, обычаи, образное видение мира. Семантика фразеологических единиц показывает длительный процесс развития культуры народа, тем самым фиксирует и передает культурные установки, стереотипы, эталоны и архетипы.

Анализируя фразеологизмы с этническим компонентом с точки зрения семантической структуры, можно проследить, что коннотативное значение в семантике данных фразеологических единиц часто выдвинуто на первый план: *terco (tozudo) como el aragonés, más obstinado (terco, tosudo) que un aragoné* – очень упрямый; *justicia catalana* – самосуд; *parece madrileño* – хвастун. Таким образом, для жителей разных регионов Латинской Америки имеется свой фразеологизм по отношению к разным жителям самой Испании [4].

Также в пределах одной системы этнонимов определенной языковой группы могут развиваться схожие переносные значения внутри одного устойчивого выражения, таким образом, выступать синонимами: *hablar en ingles/ruso/chino/griego* (говорить непонятно); *hacerse el sueco/ el ruso* (прикидываться непонимающим, глухим); *pagar a la inglesa/ a la americana* (каждый платит сам за себя); *trabajar como un negro/ un chino* (много работать); *americanada* (типичный голливудский фильм плохого качества); *llave inglesa* (разводной ключ); *café irlandés* (кофе с сахаром, сливками и виски); *puntualidad británica* (английская, британская пунктуальность); *sombrero panamá* (тип шляпы); *filete ruso* (котлета); *baño turco* (турецкие бани) [4].

Для эффективного межкультурного общения необходимы, с одной стороны, новая коммуникативная конкуренция и, с другой стороны, определенные знания о другой культуре. Межкультурное общение не просто вербальная или невербальная коммуникация. Одна и та же речь может иметь различные уровни чтения, которые будут эффективными только тогда, когда культура собеседника изучена, хотя бы на уровне этнических стереотипов. Таким образом, можно сделать вывод, что этнические стереотипы в системе языка, в частности, стран Латинской Америки занимают важное место и требуют более внимательного изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. García Canclini, Néstor (1990), Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad, México, Grijalbo, p.71.
2. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации / В. Б. Кашкин. – Воронеж : ВГУ, 2003. – 176 с.
3. Кашкин В. Б. Этностереотипы и табуированные темы в межкультурной коммуникации. Культурные табу и их влияние на результат коммуникации / В. Б. Кашкин, Е. М. Смоленцева. – Воронеж : ВГУ, 2005. – С. 246–252.
4. Álvarez Montalbán F. Hacerseelsueco. Estereotipos culturales en el lenguaje popular español / Fernando Álvarez Montalbán – [Электронныйресурс]. – Режимдоступа:https://docs.google.com/viewer?url=http://archivobiblioteca.files.wordpress.com/2009/03/hacerse-el-sueco.pdf.
5. Мучкина Е. С. Этнические стереотипы и их отражение в семантике этнонимов / Е. С. Мучкина // Филология и человек. – 2010. – № 4. – С. 107–117.
6. Павловская А. В. Этнические стереотипы в свете межкультурной коммуникации / А. В. Павловская. – М. : Просвещение, 1998. – 124 с.
7. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2008. – 624 с.

Бережная Я. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.

(г. Горловка, ДНР)

ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ ВАЛЬТЕРА СКОТТА

Жанр исторического романа, как и романа вообще, в литературоведении вызывает наибольшее число разночтений. Наиболее общим определением исторического романа является следующее: исторический роман – роман, действие которого происходит на фоне исторических событий. Самым спорным является вопрос о степени соответствия вымысла и художественной образности документально зафиксированным событиям. Но все исследователи жанра единодушны в том, что настоящий исторический роман мог возникнуть лишь с развитием исторической науки.

К исследованию жанра исторического романа обращались многие зарубежные и отечественные литературоведы: Д. Лукач, В. Данек, М. Барг, Б. Реизов, С. Петров, М. Бахтин и другие. В их работах основной акцент делается на анализе художественной интерпретации исторического события, положенного в основу

произведения, или художественного образа исторической личности, которая стала прототипом главного персонажа.

Как отмечал Д. Д. Благой, «*зачатки исторического романа можно найти уже в Александрийскую эпоху не только в исторических именах, но и в романах об Александре Великом и Троянском походе*» [2, с. 124]. Теория исторического жанра стала разрабатываться по сути только со времен Вальтера Скотта. Правда, первые шаги на подступах к историзму в литературе были сделаны романтиками. Но родоначальником исторического романа выступил именно Вальтер Скотт – «поэт наименее романтический» и именно в его произведениях, благодаря их исторической форме и реалистической тенденции, историзм впервые проявил себя четко и полно. Поэтому открытие этого творческого принципа в литературе действительно принадлежит ему – писателю, который поднял *«роман до степени философии истории»*[1, с 208].

Первой его публикацией было трехтомное издание «Песни шотландской границы», содержащее чрезвычайно богатый фольклорный материал, записанный В. Скоттом в странствиях по Шотландии. Однако в английскую и мировую литературу В. Скотт вошел прежде всего как основатель жанра исторического романа. С 1814 по 1832 год он написал 26 романов, которые принесли ему бессмертную славу. В. Скотт впервые в художественной литературе изобразил историю как борьбу классовых, социально-экономических, политических сил и показал неизбежность победы новых общественных форм над старыми, отжившими. Главная новаторская идея лучших романов писателя – мнение о народе как о могучей социальной силе.

Географический и хронологический диапазон романов В. Скотта очень широк. По тематике они делятся на две большие группы. Одну из них составляют произведения, посвященные крестовым походам и различным эпохам в истории Франции и Англии. Вторая группа – шестнадцать так называемых шотландских романов В. Скотта, в которых разворачивается история его родного края. Это самая ценная часть наследия писателя. По романам В. Скотта можно подробно познакомиться с историей его родины. Он выступал за искоренение остатков страшного прошлого, искренне желал шотландцам счастья и процветания, и в этом заключается идейно-художественный пафос его романов.

В лучших романах В. Скотта частично отражены действительные судьбы широких народных масс в эпоху буржуазных революций и промышленного переворота. Эта связь с жизнью народа обусловила новаторство В. Скотта как художника. Первым из английских романистов он подошел к пониманию и изображению народных движений как

важнейшего фактора исторического развития и смело ввел в число действующих лиц романа трудящиеся массы с их жизненным опытом и вековой мудростью, с их поэзией, юмором и живым языком.

Для первой трети XIX века романы В. Скотта были в высшей степени новаторским явлением. Исторические романы английского писателя сыграли огромную роль в дальнейшем развитии этого жанра в европейских литературах. Под пером В. Скотта сложился и сам тип исторического романа, который органично сочетает художественный вымысел с реальной исторической действительностью. В центре повествования в романах В. Скотта – вымышленные герои, вовлеченные в водоворот истории, которые вступают в непосредственную связь с историческими лицами, занимающими периферийное место, но играющими определяющую роль в жизни и судьбе вымышленных персонажей. Обращаясь к прошлому, В. Скотт выбирает эпохи острых социальных и национальных конфликтов, действие обычно начинается с побочных эпизодов, в которых раскрываются особенности быта и нравов эпохи и излагается политическая обстановка в стране. Десятки действующих лиц, представители разных слоев общества создают тот живописный исторический фон, на котором разворачивается сюжет романа. А. С. Пушкин считал повествование в романах В. Скотта правдивым, потому что находил в нем зримый образ эпохи, а не одни лишь «странные выдумки».

Таким образом, Вальтер Скотт создал новый особый тип исторического романа, этот тип получит название «вальтерскоттовский». Для этого романа, кроме уже названных нами, характерны следующие художественные принципы: выбор эпохи в переломный период истории, довольно свободное обращение с историческими фактами, сознательное использование анахронизмов, преимущество вымысла над исторической правдой, значительная роль вымышленных персонажей, домысливание или дописывание темных мест в истории, наличие сложной авантюрной интриги, связь индивидуальных судеб с судьбами страны, роль народных масс в истории, присутствие автора, любовная интрига, использование старинных выражений и фольклорных элементов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барг М. А. Эпохи и идеи: Становление историзма / М. А. Барг. – М. : Мысль, 1999. – 348 с.
2. Благой Д. Д. История русской литературы XVIII века / Д. Д. Благой. – М. : Гос. учеб. педагог. изд.,1960. – 450 с.
3. Каблуков Г. А. Значение жанра исторического романа для мировой литературы / Г. А. Каблуков // Вопросы философии. – 2018. – № 2. – С.102–113.

Березняков В. Д.
Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
(г. Горловка, ДНР)

РОМАН «НА МАЯК» КАК ПРИМЕР ОСОБОЙ СТИЛИСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОЗЫ В. ВУЛФ

Творчество Вирджинии Вулф, несмотря на довольно высокую степень изученности, все еще вызывает много споров и разногласий среди литературных критиков, литературоведов и филологов, что, очевидно, связано с тем, что ее произведения достаточно сложны. Отступив от детально разработанного сюжета и реалистичных описаний, Вулф собирает свои произведения из обрывочных впечатлений, переживаний и эмоционально окрашенных мгновений, пережитых разными персонажами.

Роман «На маяк» (1927) исследователи рассматривают в качестве программного, этапного произведения писательницы, знаменующего переход от традиционной художественной системы («Путешествие», «Ночь и день») к качественно новой манере письма («Волны», «Годы», «Между актами»). Роман обладает рядом стилистических особенностей и инструментальных черт, которые играют важную роль в объяснении загадочности художественной прозы В. Вулф и вызывают ощущение завершенности и разрешения конфликта посреди глубокой многозначности ее романов. Как писатель-модернист и женщина, которая симпатизировала феминистским взглядам, Вулф подвергает сомнению социальный порядок в своей прозе и озвучивает переживания и опыт, которые остались невысказанными в рамках господствующего дискурса [22, с. 25]. Произведение имеет сложную повествовательную структуру художественной прозы. Автор представляет критику гендерных и социальных ролей, но, согласно стилю ее письма, она усложняет и делает акцент на неоднозначности своего критического анализа.

Нами были выбраны три отрывка из романа «На маяк» и проведен анализ синтаксических структур этих отрывков, а также предпринята попытка представить развитие романа, причем наиболее важным для выбора материала исследования явились тема и стиль произведения, а не просто хронологическое развитие сюжета. Экзотичность нарратива В. Вулф как раз и состоит в том, что сюжет, развитие образов персонажей, модели образов и символов представляют собой неполные и весьма загадочные аргументы, которые не могут служить ключом к пониманию авторской концепции. Кроме простого описания "*sleepy, hypnotic moods*" [2, с. 55] романов Вулф, кроме примеров на более очевидных уровнях сюжета и характеристики персонажей, нами предпринята попытка продемонстрировать и

проанализировать стилистические модели, посредством которых проза Вулф порождает такое разнообразие интерпретаций, которое мы можем наблюдать в отечественной и зарубежной филологии.

В романе В. Вулф «На маяк» мы встречаем стилистические модели (рекурсивность, сращение, приложение), которые усиливают двойственность, даже двусмысленность, повествования. Автор произведения то держит читателя в напряжении (suspense), то, напротив, уводит его в сторону от действия; отсылает к более ранним моментам дуалистичной истории, или погружает в объяснения, которые никогда не прояснятся в романе. В то время как персонажи произведения представляют абсолютно новый уровень символизма, вызывая дискурсивные споры о романе, писательница отказывает им в обладании одним значением. Читателя подводят к тому, что он должен сам предложить определенные интерпретации, однако, роман В. Вулф при этом продолжает вынуждать нас отступить от позиций интерпретационной определенности из-за многообразия значений, которые характерны для его абстрактного метафоричного языка. Более того, во второй части «Время проходит» язык, кажется, то замедляет читательскую прогрессию в тексте, то, напротив, ускоряет наше приближение к выводам и ответам, которые сам автор никогда не дает прямо. Ритм, таким образом, становится главным, так как метафорические описания заполняют все страницы, на которых отсутствует событийность как таковая. Именно ритм в этом случае ведет читателя в поиске смысла.

Роман «На маяк» предлагает практически неисчерпаемый многозначный смысловой потенциал. Вулф воплощает модернистскую точку зрения в романе не только через фрагментированный и таинственный сюжет, но, в первую очередь, через стиль произведения. Неопределенность и таинственность характеризуют произведение В. Вульф «На маяк», в котором развязка разрешает повествовательные сложности, несмотря на эллипсы (ellipses) и повествовательные пробелы (narrative gaps). С помощью стилистических средств Вулф удается убедить читателя, что роман содержит ответы на поставленные вопросы. Соответственно, читатель разрывается между смыслом романа и гармонией. Парадокс очевиден – на уровне содержания и темы Вулф отрицает наличие развязки, однако, через сложный ритм своей прозы создает ощущение окончания действия. Анализ синтаксических стилистических средств позволил нам выяснить конструктивное их значение для формирования ритма образов с внутренними конфликтами.

Таким образом, поэтические качества прозы Вулф создаются не только через литературные приемы, но также они обоснованы в самой синтаксической структуре языка. В романе «На Маяк» стиль не только отражает тематическое развитие романов, но и глубоко

формирует читательское восприятие реальности в прозе Вирджинии Вулф.

ЛИТЕРАТУРА

1. De Koven Marianne. Gendered Doubleness and the 'Origins' of Modernist Form / Marianne De Koven // Tulsa Studies in Women's Literature. – 1989. – № 8 – P. 19–42.
2. Naremore James. The World Without a Self: Virginia Woolf and the Novel / James Naremore. – New Haven : Yale University Press, 1973. – 259 p.

Берсенев С. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящий момент на постсоветском пространстве идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы, предлагается иное содержание, иные подходы, иные отношения, иной педагогический менталитет [4, с. 43]. В переходный период повышается роль личности, активизируются процессы гуманизации общества. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие преподавателя и обучающихся, в основе которого лежит личностно ориентированное образование [2, с. 25].

Личностно-ориентированное образование - это образование, которое ориентировано на обучающегося, как основную ценность образовательного процесса. Оно востребует имеющийся опыт студента и создает условия для формирования и проявления его личностных качеств, способствует развитию мышления, становлению творческой, активной, инициативной личности, удовлетворяет ее познавательные и духовные потребности, стимулирует развитие ее интеллекта, социальных и коммуникативных способностей, навыков самообразования и саморазвития [3, с. 26].

Личностно-ориентированное образование, по самой своей сути предполагает необходимость дифференциации обучения, ориентации

на личность студента, его интеллектуальное и нравственное развитие, развитие целостной личности, а не отдельных качеств.

Чтобы образование можно было считать личностно ориентированным и, по нашему убеждению, наиболее эффективным, оно должно ориентироваться на:

- уровень обученности в данной области знания и степень общего развития, культуры, т. е. ранее приобретенный опыт;
- особенности психического склада личности (памяти, мышления, восприятия, умения управлять и регулировать свою эмоциональную сферу и т. п.);
- особенности характера, темперамента.

Следовательно, обучение должно быть по сути индивидуальным [5, с. 22]. Ценностями личностно-ориентированного образования являются: человек во всем его многообразии; культура, в русле которой осуществляется образование; творчество как средство жизни и развития человека и культуры.

Личностно-ориентированное образование - это средство развития индивидуальности, и оно предполагает, прежде всего, создание наиболее благоприятных условий для развития личности обучающегося.

На наш взгляд, система личностно-ориентированного образования наиболее соответствует современным требованиям подготовки специалиста. При такой системе образования личность студента находится в центре внимания педагога, а деятельность учения - познавательная деятельность - является ведущей. В основе личностно-ориентированного образования лежит признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека, его развития не как «коллективного субъекта», но, прежде всего, как индивида, наделенного неповторимым субъектным опытом [6, с. 26].

Таким образом, из вышесказанного следует, что в основе личностно-ориентированного образования лежит индивидуальный подход к образованию. Современные педагогические концепции, рассматривая личностно-ориентированное образование с разных позиций, не противоречат друг другу, фиксируя лишь акценты на разных сторонах этого процесса. Возникает необходимость в новой парадигме, так как вследствие новых социально-производственных условий в современном обществе рождается новый тип мышления, а педагогика как наука отвечает на запросы личности, общества и государства, предлагая им новую парадигму образовательной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, 1990. – 560 с.

2. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы / М. В. Буланова-Топоркова. Учебное пособие. – Ростов н/Д : Феникс, 2012. – 544 с.
3. Берулава М. Н. Гуманизация образования: направления и проблемы / М. Н. Берулава // Педагогика. – 2006. – № 4. – С. 23–27.
4. Митченкова Е. С. Личностно ориентированное обучение как фактор предвузовской подготовки слушателей подготовительных курсов (на базе дополнительного довузовского образования) : дис. ... канд. пед. н. / Е. С. Митченкова. – Челябинск, 1999. – 164 с.
5. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. - М., 2002. – 272 с.
6. Пилиповский В. Я. Традиционалистско-консервативная парадигма в теории обучения на Западе / В. Я. Пилиповский // Педагогика. – 1992. – № 9. – С. 10.

Беспалова Е. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В РАССКАЗЕ А. П. ЧЕХОВА «СТУДЕНТ»

Многие русские писатели обращаются к библейской тематике, так как истины, заложенные в Библии, актуальны во все времена. Одним из таких писателей является А. П. Чехов, которого всегда волновали вопросы христианских ценностей и в своих произведениях он смотрит на мир сквозь призму христианского миропонимания. Несмотря на то, что А. П. Чехов иногда называл себя атеистом, писатель хорошо знал Священное писание. Г. А. Шалюгин отмечал, что «*Чехов перечитывал библию с карандашом в руке... Пометы свидетельствуют об исключительном интересе писателя к некоторым персонажам Евангелия…»* [3, с. 28].

В 1894 году А. П. Чехов пишет рассказ «Студент». Это небольшое произведение было очень дорого автору. И. А. Бунин в своих воспоминаниях приводит высказывание писателя о том, что «*из моих вещей самый любимый мой рассказ "Студент"»* [1, с. 28].

«Студент» – это маленький рассказ в три страницы, в котором присутствуют параллели со Священным Писанием. Библейские мотивы начинают звучать уже в самом начале произведения.

Указание на время действия рассказа – Страстная пятница – отсылает нас к Новому Завету: это день, когда был распят Иисус Христос. Для христиан этот день имеет большое значение и его проводят в молитвах, вспоминая, что Христос принял смерть за все человечество. Но главный герой рассказа Иван Великопольский – студент духовной семинарии – в этот день отправился на охоту. Осознание Иваном того, что он согрешил, отступил от слова Божьего, вносит смуту в его душу. И этой смуте в рассказе соответствует мотив холода. Если в начале рассказа дается описание картины весны и хорошей погоды («Погода вначале была хорошая, тихая»), то потом ситуация изменяется: «*некстати подул с востока холодный пронизывающий ветер, все смолкло. По лужам протянулись ледяные иглы, и стало в лесу неуютно, глухо и нелюдимо. Запахло зимой*» [2]. Запах зимы – синоним смерти. Мир, лишенный тепла и света, радости и любви, мир, в котором поругана жизнь, утрачивает красоту и гармонию: *«Ему казалось, что этот внезапно наступивший холод нарушил во всем порядок и согласие, что самой природе жутко»* [2].

Студент, шагающий по тропинке, мучимый холодом и голодом, чувствует себя одиноким, как Адам, изгнанный из рая*: «Я не хочу, чтобы погибло Мое создание, но Я хочу, чтобы оно спаслось и пришло к познанию истины, потому что приходящего ко Мне Я не изгоню».* Иван вспоминает бедность родителей, думает о болезни отца, о матери в вечных заботах, и понимает, что несправедливость будет править миром, то, что было при Иисусе Христе останется и в последующие века. И эти мысли порождают в нем ощущение вечной безысходности не только своей жизни, но и всего рода человеческого.

Но в этот момент Иван видит огонь костра на вдовьих огородах вдоль реки. И сын дьячка идет к огню, который «*горел жарко, с треском, освещая далеко кругом вспаханную землю»*. Этот огонь раздвигает тьму и согревает и Ивана, и двух женщин. И герой рассказа сравнивает себя с апостолом Петром: *«Около костра стоял Петр и тоже грелся, как вот я теперь»* [2]. Он рассказывает двум вдовам, как в ночь на Страстную пятницу апостол Петр грелся у костра во дворе первосвященника и трижды отрекся от Христа. История о малодушии и последующих рыданиях апостола откликается в женщинах сочувствием, вызывает острую жалость к Петру, а «*Василиса вдруг всхлипнула, слезы, крупные, изобильные, потекли у нее по щекам»* [2]. Обе женщины реагируют на рассказ студента о Петре так, как будто то, что происходило много веков назад, происходит сейчас с их близким человеком. Слезы Василисы очистили Ивана от сомнения, развеяли тьму в душе. Он увидел, что эти женщины такие же бедные и несчастные, как и он, не впали в грех уныния, в соблазн отчаяния, а сохранили живую душу. Ивана от неверия, разочарованности, одиночества спасает не столько история

об отречении Петра, сколько простые русские женщины Василиса и Лукерья.

В этом небольшом эпизоде костер является важным библейским мотивом. Иван идет на огонь костра одним человеком, а уходит другим, душа героя озаряется новой мыслью: *«правда и красота, направлявшие человеческую жизнь там, в саду и во дворе первосвященика, продолжались непрерывно до сего дня и, по-видимому, всегда составляли главное в человеческой жизни и вообще на земле»* [2]. В контексте этого рассказа «тьма» – это мир, не просветленный светом Христова учения. Поэтому путь Ивана от «тьмы» к «свету» – это путь от ненависти к любви, от одиночества и чувства потерянности в мире – к людям, от бездомности – к дому. Таким образом, «огонь» является знаком внутреннего просветления героя, его возвращением к людям, к Создателю.

Еще на один момент стоит обратить внимание. Героя рассказа зовут Иван, это имя отсылает нас к святому апостолу Иоанну Богослову, к Евангелию от Иоанна и к Первому соборному посланию. В них используются символы «свет» и «тьма», которые образуют настойчивый смысловой мотив. В первой главе Евангелия говорится, что Слово было вначале, в нем «была жизнь» и «жизнь была свет человеков». *«И свет во тьме светит, и тьма не объяла его»* (Иоанн, 1:5). *«Был Свет истинный, который просвещает всякого человека, приходящего в мир»* (Иоанн, 1:9). Под «Светом истинным» подразумевается Иисус Христос, который в восьмой главе, обращаясь к народу, говорит: *«Я свет миру; кто последует за Мною, тот не будет ходить во тьме, но будет иметь свет жизни»* (Иоанн, 8:12).

Таким образом, в рассказе «Студент» писатель не только напоминал читателям о подлинном смысле религиозного праздника Пасхи: воскрешении Христа и обетовании жизни вечной, но и говорил о всеобщей связи людей, о непреходящих духовных ценностях, о сущностном единстве мира в Боге и во Христе. *«И славу, которую Ты дал Мне, Я дал им: да будут едино, как Мы едино»* (Иоанн, 17:22).

ЛИТЕРАТУРА

1. А. П. Чехов в воспоминаниях современников / подгот. текста и примеч. Н. И. Гитович, И. В. Федорова; предисл. А. К. Котова. – М. : Гослитиздат, 1960. – 834 с.
2. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: 30 т. Сочинения: В 18 т. /АН СССР; Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького; Редкол.: Н. Ф. Бельчиков (гл. ред.), Д. Д. Благой, Г. А. Бялый, А. С. Мясников, Л. Д. Опульская (зам. гл. ред.), А. И. Ревякин, М. Б. Храпченко. – М. : Наука, 1974–1982. – Т. 8. [Рассказы. Повести], 1892–1894 / Текст подгот. и примеч. сост.

Л. М. Долотова, Т. И. Орнатская, Е. М. Сахарова, А. П. Чудаков; Ред. тома К. Н. Ломунов. – М. : Наука, 1977. – 528 с.
3. Шалюгин Г. А. Рассказ «Архиерей» / Г. А. Шалюгин// Чеховские чтения в Ялте. – М., 1983. – С. 27–34.

Блещунова Е. Н.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Проблемный метод обучения основывается на теоретических положениях американского философа, педагога и психолога Джона Дьюи, который писал: «Предложите детям не выучить что-нибудь, а сделать, причем эта деятельность должна быть такого рода, чтобы она заставляла думать и естественным образом запоминать полученные результаты» [1]. Таким образом, он утверждал, что ребенок гораздо легче и прочнее усваивает не те знания, которые предложены ему в готовом виде, а те, которые он получил сам в ходе практической деятельности под руководством учителя.

Проблемная ситуация представляет собой познавательную трудность, для преодоления которой обучаемые должны приобрести новые знания или приложить интеллектуальные усилия. Проблемные ситуации могут быть объективными (ситуация задается учителем) и субъективными (психологическое состояние интеллектуального затруднения при решении поставленной проблемы) [1, с. 100].

Проблемная ситуация, осознанная и принятая обучаемым к решению, перерастает в проблему. Проблема с указанием параметров и условий решения представляет собой проблемную задачу [1].

Проблемная задача – это учебная проблема с заданными условиями и, в силу этого, получившееся ограниченное поле поиска, доступное для решения учащимся. Совокупность таких целенаправленно сконструированных задач и призвана обеспечить основные функции проблемного обучения: творческое овладение учебным материалом и усвоение опыта творческой деятельности. Методика проблемного обучения отличается от традиционной тем, что ставит ученика в такое положение, когда он вынужден активно и интенсивно мыслить, мобилизуя свой интеллектуальный потенциал для решения проблемы и формирования теоретического вывода.

Полученный в самостоятельном поиске теоретический вывод усваивается учеником как плод его собственного труда.

Когда мы говорим о цели обучения иностранному языку, то отмечаем главный аспект обучения – обучение общению на иностранном языке, так как процесс общения является неотъемлемой частью жизни человека. Так, мы узнаем новую информацию, выражаем свои мысли и чувства. Научить общаться на иностранном языке, правильно излагать собственные мысли, уметь приводить аргументы, чтобы доказывать свою позиции, понимать и выслушать речь собеседника – это трудная задача.

Использование проблемных уроков реализует процесс обучения иноязычной речи, поскольку в ходе мыслительного процесса и разрешения различного рода проблем происходит осознание познавательной потребности субъекта, которая стимулирует мыслительную активность человека, побуждает его на немедленное нахождение путей решения, на желание высказаться и быть услышанным. Высказывая свою точку зрения, мотивируя согласие или несогласие с товарищами, обучающиеся учатся воспринимать и понимать чужую позицию, а значит, формируют навыки иноязычной речевой деятельности [2, с. 112–113].

В качестве одного из вариантов для использования элементов проблемного обучения на уроках английского языка можно выбрать познавательно-поисковые культуроведческие задания.

Их целевым назначением является повышение уровня социокультурной образованности школьников, развитие социокультурных, коммуникативно-познавательных и коммуникативно-речевых умений, соизучение языков и культур в контексте диалога культур и цивилизаций [3, с. 24–25].

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Ю. Дифференциация методов обучения в зависимости от когнитивного стиля ученика / Ю. Борисова, И. Гребенев // Народное образование. – № 1330. – 2003. – С. 100.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – С. 112-113.
3. Сафонова В. В. Проблемные задания на уроках английского языка школе / В. В. Сафонова. – М. : Еврошкола, 2001. – С. 24-25.

Близнюк Ю. В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ

Сегодня вхождение в единое образовательное пространство дает возможность рассматривать компьютеризацию обучения как одну из современных тенденций методики преподавания школьных предметов, которая оказывает значительное влияние на все компоненты современной образовательной системы: цели, задачи, содержание, методы, технологию. Современные дети воспринимают окружающий мир через экран монитора, и игнорировать это нельзя. Поэтому вопрос повышения эффективности современного образования посредством информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) актуален как никогда.

Современные ИКТ позволяют создавать, хранить, перерабатывать информацию, в том числе и учебную, и обеспечивают эффективные способы ее представления ученику. Они являются мощным инструментом ускорения учебно-воспитательного процесса и включают в себя множество различных составляющих: от простейших программ, предназначенных для закрепления навыков, до интеллектуальных обучающих систем, осуществляющих рефлексивное управление обучением, ведущих диалог с обучаемым на языке, близком к естественному, и по мере накопления опыта совершенствующих стратегию обучения [3, с. 36].

Именно использование ИКТ позволяет решить эту проблему и перейти от традиционного подхода к обучению к созданию новой интегрированной образовательной среды, включающей все возможности электронного представления информации. Постоянное увеличение числа компьютерных классов, создание на их основе информационных сетей школ с последующим объединением в региональные сети, расширение информационной наполненности таких сетей – все это приводит к качественным изменениям в методике преподавания дисциплин, создают предпосылки к созданию компьютерной образовательной среды. Создание и развитие такой среды предполагает решение ряда задач, связанных с переосмыслением методики преподавания школьных предметов и необходимостью в разработке общих подходов и принципов для объединения компьютерных обучающих программ в единую учебно-информационную среду.

Анализируя работы современных исследователей и приверженцев интеграции ИКТ в образование, можно выделить следующие направления внедрения технологий в учебно-воспитательный процесс:

- применение информационно-коммуникационных технологий для повышения качества и эффективности обучения;
- использование ИКТ как современного инструмента обучения, познания себя и действительности;
- рассмотрение ИКТ в качестве объектов изучения;
- интеграция информационно-коммуникационных технологий для творческого развития учащихся;
- использование ИКТ для контроля, коррекции, тестирования и психодиагностики;
- интеграция технологий как средств организации интеллектуального досуга;
- внедрение ИКТ для передачи и получения педагогического опыта, методической и учебной литературы;
- развитие и улучшение управления общеобразовательным учреждением и учебным процессом на основе использования системы современных информационно-коммуникационных технологий [2].

Применяя технологии в образовательной деятельности, можно повысить качество знаний у учащихся, усилить мотивацию к обучению, рационально использовать время и силы как педагогов, так и учащихся, содействовать достижению положительных результатов в обучении и воспитании.

Именно использование ИКТ меняет все, что связано с обучением от неограниченного доступа учащегося к учебной информации, включая аутентичные текстовые, аудио- и видеоматериалы, до определения времени работы с ней в соответствии с его потребностями и заинтересованностью. ИКТ повышают наглядность учебно-воспитательного процесса, обеспечивая иллюстрацию объяснения учителя, причем в тех случаях, когда другие наглядные средства менее выразительны. С помощью информационно-коммуникационных технологий у учащихся развивается интеллектуальная и эмоциональная сфера. Применение ИКТ способствует развитию творческих способностей учащихся, дает возможность в большей степени использовать некоторые универсальные особенности личности ребенка – естественную потребность в общении и игре, стремление к коллекционированию, порядку, способность создавать неожиданные и эстетически значимые изделия.

Стоит отметить, что, благодаря технологиям, учитель может увеличить вариативность заданий, текстов и материала в общем, учитывая индивидуальные особенности учеников, их персональный

опыт и психологические особенности и как результат – повышается уровень обратной связи между учителем и учеником, а сам процесс обучения интенсифицируется. Педагоги отмечают быстроту и точность проверки уровня гуманитарных, технических и других знаний, умений, навыков учащихся с помощью компьютерных технологий. Применение ИКТ дает возможность преподавателю уделить время творческой составляющей обучающей деятельности при помощи освобождения от технической ее стороны [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева А. А. Анализ практики использования средств мультимедиа в образовании школьников[Электронный ресурс] / А. А. Андреева. // Молодой ученый. – 2017. – №11.2. – С. 3-6. – Режим доступа :https://moluch.ru/archive/145/40600/.– 27.02.2021.
2. Компьютерные технологии в материаловедении [Электронный ресурс] // Единое окно доступа к информационным технологиям : сайт. – Режим доступа : http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/080/45080/21858.–03.03.2021.
3. Шевченко Н. И. Педагогические технологии: социализация школьников на уроках обществознания: Учебно-методические материалы / Н. И. Шевченко. – Москва : Рус. слово – учебник, 2012. – 208 с.

Боброва Э. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИСТОРИИ И ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО В РОМАНЕ ДЖУЛИАНА БАРНСА «ИСТОРИЯ МИРА В 10 1/2 ГЛАВАХ»

Исторический миф и миф об истории становятся одними из важнейших категорий культуры и литературы XX–XXI вв. Мифы второго порядка, они становятся востребованными в культурном поле, в частности, литераторами и кинематографами. Использование исторического мифа связано с использованием таких понятий, как история, реальность, идеология, память.

В эпоху краха «больших нарративов» история, как и представления о ней, становятся релятивными, сомнение в объективности истории вызывает многочисленные попытки ее пересмотра и переписывания,

одними из объектов подобного переписывания становятся наиболее распространенные исторические мифы. Это приводит к необходимости пересмотра истории в романе, что становится причиной «деформации» жанра исторического романа, и появлению новых литературных альтернативных жанров.

Современную культуру характеризует катастрофичность и апокалиптичность, ощущение конца света, что не могло не отразиться на литературных произведениях. Для передачи страха перед концом света писатели, обращаясь к истории, используют языковые средства, иронию, пастиш, пародию, что помогает показать абсурд и жестокость. Исторический миф в качестве объекта выбирает наиболее знаковые события или личности истории, тем или иным образом закрепившиеся в культурной памяти.

Ж. Е. Фомичева, изучив творчество английских постмодернистов, разделила писателей на тех, кому свойственен поиск образа прошлого, сотворение в художественном языке постоянно взаимозаменяемых категорий истории и вымысла и на тех, кто обращается к тематике апокалипсиса. Творчество Дж. Барнса автор исследования отнесла к первой категории [2, с. 113]. Действительно, ироническая политика писателя направлена на переосмысление, деформацию истории и основана на субъективности, игровом начале, «взгляде со стороны» и глубокой рефлективности. В работе С. Кузнецова высказано мнение о том, что «истории» Дж. Барнса обходят вниманием многие вечные вопросы, хотя С. Фрумкина акцентирует внимание на том, что писатель не уходит от вечных тем, а переосмысливает традиционный подход к историческому повествованию.

Среди исследователей творчества Дж. Барнса отметим статью М. И. Жук «Концепция человеческого бытия в романе Джулиана Барнса «История мира в 10 1/2 главах» [1, с. 19], в которой выделяет два объекта рефлексии автора – человека и трагическую историю человеческого общества.

Мы можем утверждать, что, несмотря на частое обращение к теме истории, вопросам памяти и национальной идентичности, целостная концепция исторического в эстетике писателя не исследовалась из-за многокомпонентности явления, которое находится в развитии и объективно незавершенном становлении.

Отношение Барнса к истории крайне иронично. В романе «История мира в 10 1/2 главах» он призывает своих читателей избегать искушения, отдаться на милость большой истории и не относиться излишне скептически к своим способностям проникать в смысл исторических событий. Наша главная задача, по Барнсу, заключается в том, чтобы не поддаваться давлению тех, кто стремится интерпретировать за нас наш внешний опыт и пытается представить историю человечества в виде определенных

тенденций и последовательностей. Фабуляция в романе Барнса становится синонимом навязываемых извне нарраций, отображающих современную действительность в упорядоченном виде. Любовь как способ преодоления скептицизма и релятивизма является, в свою очередь, синонимом к стремлению человека к поискам своего собственного, уникального понимания исторического процесса. Наш частный взгляд на мир не может претендовать на стопроцентное знание того, что было, но, по крайней мере, он дает нам повод надеяться на то, что окружающий нас мир, историческое прошлое окажутся доступными нашему пониманию хотя бы частично. Но именно частично, потому что прошлое как некая объективная реальность кажется писателю чем-то принципиально непостижимым и недоступным человеческому познанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жук М. И. «Концепция человеческого бытия в романе Джулиана Барнса «История мира в 10 1/2 главах» / М. И. Жук // Знание и умение. – 2009. – № 3. – С. 17–24.
2. Фомичева Ж. И. Постмодернистская ирония в современном английском романе / Ж. И. Фомичева // Вопросы филологии. – 2008. – № 11. – С. 107–113.

Бобрун А. Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ШКОЛЫ

Как педагогическое явление воспитание является неотъемлемой составляющей целостного учебно-воспитательного процесса как деятельности, в результате которой происходит овладение системой знаний основ наук и соответствующих им умений и навыков, формируются основы мировоззрения, развиваются познавательные процессы, творческие способности и эмоционально-волевая сфера личности, создаются нравственные качества и привычки поведения.

Прежде всего, дадим определение «воспитанию» как основной педагогической категории.

Понятие «воспитание» рассматривается не только как явление педагогическое, но и как социальное. Говоря о воспитании как о социальном явлении, подразумевается передача опыта от старших поколений младшим. При этом опыт, приобретенный и накопленный поколениями, передается по многим направлениям

всеми имеющимися социальными институтами: это опыт трудовой деятельности, опыт интеллектуального прогресса, опыт физического развития, опыт эстетического восприятия мира, опыт нравственного поведения.

Одной из вечных проблем педагогики является максимальное повышение эффективности умышленных целенаправленных воспитательных воздействий на человека и снижение негативных и неблагоприятных воздействий внешних условий. Целенаправленное формирование и развитие личности обеспечивает научно организованное воспитание.

По причине сложности и многоаспектности воспитательного процесса, а также множества социальных воздействий на становление личности подростка воспитание анализировалось в отечественной педагогике всегда как явление комплексное, системное. Системность была характерна взглядам и практической деятельности А. С. Макаренко, В. Н. Сороки-Росинского, С. Т. Шацкого.

Антон Семенович Макаренко еще при зарождении новой школы критиковал «логику уединенного средства» в организации учебно-воспитательного процесса. Им был сформулирован ряд положений, которые следует рассматривать как основополагающие принципы при создании и конструировании любой воспитательной системы: «человек не воспитывается по частям, а создается синтетически всей суммой влияний, которым он подвергается»; «отдельное средство может быть и положительным, и отрицательным, решающим моментом является не его прямая логика, а логика и действие всей системы средств, гармонически организованных»; «там, где воспитатели не объединены в коллектив и коллектив не имеет единого плана работы, единого тона, единого точного подхода к ребенку, там не может быть никакого воспитательного процесса» [2, с. 124].

В данном трактате А. С. Макаренко впервые употребил такие понятия, как «единый план», «единый тон» и «единый подход». В дальнейшем понятие школы как целостной сложной организации рассматривалось в понятиях «климат» (А. Н. Лутошкин), «воспитательная среда школы» (П. Ф. Лесгафт, Я. Корчак), «педагогическая система» (Н. В. Кузьмина, В. П. Беспалько), «образовательное пространство школы» (И. Д. Фрумин, Д. Б. Эльконин).

Что касается самого понятия «воспитательная система», то оно, находясь в рамках общей теории воспитательной системы, постоянно уточняется и совершенствуется. Впервые определение «воспитательная система» дала Л. И. Новикова: «Воспитательная система – это целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных

компонентов воспитания (цели, субъекты, их деятельность, общение, отношения, материальная база) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат» [3, с. 56].

Таким образом, мы видим, что вначале понятие воспитательной системы трактовалось в отношении коллектива как целостной системы, «новой силы», которая возникает из взаимодействия людей, в процессе достижения совместных целей. Так возникло понятие «поле коллектива» (здесь мы можем проследить продолжение идей А. С. Макаренко).

Позднее Л. И. Новикова характеризовала школу как единую воспитательную систему: «Воспитательными системами обладают те школы как целостности, которые создают условия социальной защищенности, психологической комфортности воспитанника и педагога, обеспечивают возможность их личностного роста и самореализации, этим они решают главную задачу педагогики – управление развитием ребенка» [1, с. 48.]. Так впервые в отечественной педагогике сформировалось определение понятия воспитания, как «целенаправленного управления процессом развития ребенка».

Таким образом, опираясь на вышеупомянутые положения, в дальнейшем под понятием «воспитательная система» мы будем понимать урегулированную целостную совокупность компонентов, координацию и внедрение которых обуславливает наличие у образовательного учреждения или его структурного подразделения способности целенаправленно и эффективно способствовать развитию личности обучающихся.

Поскольку воспитательная система является сложным социальным и психолого-педагогическим образованием, она имеет четкую упорядоченную структуру, состоящую из следующих компонентов:

- цель (или совокупность идей, для реализации которых создается воспитательная система);
- деятельность, которая обеспечивает реализацию цели;
- субъект, организующий деятельность и участвующий в ней;
- среда системы, освоенная субъектом;
- отношения, рождающиеся в процессе деятельности и общения и интегрирующие субъект в некое объединение;
- управление, которое обеспечивает интеграцию компонентов в целостную систему и развитие этой системы.

Воспитательная система как постоянно формирующееся явление развивается поэтапно согласно стадиям развития коллектива, который, как нами было установлено выше, является ее ядром. Переход от одного этапа развития к другому, более высокому, осуществляется только в результате целенаправленной работы, осуществляемой коллективом единомышленников.

Опираясь на вышесказанное, следует отметить, что успешность этой работы зависит прежде всего от упорядоченной управленческой деятельности, которая подразумевает постоянное изучение и обязательную оценку качества воспитательной системы.

Таким образом, мы установили, что воспитательная система, охватывая весь педагогический процесс, развивается успешно при условии целесообразности и современности, находясь в центре внимания всего педагогического коллектива и постоянно совершенствуясь на основе принципов демократизации и гуманизации, творчества и инновационных подходов к организации деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации / сб. науч. трудов под ред. Л. И. Новиковой. – М. : НИИТиПК, 1997. – 134 с.
2. Макаренко А. С. Сочинения: В 7 т. / под. общ. ред. И. А. Каирова. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957-1958. – 5 т., 375 с.
3. Новикова Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. – М. : Знание, 1985. – 98 с.
4. Селиванова Н. Л. Современное представление о воспитательном пространстве / Н. Л. Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35–39.

Бондарева К. Б.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Система образования Великобритании не только идет в ногу со временем, но и зачастую его опережает: стремление к совершенству и почитание традиций здесь прекрасно уживаются с новейшими образовательными программами и практиками.

Система образования в Великобритании имеет ряд отличительных особенностей. Вот некоторые из них:

1. Большой выбор вариантов. Дети могут учиться в государственных или частных школах; в общеобразовательных или с углубленным изучением отдельных предметов; в школах для девочек и для мальчиков или совместного обучения; в обычных школах и колледжах или школах-пансионах.

2. Строгая дисциплина. В классических британских школах это касается всего: обучения, проживания, внешнего вида, поведения, режима.

3. Благотворительная деятельность. Участие в благотворительных акциях, общественно-полезных мероприятиях, социальных программах – общепринятая практика всех, без исключения, британских учебных заведений.

4. Система образования Великобритании весьма удачным образом совмещает приверженность традициям и передовые образовательные технологии. Своей целью она ставит не столько энциклопедические знания учащихся в какой-либо области, сколько всестороннее развитие личности, нацеленность на получение знаний и профессиональное развитие. Не удивительно, что выпускники британских учебных заведений столь востребованы на мировом рынке труда и показывают великолепный карьерный рост.

Несмотря на то, что система школьного образования Великобритании формировалась на протяжении многих столетий, она является ведущей во всем мире.

Британская модель школьного образования призвана стимулировать социализацию школьников, обеспечить возможность выпускнику общеобразовательной школы стать компетентным человеком, обладающим сформированной способностью применять приобретенные знания и умения в конкретной жизненной ситуации для решения практических задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выгоцкий А. Особенности российского школьного образования / А. Выгоцкий – [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://www.financial- lawyer.ru/newsbox/society/183-531151.html. – 10.05.2017.
2. Джуринский А. Н. Поликультурное образование в многонациональном социуме : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / А. Н. Джуринский. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Юрайт, 2019. – 257 с.

Бондарь Н. И.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

СТРАХИ ДОШКОЛЬНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ТЕРРИТОРИИ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ

Страх – одна из фундаментальных эмоций человека, это эмоционально окрашенное состояние, которое сопровождает ситуации, представляющие угрозу нормальной жизнедеятельности индивида, и сопровождаемое формированием оборонительной мотивации. Проблемой детских страхов занимались зарубежные ученые: С. Холл, З. Фрейд, Г. С. Салливен; и отечественные: В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Н. Г. Вологодина и др. [3; 4].

В ситуации социальной нестабильности на ребенка обрушивается множество неблагоприятных факторов, способных не только затормозить развитие потенциальных возможностей личности, но и повернуть процесс ее развития вспять. Поэтому специалисты отмечают рост числа детей с разнообразными страхами, повышенной возбудимостью. В связи с этим наиболее актуальной для практической психологии и педагогики является задача поиска наиболее эффективных путей выявления психологического неблагополучия [2].

Актуальность данной работы состоит в том, что проблема страхов затрагивает все возрастные периоды психического развития ребенка, тема психологических последствий страхов детей дошкольного возраста, проживающих на территории военных действий, недостаточно освещена в современной психологии.

Известно, что появление эмоциональных различных нарушений и других психологических проблем связанно с рядом неблагоприятных событий, произошедших в детстве. Психика ребенка отличается обостренной восприимчивостью, ранимостью, неспособностью противостоять неблагоприятным воздействиям. Дети, проживающие на территории военных действий, подвержены страхам угрозы жизни каждый день, что негативно отражается на их психике. Целью нашей работы является изучение страхов детей дошкольного возраста, проживающих на территории военных действий. Выборка исследования составила 30 человек (дети в возрасте 5-6 лет).

Теоретическая база исследования: работы зарубежных психологов (А. Адлера, А. Фрейда, З. Фрейда, К. Хорни, Г. Салливана, Д. Селли, Э. Эриксона) о причинах и особенностях проявления детских страхов и тревожности, а также отечественных исследователей (Р. В. Овчарова, А. М. Прихожан, Е. Савина, М. И. Чистяковой, Н. Шанина) о способах снижения и преодоления тревожности и страхов.

В исследовании применялись «Тест тревожности» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен); «Страхи в домиках» (А. И. Захаров и М. Панфилова); «Паровозик» (С. В. Велиева); модифицированный эмоционально-личностный тест «Сказка» (Л. Дюсс).

В психологической литературе распространена следующая классификация страхов: социальные, биологические и экзистенциальные. К биологической группе относятся боязнь, напрямую связанная с угрозой для жизни человека, социальная группа включает в себя опасения и боязнь относительно социального статуса (например, ситуации, которые могут понизить самооценку), экзистенциальную группу страхов, например, страх перед временем, смертью и т. д. [1].

Зачастую ребенок напуган не столько самой ситуаций, сколько реакцией на нее со стороны взрослого человека. Он различает тревожные нотки в голосе, ему передается волнение. Другими причинами, вызывающими детские страхи, являются: конкретный случай – укус животного, ребенок застрял в лифте, стал участником дорожно-транспортного происшествия; детская фантазия – чудовища, появляющиеся в темноте или определенном месте (шкаф, чердак, лес); семейные конфликты – ребенок боится стать причиной ссор родителей, ощущает вину за ее возникновение; отношения со сверстниками – если ребенок становится объектом насмешек, оскорблений, то возникает страх перед общением с ровесниками [2; 3; 4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов В. М. Феномен тревоги с позиции функционального подхода: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.13 / Астапов Валерий Михайлович. – Москва, 2002. – 290 с.
2. Колпакова А. С. Причины детских страхов и способы их коррекции в младшем школьном возрасте – [Электронный ресурс] / А. С. Колпакова, Е. В. Пронина // Научный аспект. – Режим доступа: https://na-journal.ru/1-2014-gumanitarnye-nauki/421-prichiny-detskih-strahov-i-sposoby-ih-korrekcii-v-mladshem-shkolnom-vozraste.
3. Страхи у детей: характеристика, причины, диагностика, коррекция. – Режим доступа: https://zdoroverebenka.ru/diagnostika-detei/strahi-u-detej-harakteristika-prichiny-diagnostika-korrektsiya. – 20.02.2021.
4. Особенности страхов у детей старшего дошкольного возраста. – Режим доступа: http://diplomba.ru/work/109576#1. – 20.02.2021.

Бороденко А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ВОПРОС ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Вопрос воспитания культуры поведения всегда был актуальным для педагогики и продолжает оставаться значимым на сегодняшний день. Эта актуальность определяется социальной востребованностью духовно богатой личности, способной к самостоятельной культурной деятельности и сотрудничеству с окружающим миром, успешно адаптирующейся к постоянно изменяющимся социально-культурным условиям современной жизни.

Воспитание культуры поведения было значимым аспектом жизни уже в первобытном обществе, где отношения между его членами регулировались неписанными, но строго выполняемыми обычаями и традициями, которые закрепляли социальные нормы. В труде и в повседневном общении дети усваивали жизненные навыки и умения, знакомились с обычаями, учились выполнять обряды.

С развитием общества создавались специальные школы, учреждения, в которых давали знания и обучали культуре поведения. Например, определенная система воспитания сложилась в Древней Греции: в Спарте, в Афинах.

В процессе развития общества люди по-новому подходили к воспитанию. В феодальном обществе культура поведения тесно была связана с религией. Дальнейшее развитие получила система учебно-воспитательных учреждений, дававших духовное воспитание детям духовенства, рыцарское воспитание – детям феодалов. При монархических дворах Европы был сформирован придворный этикет. Главным его требованием было стремление нравиться окружающим, быть человеком приятных манер и речей.

В России слово «этикет» распространилось в XVIII веке во времена Петра I. Именно в его правление начал складываться дворцовый этикет, который сочетал в себе древнерусские обычаи и традиции в европейских правилах поведения. Дворянских детей приучали за внешне безупречными манерами поведения скрывать свои истинные чувства, переживания и строго следовать этикету [2, с. 267].

Рассматривая взгляды отдельных зарубежных педагогов на данную проблему, обратимся, прежде всего, к педагогическому

наследию И. Г. Песталоцци. Целью всякого воспитания он считал формирование нравственного человека, который стремится к благу, любви, уходит корнями в религиозную веру и отбрасывает в сторону свой эгоизм. По мнению И. Г. Песталоцци, предпосылки к нравственному образу жизни лежат в природе человека. Каждому ребенку в пока еще неразвитом состоянии даны силы и задатки и их нужно развивать [2, с. 122].

Интересны и взгляды на проблему воспитания И. Ф. Гербарта, известного немецкого педагога, психолога и философа, которые отличаются крайним интеллектуализмом. Главное место в его системе занимает деятельность учителя по внедрению средствами обучения в сознание ученика моральных понятий. В отличие от обучения, воспитание непосредственно воздействует на душу ребенка, направляя его чувства, желания, поступки [2, с. 124].

Значительное внимание вопросу воспитания культуры поведения уделялось и в отечественной педагогике. Известные исторические памятники письменности «Поучения Владимира Мономаха», «Домострой», «Гражданство обычаев детских» приводят свод правил поведения, содержат полезные советы, касающиеся вопросов воспитания культуры отношений между людьми, отношений с близкими, друзьями [2, с. 148].

Позже многие отечественные педагоги рассматривали данную проблему как одну из центральных задач нравственного воспитания, при этом они отмечали огромное значение роли взрослого, воспитателя и родителей в воспитании детей. Подходы к решению обозначенной проблемы предлагали В. Г. Белинский, Е. Н. Водовозова, Н. А. Добролюбов, К. Д. Ушинский и др. Данные подходы связывались с формированием гуманного отношения к людям, личного достоинства, ответственности за свои действия и поступки.

Среди современных педагогов особо можно выделить Ш. А. Амонашвили. Воспитание он рассматривает в плоскости любви и понимания педагогом каждого ребенка в отдельности, поиска путей взаимодействия с каждым, исходя из личностных особенностей и интересов. Главными в концепции воспитания детей Ш. А. Амонашвили являются:

1. Невмешательство в жизнь ребенка. При этом главным является минимум запретов. Если ребенок сам не будет разрешать возникшие перед ним трудности, задачи, значит, никакого качественного скачка в его развитии не будет.

2. Организация педагогического процесса на основе создания запоминающихся ярких впечатлений. Без запоминающегося впечатления воспитание не состоится. «Находиться под

впечатлением» в действительности означает, что человек действует, мыслит, воспринимает мир, в соответствии с эмоциональной сутью впечатления. Чем сильнее оно оказывается, тем дольше оно может управлять ребенком. Духовный мир ребенка обогащается только в том случае, если он это богатство впитывает через дверцы своих эмоций, через чувства сопереживания, гордости, через познавательный интерес [1, с. 97].

Таким образом, вопросу культуры поведения, формирования нравственных качеств личности уделяли большое внимание как педагоги прошлого, так и современности. Данная проблема продолжает оставаться актуальной, отражаясь в поиске новых форм и методов воспитания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Как живете дети? / Ш. А. Амонашвили. – М. : Просвещение, 1986. – 149 с.
2. Джуринский А. Н. История педагогики / А. Н. Джуринский. – М. : Владос, 2000. – 429 с.

Бражко М. С.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПРИЗНАКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО НАСИЛИЯ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ

Насилие – феномен сложный, многоаспектный. В общем, понятие насилия несет негативную окраску и может употребляться в широком смысле, включая все формы физического, психологического, экономического подавления. При этом, как отмечает Л. Н. Кулик, под подавлением понимается любое ограничение условий личного развития, причиной которого является деятельность других людей или общественных институтов.

По оценкам экспертов, около 75% жертв разных видов насилия не обращались за помощью, остальные обращались преимущественно к родственникам.

Можно выделить следующие признаки насилия как социального явления:

наличие, как минимум, двух субъектов взаимодействия, причинение или создание угрозы, причинение вреда, умышленный и

целенаправленный характер деяния, осуществление действий против воли лица, на которое оно направлено.

Домашнее насилие может включать в себя такие проявления, как: нанесение или угроза нанесения телесных повреждений, сексуальное принуждение, психологическая жестокость (угрозы, запугивания), создание экономической зависимости, создание условия прогрессирующей социальной изоляции партнера.

Физические признаки насилия: ухудшение физического и психического здоровья, эмоциональные и психоневрологические расстройства, синяки, ушибы, отсутствие зубов, повреждения костей и мягких тканей, наличие частично залеченных предыдущих травм, следы укусов, ожоги необычной формы и в различных частях тела, потеря веса, обезвоживание.

Психологические признаки насилия: наличие жалоб психосоматического характера, депрессия, навязчивые движения и мысли, склонность к однообразным движениям и действиям, потеря социальных контактов с родственниками, друзьями, острое чувство одиночества и изолированности, избегание взгляда в глаза, суицидальные намерения и др.

Экономические признаки: недостаток/отсутствие возможности распоряжаться семейным бюджетом и собственными средствами; отказ от работы или учебы под давлением мужа/жены; работа в должности/на рабочем месте, выбранная под давлением мужа/жены; труд, обусловленный необходимостью удерживать мужчину, который одновременно контролирует (забирает) все финансы в семье; одежда, обувь, не соответствующие сезону и погодным условиям; существование в нищете (несмотря на реальные доходы семьи); недоедание.

Следует подчеркнуть, что насилию может быть подвержен любой человек, насильственные действия могут быть применены по отношению к любому человеку, вне зависимости от пола, возраста и социального положения. Жизнь в насилии наносит большой вред человеческому здоровью и психике и служит причиной возникновения множества заболеваний как физических, так и психических.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшкова И. Д. Насилие против женщин как проблема социологического анализа / И. Д. Горшкова, И. И. Шурыгина // Общество и гендер. Рязань : Поверенный, 2003. – С. 5–10.
2. Гусейнов А. А. Понятия насилия и ненасилия / А. А. Гусейнов // Вопросы философии. – М. : – 1994. – № 6. – С. 35–41
3. Круг Г. М. Насилие и его влияние на здоровье. Доклад о ситуации в мире / Г. М. Круг / под ред. И. И. Этьенна и др. – М. : Весь Мир, 2003. – 376 с.

4. Опухова Н. Г. Женщины – жертвы семейного насилья: особенности образа мира / Н. Г. Опухова, Е. В. Малолетняя // Психология зрелости и старения. – 2000. – № 4. – С. 31–59.

Браилко М. Е.
Научный руководитель: преп. Медведев С. С.
(г. Горловка, ДНР)

ТРАГЕДИЯ ЖАКА ДЕ МОЛЕ. КРАХ ОРДЕНА ТАМПЛИЕРОВ

В данной работе мы хотели бы затронуть проблему развития цивилизационного противостояния между «Востоком» и «Западом», проиллюстрировать роль и значение падения ордена тамплиеров для западной цивилизации. Чарльз Гекерторн так писал о тамплиерах: «…первые пали под жестокими ударами Запада, стремившегося возмутиться против Востока, который до сих пор во многих отношениях преобладал в нем, управлял им и притеснял его» [3, с. 28].

Важным этапом противостояния можно считать события, имевшие место быть ранним утром 13 октября 1307 года, когда члены Ордена Тамплиеров по всей Франции были арестованы. До сих пор число арестованных не удалось определить точно; в Париже их было около ста тридцати восьми. Папская комиссия, которая проводила допрос тамплиеров в 1309 г., оценила их количество в 546 человек, собранных со всего королевства, которых разместили в Париже, примерно в трех десятках различных мест (тюрьмах, монастырях, частных жилых помещениях) [1, с. 71].

22 ноября Папа Климент V издал буллу *«Pastoralis praeeminentiae»,* в которой он распорядился арестовать всех тамплиеров и передать их имущество в руки Церкви. Король Филипп дважды уклонялся от просьб папы о передаче тамплиеров под контроль Церкви. Но он не смог предотвратить того, что в декабре 1307 г. в присутствии двух кардиналов, присланных папой, Жак де Моле и остальные руководители Ордена не повторили своих признаний, а Моле рассказал, что он боялся пыток. С этого момента папа Климент V начал развивать свое преимущество и в феврале 1308 г. затормозил действия инквизиторов. Однако король Филипп Красивый всеми силами пытался бороться с Папой, используя различные способы. И в итоге, после продолжительной борьбы с королем Франции, 5 июля 1308 года папа Климент V сдался. Вернувшиеся на свои места инквизиторы теперь действовали вместе с епископами в масштабе диоцезов. 12 августа 1308 года была издана

булла *«Faciens miseri cordiam»*, в которой папа Римский Климент объяснил свою позицию по поводу суда над тамплиерами. Он возложил на провинциальные соборы обязанность судить тамплиеров как частных лиц по представлению епархиальных комиссий. Чтобы судить орден в целом, он назначил папских уполномоченных в каждом государстве или регионе. Парижская комиссия, отвечавшая за королевство Франция (именно здесь происходили основные события), состояла из восьми человек. Решение об окончательном уничтожении ордена приняли и провозгласили на общем соборе, созванном буллой *«Regnansincoelis»*. Он проходил в Вьенне в начале 1311 г. Наконец, понтифик оставил за собой право судить руководителей ордена. [1, с. 177–179]

18 марта 1314 г. [2, с. 65] три кардинала приговорили главарей тамплиеров к пожизненному заключению. Затем произошло неожиданное: Жак де Моле и Жоффруа де Шарне в один голос начали твердить, что они не виновны в тех преступлениях, в которых их обвиняют, но они виновны в том, что подло предали орден, чтобы спасти собственные жизни, чтобы избежать непомерных страданий, пыток и умилостивить тех, кто мучил их. Лидеры рыцарей твердили, что Орден невиновен, что он свят, обвинения нелепы, а признания лживы.

Короля это привело в ярость, и он решил немедленно ускорить развязку: в тот же день королевский совет, на котором присутствовали только светские лица, приговорил «нераскаявшихся еретиков» к немедленной смерти.

И вечером того же дня на Камышовом острове был сложен костер. Моле и Шарне умерли, сожженные на медленном огне, глядя на собор Парижской Богоматери. Они с такой стойкостью и твердостью приняли гибель в огне, что толпа при виде их мужественной смерти и последнего отказа от признаний была охвачена восхищением и оцепенением.

По легенде, Великий Магистр Ордена перед своей смертью, сгорая заживо на костре, кричал слова проклятия в адрес Папы Климента V и короля Филиппа Красивого, проклиная его род до 13-го колена.

Так, сгорев в огне голода и гнева, трагически кончился век истинной Мудрости. Рыцарей Храма – некогда гордых пастырей порядка, мира и знания больше не было...

Подводя итоги, считаем важным привести цитату Чарльза Гекертона о последствии падения рыцарей Храма, которую он изложил в своей книге: «С Тамплиерами погиб целый мир; рыцарство, крестовые походы кончились с ними. Даже папство получило ужасный удар. Символизм был глубоко потрясен. Возник жадный и бесплодный торговый дух. Мистицизм, озарявший таким ярким светом прошлые поколения, нашел холодность, недоверие в душах людей. Реакция была сильная, и Тамплиеры первые пали под жестокими ударами Запада, стремившегося возмутиться против

Востока, который до сих пор во многих отношениях преобладал в нем, управлял им и притеснял его» [3, с. 28]. В данном контексте роль падения ордена тамплиеров предстает перед нами как крупнейший поворот в отношениях запада и востока, а также данное событие вынудило католическую церковь пойти на серьезные изменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демурже А. (англ.) русск. Жизнь и смерть ордена тамплиеров 1120–1314 / А. Демурже / Пер. с фр. А. Н. Саниной. – СПб. : Евразия, 2008. – 400 с. – (Историческая библиотека). – ISBN 978-5-8071-0253-9.
2. Лобе М., Фо Г. Трагедия ордена тамплиеров / М. Лобе, Г. Фо / Пер. с фр. Д. А. Журавлевой. – М., СПб. : Вече, Евразия, 2007. – 224 с. –(Clio).
3. Гекерторн Чарльз Уильям. Тайные общества всех веков и стран / Ч. У. Гекерторн. – М. : Ран, 1993. – 238 с.

Брытик С. И.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ГАРМОНИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СУПРУГАМИ

Характер взаимоотношений между супругами очень разнообразен и определяется большим количеством причин. Устойчивость и стабильность брака характеризуется как мера преобладания факторов, удерживающих супругов в браке, над факторами, разрушающими его.

Ученые выделили в структуре общего брачного потенциала ряд факторов, а именно: физический, материальный, культурный, сексуальный, а также психологический [1].

Анализируя физиологический фактор, следует отметить, что в основе лежит исключительно бессознательный характер: один человек испытывает к другому либо безграничную симпатию, либо полную антипатию. Речь идет о едином физическом образе человека, его речи, тембре голоса, характере поведения, манере одеваться даже запахе, присущему исключительно данному человеку. Также он сохраняет свою положительную или отрицательную окраску при длительном общении, хотя и подвергается изменениям.

Материальный фактор обусловлен суммой вложений партнера

в материальное обеспечение семьи, а также соответствием этих вложений ожиданиям и потребностям другого партнера.

К культурному фактору относят соответствие интеллектуально-культурных требований партнеров, а именно – сопоставление уровня образования, интересов, характера проведения совместных развлечений. По данным исследований, проявление данного фактора весьма непостоянно в процессе жизни даже одной пары.

Сексуальный фактор затрагивает вопросы сексуального поведения партнеров, а также соответствие этого поведения ожиданиям и потребностям друг друга, возрастным особенностям, состоянию здоровья партнеров и т. д. Этот фактор подвержен многим влияниям: особенностям воспитания, религиозным представлениям, жизненным позициям, установкам, темпераменту, в том числе влияниям возраста и состояния здоровья.

Психологический фактор является базовым в гармоничных отношениях между супругами, и проявляется на уровне соответствия личностных характеристик брачного партнера: темперамента, интеллекта, эмоционально-волевой сферы, характерологических качеств.

Все описанные факторы в совокупности зависят друг от друга. Однако особая роль отводится психологическому фактору. Именно за счет этого фактора определяется целостность поведения человека. В единой системе брачного потенциала психологический фактор предполагает соотнесение личностных характеристик супруга и супруги, преимущественно черт их характера и ролевых притязаний [1; 2].

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных специалистов в сфере психологии семьи, можно проанализировать факторы, влияющие на специфику отношений между супругами. Важно добавить, что данные детерминанты параллельно идут с такими характеристиками семьи, как воспитание детей, характер взаимоотношений супругов с различной социальной, профессиональной, национальной их принадлежностью и т. д.

Однако в работах американских ученых мы видим причины, которые объединены в три группы:

1. Добрачные причины.
2. Социально-экономические причины.
3. Личностные и внутрисупружеские причины [3].

К группе добрачных факторов, положительно влияющих на качество брака, были отнесены такие характеристики:

- однородность по социально-экономическим параметрам, расовой и религиозной принадлежности;
- интеллектуальное и возрастное сходство, а также однородность по статусу;

- отсутствие добрачной беременности;
- наличие мотивации к вступлению в брак.

Таким образом, мы можем сказать, что характер взаимоотношений между супругами – это результат как природных причин, так и социальных и личностных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
2. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Просвещение, 1995. – 356 с.
3. Скиннер Р. Семья и как в ней уцелеть / Р. Скиннер, Дж Клинз / Пер. с англ. – М. : Академия, 1995. – 278 с.
4. Эйдемиллер Э. Г.Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 1999. – 652 с.

Брянцева Н. Н.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Самооценка – это отражение степени развитости у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения ко всему, что входит в сферу собственного «Я» [4]. Некоторые ученые считают, что самооценка – это отношение индивида к себе, которое складывается постепенно и приобретает привычный характер, то есть проявляется как одобрение или осуждение. Выделяют две составляющие самооценки: первая составляющая – оценочный компонент, вторая – аффективный компонент [3]. В качестве формирующих оснований самооценки ученые выделяют: власть (воздействие, контролирование окружающих); значимость (ценность для других, принятие окружающими); добродетель (соблюдение морально-нравственных норм); компетентность или успех в достижении поставленных целей. Иногда самооценку рассматривают лишь как составляющую эмоционально-ценностного отношения индивида к себе. Однако некоторые авторы считают, что это понятие является сложным, так как фундамент его составляют два компонента: собственные оценки индивида и оценки окружающих личность людей [1].

Таким образом, «самооценка» как аффективная составляющая связана с отношением личности к себе, к своим отдельным качествам и достижениям. Она имеет различную интенсивность в зависимости от эмоций принятия или осуждения. Самооценка вызывает потенциальные поведенческие реакции – это конкретные действия, выражающиеся в поведении человека.

Подростковый возраст – это переломный момент в жизни каждого человека. Важнейшим психологическим новообразованием подросткового возраста является самооценка. Самооценка оказывает влияние на все сферы жизнедеятельности подростка. Несмотря на многочисленность подходов канализу самооценки личности, исследованию особенностей самооценки в подростковом возрасте, остаются спорными моменты относительно взаимосвязи самооценки с рядом личностных особенностей, результатами деятельности личности и т. д. Один из самых важных моментов в развитии личности подростка – это формирование у него самосознания, потребности осознать себя как личность.

В этом возрасте возникает субъективное чувство взрослости в представлениях подростков о себе. У подростка возникает интерес к себе, своей внутренней жизни, качествам собственной личности, потребность в самооценке, сопоставлении себя с другими людьми. Хотя у подростка лучше получается оценивать других, чем себя. У него возникает потребность оценить свои возможности, для того чтобы найти свое место в коллективе. Так же в этом возрасте главным критерием самооценки становятся нравственно-психологические качества личности, которые проявляются в отношениях с людьми [2]. По мере взросления у подростка изменяются характер и особенности видения себя в обществе, восприятие общества, иерархии общественных связей, меняются мотивы и степень их адекватности общественным потребностям [3].

А. А. Реан считает, что на первой стадии подросткового периода, в 12-13 лет, наряду с общим принятием себя сохраняется и ситуативно-отрицательное отношение подростка к себе, зависящее от оценок окружающих, прежде всего сверстников. В то же время критическое отношение подростка к себе, переживание недовольства собой сопровождаются возрастанием потребности в самоуважении, общим положительным отношением к себе как личности. У подростка складывается отношение к самому себе, когда самооценка утрачивает зависимость от ситуаций успеха-неуспеха, а приобретает стабильный характер [4]. На второй стадии этого возраста, в 14-15 лет, возникает «оперативная самооценка», определяющая отношение подростка к себе в настоящее время. Эта самооценка основывается на сопоставлении подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определенными нормами, которые выступают для него как идеальные

формы его личности. И. В. Дубровина пишет, что подростка волнует то, что красиво и некрасиво во внешнем облике окружающих. Также степень удовлетворенности или неудовлетворенности собой у подростка во многом зависит от того, как он выглядит, что в значительной мере влияет на его самооценку [2].

А. И. Кравченко подчеркивает, что адекватный уровень самооценки способствует формированию у подростка уверенности в себе, самокритичности, настойчивости или излишней самоуверенности, некритичности [3]. Также самооценка связана с одной из центральных потребностей в самоутверждении, со стремлением человека найти свое место в жизни, утвердить себя как члена общества в глазах окружающих и в своем собственном мнении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Е. Н. Самоотношение подростков / Е. Н. Андреева. – СПб. : Речь, 2005. – 400 с.
2. Дубровина И. В. Формирование личности старшеклассника / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1989. – 125 с.
3. Кулагина И. Ю. Психология развития и возрастная психология / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : Академический проект «Трикста», 2011. – 432 с.
4. Психология от рождения до смерти / под ред. А. А. Реана. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
5. Розенберг М. Общество и самооценка подростков / М. Розенберг. – М. : Изд.-во Принстонского университета, 1965. – 326 с.

Будкова Е. Г.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.

(г. Горловка, ДНР)

ХОД ДЕЛА ДРЕЙФУСА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ФРАНЦИИ (КОНЕЦ XIX–НАЧАЛО XX ВВ.)

Дело Дрейфуса – одно из наиболее резонансных судебных дел в мировой истории, вызвавшее глубокий кризис во Франции конца XIX–начала XX веков. Переоценивая опыт преодоления кризисных ситуаций подобного рода, становится возможным предопределение их основных последствий для государства, в котором эти ситуации возникли. В связи с этим в исследовании проводится анализ влияния дела Дрейфуса на внутриполитическое развитие Франции в конце XIX – начале XX вв.

Накануне возникновения дела Дрейфуса внутриполитическое положение Франции было крайне нестабильным. Государство пережило ряд серьезных кризисов. Хотя республиканский строй был прочен, монархисты не прекращали свою деятельность. Многие в стране вспоминали прошлое, надежды связывали с «новым Наполеоном», «твердой рукой», при этом ощущались явная ксенофобия и реваншистские настроения по отношению к Германии. Все большее распространение в государстве получали шовинизм и антисемитизм [4, с. 316–318]. Консервативное правительство поставило перед собой цель не допустить развития процесса дестабилизации политической системы Франции.

В таких условиях в 1894 г. началось судебное разбирательство над капитаном Дрейфусом. Основанием для обвинения стало препроводительное письмо («бордеро»), найденное одной из прислуг немецкого посольства, адресованное германскому атташе в Париже полковнику Шварцкоппену и подтверждавшее передачу последнему ряда секретных военных документов [5, с. 125]. В связи со схожестью почерка Дрейфуса и автора «бордеро» капитан был осужден за шпионаж в пользу Германии. Суд, приговоривший Дрейфуса к пожизненному заключению, проходил при закрытых дверях с явным нарушением судопроизводства, так как исходил из презумпции виновности подсудимого [5, с. 128]. Просьба о пересмотре дела была отклонена, и в 1985 году Дрейфус был отправлен отбывать наказание на остров Дьявола [2, с. 10–12].

Господствующие в то время во Франции общественные предубеждения, связанные с распространением милитаристской и реваншистской идеологии, были слишком сильны. В таких условиях объективная оценка судебного разбирательства становилась невозможной. Осужденный шпион Германии, родом из Эльзаса и еврей по национальности стал причиной роста доверия к правительству со стороны французов. И все же, не все согласились со справедливостью осуждения Дрейфуса.

В 1986 году главе отдела контрразведки подполковнику Пикару доставили перехваченную открытку немецкого посольства на имя армии майора Эстергази, свидетельствовавшее о подозрительной связи офицера с Германией [1, с. 223]. Заметив схожесть почерка с фотокопией «бордеро», опубликованной во многих газетах, Пикар поспешил доложить об этом и предложил передать дело Дрейфуса на повторное рассмотрение. Однако, в высших военных кругах считали, что признание допущенной ошибки нанесет губительный удар по чести мундира [5, с. 127]. Судьба полковника Пикара, получившего отказ на вмешательство в это дело, была предрешена – его снимают с должности и в дальнейшем переводят в Тунис, где он получает ряд анонимных угроз. В связи с этим в 1897 г. полковник

предает огласке всю информацию о нарушениях, связанных с делом Дрейфуса [5, с. 128].

Серьезный резонанс вызвало открытое письмо Э. Золя президенту республики Ф. Фору «Я обвиняю...!». В письме писатель поименно называл всех виновников несправедливости в рядах высокопоставленных чиновников и обвинял президента в бездействии [3]. К этому моменту борьба вокруг дела Дрейфуса достигла огромных масштабов. Чуть ли не ежедневно происходили террористические акты, государство было на грани гражданской войны [5, с. 132].

В это время окончательно формируется движение дрейфусаров – сторонников пересмотра дела Дрейфуса. Основу данного течения составляли радикалы, умеренные республиканцы, социалисты, интеллигенция. Противники движения – антидрейфусары – располагали большим влиянием в политических кругах. В основном это были консерваторы, верхушка милитаристской структуры и клерикалы [5, с. 129].Таким образом, к концу 90-х гг. XIX века во Франции борьба дрейфусаров с реакционными силами переросла из общественного кризиса в политический. В итоге, движение за пересмотр одержало победу и к 1906 г. с Дрейфуса были сняты все обвинения.

Таким образом, вышеупомянутый кризис способствовал существенным переменам в политической структуре Франции. С началом процесса реабилитации капитана наблюдается падение влияния консервативных партий в связи с их коррумпированностью и отрицанием демократических прав и свобод человека. В связи с этим во Франции окончательно завершается процесс отделения церкви от государства, так как клерикалы потеряли поддержку правительства. Победа дрейфусаров также доказывает поддержку населением политики умеренных республиканцев, радикалов и, отчасти, социалистов. Так, во Франции окончательно отказались от идеи монархии. Государство переходит на новый уровень развития в условиях политической стабилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антюхина-Московченко В. И. Третья республика во Франции. 1870–1918 / В. И. Антюхина-Московченко. – М., 1986. – 410 с.
2. Дрйфусъ А. Пять летъ моей жизни / А. Дрейфусъ. – Одесса, 1902. – 181 с.
3. Золя Э. Том 26. Из сборников «Поход», «Новый поход», «Истина шествует», «Смесь». Письма. – [Электронный ресурс] / Э. Золя // Собрание сочинений в 26 т. – 1967. – 708 с. – Режим доступа : https://coollib.com/b/252640. – 15.09.2019
4. Лавис Э. История XIX века. Конец века 1870–1900. – Ч.1. / А. Лавис, Э. Рамбо – М., 2014. – 512 с.

5. Прицкер Д. П. Жорж Клемансо. Политическая биография / Д. П. Прицкер. – М., 1983. – 316 с.

Букреев А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Иванова Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПЕРЕДАЧА ГРАММАТИЧЕСКИХ ЗНАЧЕНИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ (БЕЗЛИЧНЫЕ И НЕОПРЕДЕЛЕННО-ЛИЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ)

Обращение к термину «грамматическое значение» является исходным моментом в нашей научной работе. Согласно Ю. С. Маслову, отличительной чертой грамматического значения является то, что оно выражается мимоходом, чего нельзя сказать о лексическом значении, которое подается прямо. Несмотря на это, грамматическому значению отводится не меньшая роль в формировании целостного значения слова и высказывания [2, с. 126].

Например, грамматическое значение существительного – предметность, прилагательного – качество или свойство, числительного – значение количества, глагола – действие, и т. д.

Исследуя грамматическое значение, мы исходим из положений о том, что, как утверждает Ю. С. Маслов, данное значение можно определить в ходе противопоставления. На грамматических противопоставлениях, в свою очередь, основываются грамматические категории, которые разнятся по количеству граммем, по способу их выражения, по типу представленных значений и по их отношению к действительности [2, с. 127].

Согласно Е. А. Карасенко, под единицей перевода принято понимать минимальный набор лексем или граммем исходного языка (ИЯ), который можно соотнести с грамматической категорией языка перевода (ЯП) [1, с. 67]. Таким образом, мы можем сделать вывод, что перевод невозможен, если не принимать во внимание грамматическое значение и грамматические категории.

Предложение в ИЯ и ЯП могут иметь аналогичную синтаксическую структуру, когда переводчик решил прибегнуть к дословному переводу в виду того, что синтаксическую структуру в некоторых случаях можно сохранить без искажения лексического значения слов и грамматических норм. Однако в переводческой практике имеются ситуации, когда для адекватной передачи высказывания необходимо прибегать к использованию переводческих трансформаций (в том

числе грамматических), ведь важно придерживаться норм языка перевода.

Безличные предложения представлены как в русском, так и в английском языке, впрочем, они имеют структурные различия. Так, безличные предложения в английском языке должны содержать подлежащее (зачастую в этой роли выступает формальное подлежащее *it*). По этой причине перевод безличных предложений с русского на английский язык подразумевает необходимость преобразования односоставного предложения в двусоставное.

При переводе также можно ввести контекстуально обусловленное подлежащее и превратить безличное предложение в личное. Например: *Заслужено – He deserves it. Вечереет – Night is falling*. По аналогии, эти предложения с формальным подлежащим *it* выглядели бы следующим образом: *It was deserved; It is getting dark*.

Однако при этом необходимо обращать внимание на стиль текста и роль безличного предложения в нем. М. С. Саидова в своем исследовании делает акцент на роли безличных предложений: авторы художественных произведений используют безличные предложения, дабы подчеркнуть физическое и психическое состояние героя под воздействием окружающего. Для официально-деловой речи характерно использование безличных предложений для того, чтобы показать предписание, также этот тип предложений играет большую роль в научном стиле, так как помогает сделать текст более строгим и четким [4, с. 154].

Неопределенно-личные предложения также имеют сказуемое, но не синтаксически выраженное подлежащее, при этом они не являются ни неполными, ни безличными [3, с. 5–12]. Этот тип предложения можно найти в обоих языках, тем не менее, как и в случае с безличным предложением, в английском языке будет присутствовать подлежащее. В этой роли выступают местоимения *one, they, you*.

Однако нередко неопределенно-личное предложение переводится на английский с использованием пассивного залога. В этом случае в роли подлежащего будет выступать не одно из местоимений, указанных выше, а дополнение из русского предлоежения. Например: *Песню пели очень громко. The song was sung very loudly.*

Подводя итог, следует сказать, что при переводе особенно важно учитывать не только лексическое значение, но и грамматическое, в том числе грамматические категории. Безличные и неопределенно-личные предложения не имеют точных аналогов в английском языке, поэтому переводчик обязан прибегнуть к добавлению подлежащего при передаче таковых предложений на английский язык: формального подлежащего *it* (в случае с безличными предложениями) и местоимения *you, they* или *one* (в случае с

неопределенно-личными предложениями). При этом и безличные, и неопределенно-личные предложения можно перевести как личные. В качестве аналога неопределенно-личные предложения в переводе могут выступать предложения с пассивным залогом, когда переводчик применяет грамматическую трансформацию, делая из дополнения в русском языке подлежащее в английском, соответственно, меняя активный залог на пассивный.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасенко Е . А. Введение в переводоведение: учебное пособие / Е. А. Карасенко. – Донецк : ДонНУ, 2018. – 250 с.
2. Маслов Ю. С. Введение в языкознание: Учеб. Для филол. спец. вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. / Ю. С. Маслов. – М. : Высш. шк., 1987. – 272 с.
3. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. 6-е изд. / А. М. Пешковский. – М., 2001.– 510 с.
4. Саидова М. С. Роль безличных предложений в художественной литературе / М. С. Саидова // Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире. Информационный издательский учебно-научный центр «Стратегия будущего» (Санкт-Петербург). – 2018. – Т. 21-1. – С. 152–155.

Буренкова А. С.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

В процессе обучения и воспитания учащихся внеклассная работа по иностранному языку имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Эта работа не только углубляет знания иностранного языка, но и способствует расширению культурного кругозора, эрудиции школьников, развитию их творческой активности, эстетических вкусов и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны. Если внеклассная работа является логичным продолжением классной работы, это дает возможность учащимся использовать знание иностранного языка как средство общения, а увлекательные формы внеклассной работы, такие как участие в различных мероприятиях,

встречах с интересными людьми, просмотр фильмов, спектаклей и др., помогут создать прочную мотивационную основу для изучения иностранных языков и стать значительным резервом и средством достижения целей обучения [1, с. 6].

С точки зрения процесса организации, внеклассную работу можно рассматривать как систему взаимосвязанных и взаимодействующих форм, методов и видов внеурочной деятельности, объединенных общими целями: расширением и углублением знаний, умений и навыков в овладении иноязычной коммуникативной деятельностью; стимулированием интереса учащихся к изучению предмета; всесторонним развитием личности, включая интеллектуальную, эмоционально-волевую и духовно-нравственную сферы. Внеклассная работа по иностранному языку позволяет решать такие задачи, как усовершенствование знаний, навыеов и умений, приобретенныхна уроках иностранного языка; развитие творческих способностей, самостоятельности; воспитание любви и уважения к людям своего родного края и страны, язык которой изучается. Важным фактором успешного выполнения этих задач является учет психолого-педагогических особенностей обучения иностранному языку на разных уровнях [1, с. 7].

Знание возрастных и психологических особенностей личности, являясь одним из ключевых компонентов профессионально-методической подготовки учителя, дает возможность правильно определить содержание и форму внеклассной деятельности по иностранному языку [1, с. 8]. Максимально успешной и эффективной выступает внеклассная работа, которая построена в соответствии с основными методологическими подходами к дополнительному образованию детей, преобразованными в принципы, определяющие способы ее организации.

Принципы внеклассной работы по иностранному языку – это исходные положения, которые определяют требования к ее содержанию, методам и организационным формам. Они отвечают целям и задачам всей внеклассной работы по иностранному языку в школе, иллюстрируют суть педагогической деятельности учителя – организатора внеклассной работы.

Выделяются следующие принципы внеклассной работы по иностранному языку, рассмотрим некоторые из них:

1. Принцип связи обучения с жизнью. Реализация этого принципа позволяет обеспечить тесную связь внеклассной работы поиностранному языку с условиями жизни и деятельности ребенка.

2. Принцип коммуникативной активности учащихся. Основывается на развитии более высокой коммуникативной активности учащихся во внеклассной работе, которая дает возможность выбрать наиболее интересующий и доступный

вид деятельности, например: ведение переписки с зарубежными друзьями, чтение книг на изучаемом языке, развитие умений и навыков устной речи на занятиях драматического кружка и т. д. Использование новых, не известных учащимся материалов, их познавательная ценность и занимательность вызывают у учащихся потребность в общении, повышают качественный уровень обучения иностранному языку.

3. Принцип сочетания коллективных, групповых и индивидуальных форм работы. Умелое сочетание коллективной, групповойи индивидуальной форм работы основано на хорошем знании учителем контингента учащихся, их интересов, возможностей, планов. Это позволяет оптимально подобрать партнеров для совместной работы, распределить их роли.

4. Принцип межпредметных связей в подготовке и проведении внеклассной работы по иностранному языку. Значение этого принципа обусловлено, во-первых, единством конечной цели всего учебно-воспитательного процесса школы – формирование всесторонне развитой, гармоничной личности, во-вторых, единством духовной сущности человека, которого невозможно воспитывать и обучать по частям. С учетом этого требования внеклассная работа по иностранному языку должна проводиться не изолированно, а в тесной взаимосвязи с другими учебными предметами. Использование интересных материалов по географии, истории, литературе и другим предметам в работе кружков обогащает внеклассную работу по иностранному языку, способствует повышению интереса к ней учащихся и качества ее проведения [1, с. 13].

Исходя из принципов внеклассной работы по иностранному языку, мы можем выделить основную цель, а также задачи изучения иностранного языка в школе.

Основная цель изучения иностранных языков в школе – развитие у обучающихся иноязычной коммуникативной компетенции, т. е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка, а также приобщение обучающихся к культуре страны изучаемого языка, более глубокое понимание культуры своей страны, умение представлять ее в процессе межкультурного общения.

Внеклассная работа по иностранному языку решает следующие задачи:

- совершенствование приобретенных на уроках иностранного языка знаний, умений и навыков;
- расширение культурологического кругозора школьников;
- развитие творческих способностей учащихся, самостоятельности, эстетических вкусов;

• воспитание любви и уважения к людям своего родного края и страны, язык которой изучается [2, с. 16].

Исходя из рассмотренных принципов, целей и задач, основных видов деятельности во внеклассной воспитательной работе по иностранному языку, мы можем сказать, что эта работа является важной составляющей всей учебно-воспитательной работы в школе и в единстве с обязательным курсом создает условия для более полного раскрытия творческих возможностей и талантов обучающихся, которые зачастую не удается выявить на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунгурова И. М. Организация внеклассной работы по иностранному языку : учебно-методическое пособие / И. М. Кунгурова, Ю. В. Рындина, Е. А. Юринова – Ишимский пед. ин-т им. П. П. Ершова (фил.) Тюменского гос. ун-та. – Казань : Бук, 2019. – 162 с.
2. Шепелева В. И. Принципы организации внеклассной работы / В. И. Шепелева. – М. : Высшая школа, 1991. – 117 с.

Буряк Е. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ (НА ПРИМЕРЕ СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ)

Одним из наиболее динамично развивающихся видов обучения в Соединенных Штатах Америки является культурно-ориентированное (Culturally Responsive Teaching, CRT), что обусловлено многообразием национального состава страны, населяющего обширную территорию. Данный подход к обучению помогает учащимся получить и усвоить больший объем знаний о культурном разнообразии и уважении к наследию, опыту и взглядам разнообразных этнических групп через взаимодействие участников образовательного процесса.

Поскольку в США участники образовательного процесса часто не принадлежат к одному и тому же этническому, культурному и социальному происхождению, данные культурные различия могут создать серьезные проблемы для эффективного преподавания и обучения. Реальный способ для учителей решить эти различия заключается в том, чтобы использовать принципы культурно-ориентированного обучения.

На самом общем уровне культурная восприимчивость определяется как «понимание и включение культуры отдельного студента в классную общность» [5, с. 154].

Цель культурно-ориентированного обучения, по словам Боннера, Уоррена и Цзян заключается в том, чтобы учащиеся добивались успехов в обучении, опираясь на поддержку всех участников образовательного процесса. Высокая результативность, по мнению авторов, возможна при выполнении нескольких условий: уважении к культурным корням и этническому наследию всех участников образовательного процесса и им соответствующим эффективным учебным стратегиям [1, с. 700].

Авторы также приводят характеристики, которыми должен обладать учитель, организующий культурно-ориентированное обучение. Так, он принимает во внимание культурные особенности каждого ученика; он искренне озабочен поддержанием позитивного психологического климата внутри коллектива, развивает доверительные отношения и возлагает большие надежды на обучающихся представителей маргинализированных культур, если таковые находятся в коллективе [4, с. 13].

Учитель также придерживается в своей работе принципов культурно-ориентированного обучения:

- культура и культурные различия являются естественными атрибутами человечества, и, следовательно, должны быть нормативными элементами обучения;
- поскольку взгляды и убеждения относительно этнических, расовых и культурных разнообразий формируют учебное поведение, оно должно быть более позитивным и конструктивным для улучшения взаимоотношений между этнически разнородными студентами;
- некоторое сопротивление культурно-ориентированному обучению со стороны этнически разнообразных групп обучающихся ожидаемо, должно быть принято и со временем искоренено;
- лежащие в основе культурно-ориентированного обучения ценности и убеждения, такие как равенство, справедливость и культурное разнообразие совместимы с демократическими идеалами Соединенных Штатов Америки;
- обоснованность использования культурно-ориентированного обучения с учетом культурных особенностей увеличивается, когда связи между ним и основными функциями процесса обучения проявляются через воспитание и образование.

По мнению Дж. Гая, основная задача в использовании культурно-ориентированного обучения в США состоит в необходимости изменить концепции и методы обучения с учетом культурного,

расового и этнического разнообразия, основываясь на идеях равенства [2; 3].

Построение процесса обучения на принципах культурно-ориентированного обучения в США создает уверенность для всех участников образовательного процесса, что независимо от того, насколько маргинальным или ущемленным может быть отдельный ученик или этническая группа в соответствии с внешними критериями (например, ученик с иным цветом кожи), ничто не может негативно повлиять на процесс обучения. Ключевой момент культурно-ориентированного обучения открывает доступ к построению гармоничных взаимоотношений внутри коллектива с представителями различных этнических групп и сообществ, и использованию их для повышения активности и образовательных достижений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bonner, Patricia J., Susan R. Warren, and Ying H. Jiang. 2018. Voices from Urban Classrooms: Teachers' Perceptions on Instructing Diverse Students and Using Culturally Responsive Teaching. Education and Urban Society 50 (8). 2018
2. Gay, G. Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice (2nd ed.). New York: Teachers College Press, 2010
3. Gay, G. Teaching literacy in cultural context. In K. Dunsmore & D. Fisher (Eds.), Bringing literacy home. Newark, DE: International Reading Association, 2010
4. Hoffman, Micah C. Culturally Responsive Teaching – Part 2: Pedagogical Considerations and Teacher-Student Relationships." Communiqué, 47 (3), 2018
5. Larson, Kristine E., Elise Touris Pas, Catherine P. Bradshaw, Michael S. Rosenberg, and Norma L. Day-Vines. Examining How Proactive Management and Culturally Responsive Teaching Relate to Student Behavior: Implications for Measurement and Practice. SchoolPsychologyReview 47 (2), 2018

Бутко К. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ КАК ПРОБЛЕМА СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

В современном мире стоит вопрос о необходимости взаимодействия учителей и родителей в ходе воспитания ребенка как полноценной личности. Построение такого взаимодействия осложняется ввиду ряда причин, которые затрудняют общение, не давая учителям и родителям работать слаженно. Наблюдая за совместной деятельностью учителей и родителей, мы можем найти способы сделать этот процесс более плодотворным и комфортным для обеих сторон.

Изучением взаимоотношений между учителем и родителями занимались Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева, Е. Г. Нимаева, Т. И. Слезкова и др. В работах перечисленных исследователей поднимается вопрос о принципах и составляющих совместной деятельности, способах ее организации [1, с. 222–227]. Также рассматриваются условия сотрудничества школы и семьи и задачи, которые непременно должны быть реализованы совместно учителем и родителями [2]. Глядя на тему с точки зрения практической реализации совместной деятельности школы и семьи, мы сталкиваемся с рядом проблем, которые необходимо изучать детальнее, а также найти пути решения подобных трудностей.

Целью нашей работы является рассмотрение проблем общения с точки зрения учителей, а также поиск способов улучшения этого взаимодействия.

Чтобы разобраться в вопросе взаимодействия учителей и родителей, нами было проведено мини-исследование в форме интервью. Был проведен опрос пяти респондентов – учителей общеобразовательной школы г. Горловки. Таким образом, мы смогли оценить отношение педагогов к своему участию в семейном воспитании и также узнать о самых распространенных сложностях в ходе оказания помощи родителям в воспитании.

Говоря о семейном воспитании, учителя подчеркивают, что это наиважнейшая составляющая становления ребенка как личности. Все опрошенные единогласно считают необходимым помощь учителя родителю, т. к. это, по их мнению, способствует обмену культурным и профессиональным опытом. 20% респондентов считают, что далеко не все родители справляются самостоятельно с воспитанием ребенка, с его всесторонним развитием. Тогда и необходима помощь

учителя, который готов подсказать, как реализовать всестороннее воспитание. Однако 65% подчеркивают, что в нынешнее время родители весьма неохотно обращаются за помощью и идут на контакт с педагогом. Многие отказываются воспринимать чужое мнение, не придавая значения ему. Также 35% учителей считают, что некоторые родители просто не знают, как обратиться за помощью. Также часть родителей боится потерять контроль над ребенком, не допуская вмешательства чужого авторитета.

99% респондентов отмечают, что в ходе организации совместного общения лучше использовать индивидуальную форму общения, тогда родители легче идут на контакт и готовы обсуждать беспокоящие их вопросы с учителем.

Анализируя результаты нашего исследования, мы видим, что общение между учителями и родителями осуществляется не на высоком уровне и требует новых видов деятельности для сплочения семьи и педагогов. Также стоит вопрос о грамотно организованных совместных мероприятиях и собраниях для родителей и учителей, чтобы они могли находить общий язык.

Целесообразно проведение таких мероприятий, где общение становилось бы более неформальным и простым. В качестве примера мы предлагаем проведение школьных праздников, помогающих родителям и учителям действовать совместно в поисках новых и нестандартных способов общения с детьми. В ходе такой работы родители и учителя совместно размышляют над созданием мероприятия для детей, имея равные права и возможность предлагать что-либо. Примерами таких праздников являются: «День книги», «День спонтанного проявления добра», а также календарные праздники: «Новый год», «День защитника Отечества», «8 марта», «Масленица» и другие.

В наши 20-е XXI столетия электронное общение между родителями и учителями является нормой. Его можно осуществлять путем создания школьного сайта с разделами для каждого класса. Так родители могут оставлять свои пожелания и предложения учителю или администрации, задавать интересующие вопросы.

Подводя итог, мы можем сказать, улучшение взаимоотношения между учителями и родителями становится насущной проблемой, требующей решения. В свою очередь, работа над улучшением совместной деятельности учителя и родителя для воспитания ребенка требует нововведений и постоянного изучения для выявления новых проблем, и определения путей их решения. Важно помнить, что грамотно построенное общение родителя и учителя сказывается на ребенке и его становлении как личности, поэтому необходимо прикладывать усилия к разрешению вопроса и совместной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Крившенко Л. П. Педагогика/ Л. П. Крившенко, М. Е. Вайндорф-Сысоева. – М., 2004. – 432 с.
2. Нимаева Е. Г. Родители, дети, педагоги: взаимопонимание и взаимодействие / Е. Г. Нимаева – [Электронный ресурс] // Образование и воспитание. – 2016. – № 3 (8). – С. 53–54. – Режим доступа :https://moluch.ru/th/4/archive/35/991/.–26.02.2021.
3. Слезкова Т. И. Извечная проблема: семья и школа [Электронный ресурс] / Т. И. Слезкова, О. И. Домащенко, Е. И. Щукина // Теория и практика образования в современном мире : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – Санкт-Петербург : Реноме, 2012. – С. 210–212. – Режим доступа :https://moluch.ru/conf/ped/archive/64/2858/. – 26.02.2021.

Векшинская Д. Г.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИМИДЖА ПЕДАГОГА НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Термин «имидж» имеет латинское происхождение и берет свое начало со времен Аристотеля. В переводе с английского «image» означает образ, изображение, отображение.

Под имиджем педагога подразумевают образ, сформировавшийся в сознании окружающих его людей, то есть, в первую очередь, учащихся [1, с. 165–168]. Имея авторитетный имидж, педагог может положительно влиять на своих учеников, создавать на уроках атмосферу взаимоуважения и взаимопонимания.

Можно выделить три основные составляющие профессионального имиджа педагога, а именно:

- внешний вид (одежда, обувь, аксессуары и т. д.);
- внутренний образ (профессиональные знания, умения и способности, педагогическая этика, культура поведения, личные качества);
- коммуникативная составляющая (вербальные и невербальные особенности общения).

Внешний вид педагога может создать рабочее или нерабочее настроение на уроке, способствовать или препятствовать взаимопониманию, облегчать или усложнять педагогическое общение [2, с. 225–247].

Классический стиль одежды педагога вызывает чувство стабильности и респектабельности учебного заведения, демонстрирует уровень его культуры. Кроме того, он позволяет ученикам, родителям, коллегам видеть, а главное – слышать педагога, а не только созерцать то, как он выглядит.

Вторая составляющая имиджа педагога – это его внутренний образ, то есть его профессиональные знания и умения, педагогическая этика, личные качества, культура поведения и т. д.

Культура поведения для учителя выступает одним из средств воспитания учащихся, а также является действенным фактором создания здоровой рабочей атмосферы.

Педагогическая этика тесно связана с культурой поведения учителя. Под педагогической этикой понимают «нормы и правила поведения педагога, обеспечивающие нравственный характер педагогической деятельности» [3, с. 42–45]. Соблюдение правил

педагогической этики помогает укреплению авторитета педагога среди учащихся, созданию благоприятного психологического климата, способствует установлению правильных взаимоотношений как с группой, так и с отдельными учениками.

Третья составляющая имиджа педагога – коммуникативная.

Общение – это процесс, который предполагает наличие контактов, обмен информацией и взаимодействие между людьми. В образовательном процессе, как правило, происходит передача не только знаний и способов деятельности, но и общественных ценностей и норм культуры. Общение является основой работы учителя [4, с. 112].

Ш. Амонашвили назвал педагогическое общение «китом, на котором держится все воспитание» [5, с. 230].

В культуре общения педагога большую роль играет экспрессивность речи. Бесцветный монотонный язык не может привлечь внимания учащихся, а это является действительно важным в учебно-воспитательном процессе.

Использование на занятиях невербального общения (мимика, жесты, особенности позы и т. д.) способствует более глубокому пониманию учебного материала и росту внимания учеников.

Например, с помощью мимики ученики могут распознавать настроение учителя и его отношение к определенной ситуации или информации, которую он рассказывает. Закрытая поза учителя свидетельствует о недоверительных отношениях, а открытая поза выражает доброжелательность [6, с. 102]. Тактильное влияние (прикосновения, рукопожатие и т. д.) часто способствует созданию доверия между учителем и его учениками.

Что касается мимики и жестов, стоит упомянуть, что педагогу необходимо сдерживать свои негативные эмоции. Следует исключить повышенный тон голоса и мимику недовольства во время работы, так как это негативно влияет на восприятие и общее настроение учащихся на уроке.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что профессиональный имидж педагога содержит в себе огромный потенциал влияния на учащихся. Для того чтобы стать настоящим учителем, который обязательно останется в сердце каждого учащегося – необходимо поработать над своим имиджем и исправить все его негативные детали.

ЛИТЕРАТУРА

1. Слюсаренко Н. В. Теоретические аспекты имиджа педагога / Н. В Слюсаренко, М. М. Навроцкая // Педагогические основы становления субъектности в образовательном пространстве: проблема, поиск, решение: материалы III Межд. научн.-практ. конф. (Биробиджан, 29 октября 2014 г.). Биробиджан: ФГБОУ

ВПО «ПГУ им. Шолом-Алейхема», 2014. – С. 165–168.
2. Навроцкая М. М. Профессиональный имидж педагога-воспитателя. Национально-патриотическое воспитание учащихся в общеобразовательных учебных заведениях: Коллективная монография / М. М. Навроцкая. – Херсон : КВНЗ «Херсонская академия непрерывного образования», 2017. – С. 225–247.
3. Безрукова Н. В. Педагогический артистизм как составляющая имиджа конкурентоспособного преподавателя высшей школы / Н. В. Безрукова // Знание. Понимание. Умение. – 2010. – № 2. – С. 42–45.
4. Горовенко А. А. Формирование личностно-профессионального имиджа учителя средствами самопрезентации / А. А. Горовенко. – Харьков : Основа, 2013. – 112 с.
5. Амонашвили Ш. А. Педагогическое общение / Ш. А. Амонашвили. – Москва : Академия, 2009. – 230 с.
6. Петрова Е. А. Имидж учителя в современной России / Е. А. Петрова, Н. М. Шкурко. – М. : РИЦ АИМ, 2006. – 102 с.

Величко В. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ, ВЫДВИГАЕМЫЕ ШАХТЕРАМИ ДОНБАССА ВО ВРЕМЯ ЗАБАСТОВОК 1990–1991 ГГ.

Если в период своего зарождения, в 1989 г., забастовочное движение шахтеров Донбасса было направлено на достижение хозяйственных и экономических целей, то в течение второго этапа (1990-1991 гг.) конфликты были обусловлены не противостоянием рядовых работников и администрации, а противостоянием населения и трудовых коллективов центральным органам власти и руководству, которые представляли их интересы и пытались закрепить свое право собственности на имущество предприятий (особенно в 1991 г.). Таким образом, в 1990-1991 гг. социальные трудовые конфликты приобрели принципиально иной смысл – общий и политический.

Именно в этот период произошло образование профсоюзных организаций. Постепенно самоуправленческое творчество шахтеров превратилось в политическое движение, а профсоюзы стали проводниками этого движения. Вновь созданные организации (забастовочные, рабочие комитеты) считали, что именно они могут

изменить не только экономическую, но и политическую ситуацию в стране.

Забастовочные комитеты приняли активное участие в избирательной кампании по выборам депутатов в местные Советы и Верховный Совет Украины Особое внимание уделялось выдвижению кандидатов в депутаты в Верховную Раду Украины. Комитеты выдвинули и поддержали ряд своих кандидатов [2].

Составной частью предвыборной кампании стали политические митинги. Так, 7 и 14 февраля 1990 г. в Донецке состоялись организованные забастовочными комитетами политические митинги, участники которых требовали отставки обкома партии, действия которого считали неконструктивными и обостряющими ситуации во всех сферах жизни [3]. Требования дончан были поддержаны и расширены, в отношении местных властей, забастовками других городов.

С 25 февраля по стране прошла новая волна митингов. Надо отметить, что на Донбассе они стали прямым продолжением предыдущих событий. Требования участников митингов были расширены:

- альтернативность выборов;
- отмена 6 статьи Конституции СССР;
- полновластие Советов;
- равенство всех форм собственности;
- подписание нового Союзного договора;
- организация круглого стола „власти и оппозиции”;
- осуждение консервативного Советского партаппарата [4].

Поскольку местные власти по объективным причинам не могли выполнить требования митингующих самостоятельно, а рабочие не хотели этого понимать, то уже 1 марта возникла ситуация, когда группа из 34 человек у здания обкома партии в Донецке объявила голодовку. Они нашли поддержку среди рабочих областного центра, других городов. На 2 марта была назначена политическая забастовка. По официальным подсчетам, в Донецкой области участие в забастовке приняли 1451 шахтеров [1].

События февраля – марта 1990 г. улучшили позиции в предвыборной кампании представителей рабочего забастовочного движения, были выдвинуты сотни кандидатов в народные депутаты разных уровней.

Таким образом, к лету 1990 г. рабочее движение уже открыто проявляло свое недовольство имеющимся положением вещей в стране.

ЛИТЕРАТУРА

1. О политической обстановке в Донецкой области // Центральный государственный архив общественных объединений Украины (ЦГАООУ) Ф. 1, Оп. 32, Д. 2763, Л. 16 – 18.
2. Протокол заседания городского стачечного комитета от 22.12.89 // Текущий архив Донецкого городского рабочего (забастовочного) комитета (ДГР(З)К).
3. Резолюция РССКД и митинга жителей г. Донецка 14.02.1990. // Государственный архив ДНР (ГА ДНР) Ф. Р-6777, Оп. 1, Д. 157, Л. 1.
4. Резолюция общегородского митинга г. Красного Луча 25.02.90 г. // Знамя коммунизма. – 1990. – 27 февраля. – С. 1.

Величкович О. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАЧНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ СУПРУГОВ: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА И УРОВНИ

Удовлетворенность супружескими отношениями понимается супругами как субъективная оценка своих внутренних семейных отношений. По мнению С. И. Голод и удовлетворение супружескими отношениями возникают из-за реализации ожиданий брака и согласия этих идей с супругом [3].

Как отмечают Н. Н Обозов и А. Н. Обозова, удовлетворенность браком базируется на супружеской совместимости – сложной, многогранной характеристике, включающей в себя следующие *уровни*:

Социологический (речь идет о социально-экономическом статусе, профессии, уровне образования супругов).

Социально-психологический (речь идет о ценностных ориентациях, нравственных устоях личности).

Психологический (речь идет об индивидуальных особенностях супругов).

Психофизиологический (особенности темперамента, эмоциональности) [1; 2].

На основе анализа произведений отечественных и зарубежных авторов Н. Н. Обозов, А. Н. Обозова выделяют *три подхода к изучению психологической совместимости*:

1. *Структурный подход* – совместимость и гармония супругов обеспечивает прочный и эффективный брак.

2. *Функциональный подход* – в браке партнеры являются носителями определенных социальных ролей, их совместимость и последовательность позволяет избежать ролевого конфликта.

3. *Адаптивный подход* – результат совместимости супругов – позитивные межличностные отношения, удовлетворенность браком, эффективное общение [1; 2].

В основном совместимость супругов относится к максимальному удовлетворению их потребностей. Когда личные качества супругов способствуют их примирению, атмосфера становится благоприятной, в их отношениях нет напряженности.

Этапы в развитии семьи:

1. *Фаза добрачного общения* (добиться психологической и материальной независимости от родительских семей; получить опыт общения с противоположным полом; выбрать будущего супруга, получить опыт эмоционального общения с ним).

2. *Фаза замужества* (принятие супружеских ролей, умение вести переговоры, согласовывать ролевые ожидания и позиции).

3. *Фаза «медового месяца»* (начать жить вместе и создать близость).

4. *Этап молодой семьи* (освоение роли родителей).

5. *Зрелая семья*. Если на четвертом этапе семья пополнилась новым членом, то на пятом – новыми личностями.

6. *Семья пожилых людей (*семейным функциям придается новое содержание) [2, с. 81].

По мнению Т. В. Андреевой, отношения не могут быть неизменными, развитие семьи может быть как прогрессивным, так и регрессивным. Переход от одного этапа к другому означает переход на новый уровень сложности и сопровождается кризисами [2].

Все периоды перемен эмоционально насыщены и не всегда проходят спокойно. При этом семейные кризисы связаны с тем, как супруги справились с переходом на следующий этап развития семьи [1].

Говоря об удовлетворенности супружескими отношениями, С. И. Голод выделяет две основные системы детерминант:

– система социально-экономических факторов (финансовое положение, временной бюджет);

– система социально-психологических факторов, определяющих степень успешности выполнения супругами семейных функций, степень удовлетворенности семейной жизнью [3, с. 71]. Удовлетворенность браком в конечном итоге зависит от взаимосвязанных действий обоих факторов.

Таким образом, анализ удовлетворенности супружескими отношениями позволяет нам сказать, что удовлетворенность

браком – это внутренняя субъективная оценка того, как каждый супруг относятся к браку. С психологической точки зрения брак является следствием способности человека понимать, оценивать и эмоционально переживать свои потребности и потребности своего супруга. Удовлетворенность супружескими отношениями включает в себя мысли и чувства супругов, которые связаны с отношениями между ними, а также их объективное выражение в действиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Т. В. Психология семьи. / Т. В. Андреева. – Спб. : Питер, 2013. – 336 с.
2. Андреева Т. В. Семейная психология. / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2015. – 244 с.
3. Голод С. И. Семья и брак: историко-социологический анализ. / С. И. Голод. – СПб. : Петрополис, 2008. – 199 с.
4. Смирнова Н. В. Модели взаимодействия супругов и их удовлетворенность браком: дис. ... канд. психол. наук. Н. В. Смирнова – М., 2005. – 202 с.

Вильгуцкий С. Ю.

Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.

(г. Горловка, ДНР)

ВКЛАД ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В ПОБЕДЫ РУССКОЙ АРМИИ ВО ВРЕМЯ ВОЕННОЙ КАМПАНИИ 1914 ГОДА

В Первую мировую войну донское казачество выставило на фронт более 100 тысяч казаков. При этом численность казачьей конницы составляла одну четвертую часть всей русской кавалерии. Казачьи воинские подразделения отличались высокой боевой выучкой и выносливостью. Они принимали участие во всех важнейших операциях. Останавливаясь на характеристике отдельных операций русской армии, Д. С. Бабичев приводит данные об участии донских казачьих полков и отдельных сотен в этих операциях. Большое внимание он уделяет русской коннице из казачьих частей, которая показала полнейшее превосходство над конницей противника. Он пишет, что «ужас и паника охватывала неприятеля при мчащейся казачьей лаве» [1, с. 214]. В результате – за все время войны ни венгерская, ни германская кавалерия, даже в превосходящих силах, не решилась не только атаковать казаков, но даже принять их атаку.

Автор особо отмечает тот факт, что донское казачество получило за боевые заслуги в войне 40 тысяч орденов и медалей [1, с. 214–225].

В начале войны, в первых числах августа 1914 г., активно действующая конница имела непрерывные стычки с противником по всему фронту. Именно к этому времени относится знаменитый боевой эпизод, буквально потрясший всю Россию. 30 июля 1914 г., казачий разъезд 6-й сотни 3-го Донского казачьего Ермака Тимофеева полка, в составе приказного К. Ф. Крючкова, казаков В. А. Астахова, И. Н. Щегольнова (ст. Усть-Хоперской) и П. П. Иванкова (ст. Вешенской) наголову разгромил германский кавалерийский взвод, численностью 37 тысяч человек. В завязавшейся рукопашной схватке, приказной Козьма Крючков лично уничтожил 11 вражеских солдат, но и сам получил в ожесточенном бою 16 ран. Он стал первым российским воином, которому заслуженно пожаловали Георгиевский крест 4-й степени в годы войны. Этот донской казак буквально в считанные дни превратился в подлинно национального героя [1, с. 248].

Казачьи части не только прекрасно исполняли роль боевой завесы, но и активно работали в тылу противника. Так, казаки 10-го Донского казачьего Генерала Луковнина полка 1 августа 1914 г. у города Любича смело выбили неприятеля из железнодорожной станции, предусмотрительно взорвали железнодорожный мост и полностью уничтожили станционные постройки, основательно затруднив дальнейшее продвижение вражеских войск [2, с. 155].

Примеры истинного служения Отечеству, образцы честного исполнения воинского долга являли собою донские казачьи части, мужественно дравшиеся в составе окруженных соединений 2-й Русской армии генерала Самсонова в августе 1914 года. Потеряв всякое руководство подчиненными войсками, командующий 2-й Русской армией генерал А. В. Самсонов вместе со своим штабом спешно выехал в расположение штаба 15 корпуса, в местечко Нодрау, откуда все-таки предпринял отчаянную попытку выйти из немецкого окружения. К сожалению, она закончилась неудачно, а находившаяся на самом острие атаки конвойная Донская казачья сотня полностью героически погибла, стремясь прорвать плотное кольцо немецких войск. В ночь на 17 (30) августа 1914 года как настоящий русский офицер генерал А. В. Самсонов застрелился у фермы Каролиненгоф (вблизи Вилленберга).

После его смерти командование армией принял на себя командир 13-го армейского корпуса генерал Н. А. Клюев. Он отдал приказ всем частям прекратить сопротивление и сдаваться, при этом и сам со своим штабом сдался в плен. Однако, входившие в состав корпуса казаки 40-го Донского казачьего полка, отказались выполнить приказ о сдаче в плен, и стали пробиваться сквозь вражеское

кольцо. Донцы, совместно с тремя пехотными полками, успешно прорвали кольцо немецких войск у Валендорфа, но понесли при этом большие потери. Донской казачий полк потерял отважного командира полка – полковника С. Г. Пушкарева. Спасая полковое знамя, заботливо спрятав его на груди, без всяких запасов пищи, без карты и ориентирующего компаса, на четвертые сутки казаки вышли в расположение русских войск в районе г. Прасныш (примерно 77 км севернее Варшавы). В декабре 1914 г. полк был сформирован заново [2, с. 189–201].

В то время, когда происходили описанные выше события в Восточной Пруссии, русская армия разгромила четыре австро-венгерских армии на полях Галиции. Неоценимый вклад в разгром австро-венгров внесло донское казачество. Поражение войск Австро-Венгрии в Галицийской битве поставило их почти на грань полной катастрофы, и, если бы германское командование не перетянуло свои войска с Западного фронта, Австро-Венгрия вынуждена была бы капитулировать еще в 1914 г.

На рубеже 1914–1915 годов военная активность противоборствующих сторон заметно снижается. К середине декабря 1914 г. фронт стабилизировался на левом берегу Вислы. Боевые действия постепенно начинают принимать позиционный характер. В этой связи ряд донских полков последовательно спешивается, и казаки занимают позиции в окопах или отводятся в тыл для пополнения. Таким образом, очевидно, что военная кампания 1914 г. была выиграна русской армией. Боевые действия донского казачества, вне всякого сомнения, помогли русским войскам нанести ряд серьезных ударов по противнику, в результате чего стратегический план Германии по ведению «молниеносной» войны (план Шлиффена) удалось окончательно похоронить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабичев Д. С. История Дона (эпоха капитализма) / Д. С. Бабичев. Ростов н/Д : Изд-во Ростовского университета, 1974. – 296 с.
2. Ростунов И. И. Русский фронт Первой мировой войны / Ростунов И. И. – М. : Наука, 1976. – 387 с.

Власова И. С.
Научный руководитель: ст. преп. Швед М. В.
(г. Витебск, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Под коммуникативным поведением понимаются реализуемые в процессе межличностного взаимодействия правила, характерные для той или иной общности людей. С учетом данных правил и норм, коммуникативное поведение может быть нормативным и ненормативным. Нормативное коммуникативное поведение регулируется следующими видами норм: общекультурные, групповые, ситуативные и индивидуальные [1].

Дети с нарушениями интеллекта испытывают объективные трудности реализации целей коммуникативного процесса в различных ситуациях. К типичным причинам низкой коммуникативной компетентности учащихся с интеллектуальной недостаточностью можно отнести недоразвитие таких компонентов коммуникации, как внимательность в общении, понимание социальных ситуаций, вежливость, поддержание беседы, товарищеские качества, речевое содержание коммуникаций, а также проявляющаяся в той или иной степени конфликтность во взаимоотношениях [2; 3].

С целью изучения специфики сформированности коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска», в котором приняли участие 20 учеников младших классов (диагноз F70). В качестве методов исследования были использованы: методика «Рукавичка» (Г. А. Цукерман) и методика «Дорога к дому» (модифицированный вариант методики «Архитектор-строитель»).

Результаты исследования по критерию «взаимный контроль» в методике «Рукавичка» (Г. А. Цукерман) показали, что 40% пар испытуемых осуществляли частичный или полный взаимный контроль деятельности по реализации первоначального замысла, у 60% пар отсутствовал взаимный контроль в любых ее проявлениях.

Только 10% пар, осуществлявших взаимный контроль, продемонстрировали его достаточный уровень: учащиеся следили за процессом раскрашивания, отмечали отступления и подстраивались друг под друга. Наблюдение и дополнительные вопросы показали, что в данных парах работали учащиеся, состоящие в стойких дружеских

отношениях, работа вместе им понравилась, они высказывали желание продолжить совместную работу даже по ее окончании.

20% пар учащихся с интеллектуальной недостаточностью осуществляли взаимный контроль на среднем уровне: отступления от первоначального замысла друг друга были отмечены в процессе работы, однако данные испытуемые на них не реагировали и не старались исправить свои ошибки. Например, на вопрос экспериментатора: «Похожи ли ваши рукавички?» – они отвечали «нет», но не могли аргументировать свой ответ.

10% пар учащихся с интеллектуальной недостаточностью осуществляли взаимный контроль на низком уровне: данные участники экспериментального исследования отмечали различия своих рукавичек, но считали в этом виноватым своего партнера, хотя изначально не озвучили возможный план действий.

60% пар учащихся с интеллектуальной недостаточностью не осуществили взаимный контроль ни в одной из возможных форм. На напоминание экспериментатора о том, что должна получиться одинаковая пара рукавичек, учащиеся не реагировали.

При анализе методики «Дорога к дому» по критерию «взаимный контроль» было выявлено, что данная методика для учащихся оказалась более сложной. Без помощи экспериментатора с данным диагностическим заданием никто не справился. 30% пар испытуемых осуществили частичный взаимный контроль, 70% учащихся с интеллектуальной недостаточностью не осуществили контроль и не смогли выполнить задание. Обследуемые, которые осуществили частичный взаимный контроль, задавали друг другу типичные, чаще негативно эмоционально окрашенные, вопросы: «Куда ты делаешь?», «Ты уверена?», «Ну что ты делаешь?», «Ты что, не умеешь?».

Таким образом, экспериментальное исследование показало, что у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются специфические особенности сформированности коммуникативных навыков. Одним из типичных их проявлений можно назвать недостаточный уровень вербального взаимного контроля в процессе совместной деятельности, трудности в воспроизведении просьб на речевом уровне, использование негативно эмоционально окрашенных фраз, что снижает мотивационную готовность к общению у сверстника. Следовательно, существует объективная необходимость специальной организации коррекционно-развивающей работы по формированию коммуникативного поведения учащихся рассматриваемой категории с учетом выявленных особенностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шпомер Е. А. Коммуникативное поведение: к проблеме классификации норм коммуникативного поступка / Е. А. Шпомер // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 6 (37) – С. 52-55.
2. Самохвалова А. Г. Специфика затрудненного общения детей с ограниченными возможностями здоровья / А. Г. Самохвалова // Клиническая и специальная психология. – 2015. – Том. 4. – № 2. – С. 39-53.
3. Емельянова И. А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта / И. А. Емельянова // Образование и наука. – 2008. – № 1(58). – С. 86-94.

Водяницкая А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВО ВРЕМЯ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Профессиональная деятельность военнослужащего оказывает влияние на социальное формирование его личности, его поведение и образ жизни. Процесс адаптации личности к особенностям военно-профессиональной деятельности затрагивает все аспекты функционирования человека. Стоит отметить, что успех профессиональной деятельности во многом зависит от психологических особенностей личности военнослужащего. Существенный вклад в изучение данного вопроса внесли отечественные психологи Б. М. Теплов, А. Н. Леонтьев, Б. Г. Ананьев, А. В. Запорожец, А. Р. Лурия, С. Г. Геллерштейн, Д. Н. Узнадзе и др.

Военнослужащий является полномочным и социально защищенным гражданином общества. Он становится членом воинского коллектива и придерживается предусмотренной Конституцией присяги, воинских уставов и приказов командиров, выполняет действия по защите Республики от агрессора. Военнослужащий проявляет свои индивидуально-психологические особенности в ходе выполнения учебно-боевых и служебных задач.

Для объективной оценки военнослужащего важно помнить, что ключевым компонентом структуры личности становится ее направленность. Содержание направленности составляют

потребности, мотивы, интересы, убеждения и специфика мировоззрения. Именно эти компоненты определяют поведение личности военнослужащего в мобильно меняющихся условиях несения воинской службы.

Психические состояния военнослужащих передают особенности его психической деятельности в условиях конкретной обстановки в определенный временной промежуток. Они сильно влияют на военнослужащих в боевой ситуации и, как следствие, на результат выполнения боевой задачи.

В функционировании психики воина в боевой обстановке проявляется ряд закономерностей. Одна из них – зависимость эффективности боевой деятельности военнослужащих от их психического состояния. Психика военнослужащего, как и любого другого человека, весьма подвижна и динамична. Поведение человека в какой-либо интервал времени зависит от того, какие именно особенности психических процессов и психических свойств личности проявляются при этом.

Психические состояния как раз и характеризуют нюансы проявления психических процессов и свойств в определенный отрезок времени, т. е. эти параметры психики тесно связаны друг с другом. Психические состояния влияют на протекание психических процессов, а повторяясь часто, приобретая устойчивость, могут стать основой свойств личности.

К индивидуально-психологическим особенностям военнослужащего относятся также темперамент, характер, способности. Как правило, темперамент человека определяется типом высшей нервной деятельности, от которого зависит проявление холерических, меланхолических, сангвинических или флегматических особенностей поведения. Темперамент проявляется подвижностью и активностью человека, общительностью, эмоциональностью и т. п.

Показателями проявления характера военнослужащего являются: сила воли, целеустремленность и работоспособность, ответственность за действия и поступки, отношение к сослуживцам, командиру, военно-профессиональной деятельности, к себе.

События и эмоции, которые переживает военнослужащий в бою, являются основой боевого стресса, который влечет за собой множество последствий, воздействующих на социальную реадаптацию человека, его личностные характеристики и, следовательно, на всю его последующую жизнь.

Таким образом, знание психологических особенностей личности военнослужащего позволяет специалистам повысить эффективность взаимодействия с воинским коллективом, обеспечив возможность качественного и продуктивного решения ими военно-

профессиональных задач. Своевременное изучение индивидуально-психологических особенностей военнослужащих, а также правильная интерпретация полученных данных способствует воссозданию полного психологического портрета военнослужащего Республики и обеспечению качества выполнения им профессиональных заданий, которые полностью учитывают его индивидуальные возможности, способности и интересы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караяни А. Г. Взаимодействие офицера и психолога в изучении индивидуально-психологических особенностей военнослужащих/ А. Г. Караяни, Б. П. Бархаев, В. Ф. Перевалов, И. В. Сыромятников // Психология и педагогика профессиональной деятельности офицера. (Под редакцией Б. П. Бархаева). – М. : Сер. «Библиотека офицера», 2006. – С. 141–152.
2. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 16–24.
3. Орлова Т. В. Психологические трудности лиц, переживших боевой стресс – [Электронный ресурс] / Т. В. Орлова // Психология, социология и педагогика. – 2018. – № 1. – Режим доступа: http://psychology.snauka.ru/2018/01/8504 – 19.02.2021.
4. Султанмуратов Ю. М. Индивидуально-психологические особенности военнослужащих, влияющие на успешность адаптации / Ю. М. Султанмуратов, А. А. Овчинников, А. Н. Султанова, Т. Ю. Сычева // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2017. – № 3(96). – С. 50–56.

Войцыховская А. С.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ЗАБАСТОВОЧНОЕ ДВИЖЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В ПЕРИОД НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ

При осуществлении НЭПа между лозунгами большевиков и реальной практикой существовали существенные разногласия. Такая ситуация приводила к недовольству и выступлениям рабочих. Значительно обострился конфликт между советским государством

и рабочим классом зимой 1920–1921 гг. и весной 1921 г. во время осуществления кампании по милитаризации труда.

По официальным данным в 1922 г. в УССР произошло 80 забастовок рабочих и служащих, причем большинство из них (45) – на государственных предприятиях. Лишь за 9 месяцев 1923 г. по линии союза горняков состоялось 92 забастовки с общим количеством бастующих – 55825 чел. (21,05% от общего числа рабочих). Если в частной промышленности, благодаря отсутствию ограничений по реализации права рабочих на участие в забастовочной борьбе, три четверти забастовок проходили по санкции профсоюзов, то в государственной (вследствие принудительного государственного арбитража) – без такой санкции. Более того, 11% забастовок было объявлено вопреки запрету профсоюзов [3, с. 210].

Волна однодневных забастовок под лозунгом ликвидации задолженности по зарплате прокатилась в январе – начале февраля 1923 г. в Донбассе. В июле 1923 г. забастовки охватили 39 из 189 шахт губернии. Трехдневная забастовка на Юзовском заводе была расценена Юзкомом КП(б)У как «чрезвычайно острая забастовка, небывалая со времен революции». Повлекло такую оценку предложение рабочего Грачева «избрать комиссию для направления ее в центр и проверки, действительно ли нет денег» [3, с. 212].

Систематическое невыполнение коллективных соглашений, в первую очередь по выплате заработной платы, привело летом 1923 г., по оценке окружного комитета КП(б)У, к угрозе возникновения вседонецкой забастовки. Требования бастующих были сугубо экономическими. К ним местные органы КП(б)У относили предложения рабочих установить непосредственный рабочий контроль за расходованием фондов заработной платы и прислать рабочих делегатов в Москву для прямых переговоров с высшим партийно–государственным руководством.

В докладной записке губотделов ГПУ в адрес Донецкого губкома КП(б)У отмечалось, что неудовлетворительное экономическое положение большинства рабочих было главной причиной забастовок. Большую роль играло также влияние враждебных Советской власти групп, действовавших растлевающим образом на бессознательные массы. И, наконец: «повсеместно приходится слышать сетования и неудовольствия рабочих на «буржуазный» образ жизни (некоторых ответственных работников) коммунистов» [2, с. 127].

Известные донецкие исследователи А. Н. Бут и П. В. Добров справедливо отмечают, что в государстве диктатуры пролетариата подобная оценка сотрудников ГПУ звучала как нонсенс и официальные органы делали все, чтобы наложить «табу» на любую информацию о забастовках. Они стали своеобразным вызовом

советской власти, политика которой привела к так называемым «ножницам» цен и невыплате зарплаты [1, с. 19].

Представление о характере и движущих силах стачечного движения шахтеров дает информация Юзовского комитета КП(б)У о забастовке на трех рудниках округа, организованной 3–4 июля 1923 г. под лозунгами «Да здравствует Ленин, Сталин и Зиновьев!», «Даешь получку и твердый курс рубля!». Инициаторами забастовки выступили бывшие большевики – члены оппозиционных группировок Горбачев, Сапронов и другие, к которым присоединился меньшевик Зайцев. Забастовочный комитет поддержали 50 членов КСМ (Коммунистического союза молодежи) и 9 кандидатов в члены КП(б)У. «Активно действующим элементом в период забастовки», по определению окружного комитета КП(б) У, были вновь прибывшие рабочие, составлявшие 80% работающих. Общее количество бастующих достигло почти полутора тысяч человек. Несмотря на активную агитационную работу среди рабочих, забастовка была прекращена лишь после обещания райкомом союза горняков и окружкомом КП(б)У разрешить районную рабочую конференцию с рассмотрением вопроса о мерах для своевременной выплаты заработной платы [2, с. 125].

В 1923 г. Донбасс сотрясла целая волна массовых забастовок. Ими были охвачены Бахмутский, Луганский, Мариупольский, Таганрогский, Шахтинский, Юзовский округа Донецкой губернии. 34,3 тыс. человек участвовало в 35 забастовках. Наиболее остро забастовки происходили на Нарьевском и Софиевском рудниках Петровского комбината «Южстали», руднике Бунге и шахте № 1 Горловского рудоуправления [2, с. 128].

Относительно причин забастовок, как правило, они взрывались на почве несвоевременной выплаты заработной платы, иногда вследствие выдачи вместо денег товарных бонов и, лишь в отдельных случаях, из-за увеличения норм выработки и неудовлетворения размером оплаты труда [3, с. 217].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бут А. Н. «Экономическая контрреволюция» в Украине в 20–30-е годы XX века: от новых источников к новому осмыслению / А. Н. Бут, П. В. Добров; Под общ. ред. А. Н. Бут. – Донецк : КИТИС, 2000. – 312 с.
2. Донецкий губернский комитет Коммунистической партии (большевиков) Украины. Стенограммы, протоколы конференций, пленумов, заседаний бюро, секретариата губкома / ГА ДНР. Ф. П-1. Оп.1. Д.1467.
3. Михненко А. М. Історія Донбасу (1861-1945рр.): навч. посіб. / А. М. Михненко. – Донецьк : Юго-Восток, 1999. – 452 с.

Волкова О. А.
Научный руководитель : канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ЛИТЕРАТУРНОЕ ЕВАНГЕЛИЕ: К ВОПРОСУ О ЖАНРЕ

В XX столетии в мировой литературе начинает активно развиваться жанр, который, несмотря на многочисленные попытки его осмысления (в исследованиях А. Нямцу, А. Татаринова, В. Антофийчука и др.), так и не получил окончательного определения.

В современном литературоведении встречается много понятий для определения этого жанра: литературно-художественная интерпретация Библии, «роман-апокриф», «литературное евангелие», неканонические жанровые формы (А. Татаринов); парафразы сакральных текстов (Г. Шкондирова).

Художественная практика насчитывает многочисленные примеры романов на основе Нового Завета: «Назарянин» (1939) Ш. Аши; «Последнее искушение» (1952) Никоса Казандзакиса; «Иисус Назарянин» (1972) Р. Брандстеттера; «Евангелие от Иисуса» (1991) Ж. Сарамаго; «Евангелие от Сына Божьего» (1997) Н. Мейлера.

Общей характеристикой всех текстов, которые относят к обозначенному жанру, является тяготение к сакральной поэтике, стремление очертить не социальную, экономическую или психологическую роль персонажа, а его духовное призвание, при этом сохраняя традиционную теологическую направленность.

Материалом указанных произведений выступает жизнь Иисуса Христа, жизненный путь которого передается в канонических Евангелиях от Иоанна, Марка, Матфея и Луки.

Писатели связывают события прошлого с современностью, пытаясь переосмыслить их, осовременить и сделать моральные выводы. Производится так называемая «аксиологическая переориентация» традиционного материала.

Основные события жизни Христа остаются неизменными (рождение, крещение, искушение, поучение, Тайная вечеря, предательство Иуды, распятие, воскресение.

Чаще всего образ Иисуса Христа дегероизируется, изображается в быту, в общественных взаимоотношениях. Писатели нередко обращаются к образу рассказчика, с точки зрения которого и излагаются события. У Н. Мейлера и Ж. Сарамаго рассказчиком выступает сам Сын Божий. Это помогает авторам раскрыть настроение героя, его психологию и объяснить мотивы его поступков. К примеру, в романе американского писателя Н. Мейлера мы

наблюдаем Сына Божьего как обычного человека, путь которого – это осознание собственной мессианской роли. Иисус является рассказчиком, то есть перед нами есть монолог героя, ибо его целью, а также и иронического отношения автора к апокрифическим Евангелиям, являются поиски истины («...истина превыше всего, выше даже, чем райское блаженство» [8, с. 284]), попытка рассказать правду о себе и событиях того времени.

Но целью писателей является высказывание собственного мнения относительно библейских событий и образа Иисуса. Общим моментом всех этих интерпретаций является десакрализация материала, дегероизация образа Богочеловека.

Особенно актуальным в контексте постмодернизма является процесс ремифологизации и разрушения классического материала.

Волошко А. И.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

СОЦИАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА НЕЕ

В период молодости происходят важнейшие события в жизни человека. Именно в молодости личность определяет свой жизненный путь и свое назначение. Также в это время формируется система ценностей, самосознание и социальный статус. Заметна важность данного периода не только для индивида, но и для общества, так как большинство инициатив и нововведений исходит именно от молодого поколения, что доказывает колоссальное значение воспитания молодежи и создания для них комфортных и доступных условий для самореализации.

Особое внимание к социальной самореализации молодежи привлекает колоссальная популярность волонтерских организаций, политических движений, педагогических направлений и др. В середине XX века А. Д. Степанский впервые начал изучать влияние общественных организаций на личность. Общественную организацию он охарактеризовал как «добровольное объединение граждан, построенное на основе самоуправления, организационной самодеятельности, ставящее перед собой цели и задачи некоммерческого характера, соответствующие законным интересам и правам объединившихся в организацию лиц, и осуществляющее деятельность, направленную на реализацию этих целей и одновременно на решение задач, стоящих перед всем обществом» [1].

Социальный кризис, который отличался отсутствием интереса молодежи к общественно-государственной жизни, острым противостоянием личных интересов общественным, когда материальная выгода пришла на смену традиционным ценностям, актуализировал необходимость социальной активности, инициатив молодежи и поддержки со стороны правительства.

С другой стороны, задачи, которые поставлены перед молодым поколением современным миром, агитируют активно включаться в социум, взаимодействовать, сотрудничать и проявлять инициативу в социальных отношениях.

Каждая сформированная социально активная личность имеет определенный запас знаний, умений и навыков, желание постоянно его увеличивать, расширять кругозор, познавать мир. Двигателем этого является наличие цели. Для воплощения желаемого необходимо знать, куда двигаться. Перед началом любого пути следует определить, чего конкретно нужно достичь в результате. Каждый человек имеет свое представление о важнейшей деятельности, которую необходимо совершить на благо общественным интересам. Поэтому нет ничего удивительного в том, что стремления у людей разные. Также необходимо понимать, что на пути к цели неизбежно возникают трудности. Чаще всего именно эти препятствия являются причиной отказа от реализации намеченного. Однако, именно благодаря им личность становится сильнее, что в будущем позволяет предотвратить или с легкостью преодолеть любые затруднения. Забывая это, поддавшись эмоциям и переживаниям, нередко человек опускает руки и предпочитает длительное время «плыть по течению». Вот почему вера в собственные возможности имеет колоссальное значение в самовыражении и самореализации. В процессе работы человеку необходимо знать, что он способен успешно достичь цели [2, с. 75]. Уверенная в себе личность, в свою очередь, способна совершать заметные перемены в жизни общества, применяя творческие способности, знания по различным направлениям, навыки общения и т. д. В результате, социальная активность и реализация успешно развивающегося человека могут стать проявлением позитивных нововведений, которые так необходимы обществу. Вот почему психологические факторы, а именно адаптивные способности, социальный интеллект и психическое состояние оказывают сильнейшее влияние на уровень социальной активности, процесс и результат самореализации личности.

Так, социальный интеллект включает в себя такие качества, как: адекватная самооценка, оптимальное чувство собственного достоинства, размеренность, самодостаточность, адаптированность. Молодые люди, обладающие этими качествами, потенциально

способны к самореализации и будут положительно влиять на общество.

На самореализацию и социальный успех влияет также и уровень развития у молодежи адаптивных способностей. Ведь от того, насколько быстро человек способен принять новые условия, приспособиться, найти новые модели поведения и стратегии дальнейших действий для продолжения пути к поставленной цели, зависит то, добьется он успеха или нет. Поэтому на уровень самореализации молодых людей влияет способность адаптироваться к новым условиям, иногда трудным, способность адаптироваться к жизни в целом.

Еще одним психологическим фактором, влияющим на самореализацию молодежи, является психическое состояние. Оно влияет на протекание всех психических процессов, являясь фоном их протекания. Оно выступает в качестве основы для формирования качеств личности, необходимых для самореализации и достижения успеха в жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. История общественных организаций дореволюционной России : Учеб. пособие / А. Д. Степанский. – М. : МГИАИ, 1979. – 81 с.
2. Реан А. А. К проблеме социальной адаптации личности / А. А. Реан // Вестник СПбГУ. – № 20. – С. 75.

Волченская Е. Е.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

УМБЕРТО ЭКО «ИМЯ РОЗЫ»: ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОМАНА

Умберто Эко (05.01.1932–19.02.2016) – итальянский ученый, философ, специалист по семиотике и средневековой эстетике, теоретик культуры, литературный критик, публицист, профессор Болонского университета и почетный доктор многих университетов Европы и Америки.

После своего 50-летнего юбилея известный ученый неожиданно выступил в новой ипостаси, издав в 1980 первый из семи своих романов – «Имя розы». Это произведение стало визитной карточкой У. Эко и до настоящего времени вызывает дискуссии о содержании и жанре романа.

Начиная читать «Имя розы», пытливый читатель оказывается в своеобразном лабиринте, где необходимо выбрать «правильную»

дверь с наименованием жанра романа Эко, но сделать это окажется очень сложно.

На первой же двери, в которую автор сам упорно приглашает читателя, жанр романа сформулирован как **«детективный»**. Ведь практически с первых строк романа автор знакомит нас со средневековой реинкарнацией Шерлока Холмса. Главный герой – англичанин Вильгельм Баскервильский (отсыл к произведениям о Холмсе), отличается замечательной проницательностью.

Читатель радостно «потирает руки» – перед ним средневековый детектив и он вправе ожидать, что его герой – Шерлок Холмс в рясе францисканца – распутает все хитроумные преступления и как карающий меч упадет на головы преступников. Но у Умберто Эко Вильгельм Баскервильский оказывается очень странным Шерлоком Холмсом. Его остроумные силлогизмы и глубокомысленные умозаключения не предотвращают ни одного из всей цепи преступлений, составляющих детективный слой сюжета романа, а таинственная рукопись, поискам которой он отдал столько усилий, энергии и ума, погибает в самый последний момент, так и ускользнув навсегда из его рук.

Автор за руку возвращает заинтригованного читателя снова в лабиринт, к следующей двери с надписью **«исторический роман»**. Но является ли «Имя розы» историческим романом? Автором точно определена канва исторических событий, во время которых происходит действие романа. Это конец ноября 1327 года. Одним из центральных событий романа является неудачная попытка примирения папы и императора, который пытается найти союзников в ордене францисканцев. Но все эти насыщенные и драматические исторические события в романе служат фоном действия и лишь незримо присутствуют в сюжете. Тот факт, что все события романа происходят в отдаленном монастыре, расположенном в Альпах, на границе Лигурии, Пьемонта и Франции, лишь подчеркивают удаленность произведения от основных исторических событий того времени. Только зарисовки средневекового монашеского быта, колорита эпохи связывают «Имя розы» с историей. Значительная часть текста – размышления и умозаключения. Это не структура исторического романа. Значит и эта дверь в лабиринте ведет в никуда?

«Любовный роман»? Эту дверь даже не стоит открывать. Любовная интрига сведена лишь к одному эпизоду, не играющему существенной роли в композиции.

«Мелодрама»? Действительно, по ходу развития сюжета множатся преступления, происходят убийства, растет эмоциональное напряжение. Да и окончание романа можно назвать трагическим. Но все страсти, которые обуревают главных героев, трудно отнести к мелодраме.

«Философия»? «Теология»? Интеллектуальным стержнем романа является поединок между Хорхе Бургосским и Вильгельмом Баскервильским.

Хорхе воплощает дух догмы католической церкви. Он, несмотря на слепоту, запоминает огромное число текстов, полностью, наизусть, интегрально. Создавать новые тексты кощунственно. В частности, средневековая образованность, отождествлявшая обучение с зубрежкой, видела идеал учености в безграничной памяти.

Вильгельм Баскервильский выступает в романе олицетворением духа анализа, предтечей эпохи Возрождения. Анализ ведет к критическому рассмотрению, перекомбинации тезисов, созданию новых текстов. Но он интересуется не текстом, который надо хранить интегрированным в памяти, а смыслом сочинения. Значит мы не ошиблись дверью в лабиринте Умберто Эко? Можно было ответить утвердительно, но автор заканчивает спор между героями своего романа вничью.

Литературовед, культуролог и семиотик (коллега Умберто Эко) Юрий Лотман предлагал определить в одном предложении, чем занят Вильгельм Баскервильский в монастыре. Он занят расшифровками. Он истолковывает знаки, реконструирует тексты по фрагментам и коды по текстам. Вильгельм Баскервильский – семиотик XIV века, и все действия, поучения, обращенные к юному послушнику Адсону, выкладки можно назвать практикумом по семиотике.

Роман Умберто Эко начинается цитатой из Евангелия от Иоанна: «В начале было Слово» – и кончается латинской цитатой, меланхолически сообщающей, что роза увяла, а слово «роза», имя «роза» пребыло. Подлинным героем романа является Слово. Люди создают слова, но слова управляют людьми. И наука, которая изучает место слова в культуре, отношение слова и человека, называется семиотика. «Имя розы» – роман о слове и человеке – это **семиотический роман**. Так вот что должно быть написано на «правильной» двери лабиринта?

Скорее всего, нет. Ученый Умберто Эко на практике стремился воплотить свои идеи о том, каким должен быть постмодернистский роман. Выход из лабиринта будет найден при условии открытия одновременно всех дверей. Каждый читатель, исходя из своего интеллектуального уровня, склонностей, литературных предпочтений, может выбрать в романе свой смысловой пласт. Детективный, исторический, философский…

ЛИТЕРАТУРА

1. Костюкович Е. Орбиты Эко – [Электронный источник] / Е. Костюкович. – Режим доступа : www.lingvotech.com/ kostyukovich-98.

2. Лотман Ю. Выход из лабиринта // Эко У. Имя розы / Ю. Лотман. – М. : Книжная палата, 1989. – С. 468–481.
3. Травина Е. Умберто Эко. Реальность – фантазия, в которую верят [Электронный источник] / Е. Травина. Режим доступа : www.idelo.ru/315/23.html
4. Умберто Эко. Внутренние рецензии. Перевод с итальянского Елены Костюкович // «Иностранная литература». – 1997. – № 5.
5. Эко У. Заметки на полях «Имени розы» // Имя розы/ У. Эко. – М. : Книжная палата, 1989. – С. 425–467.

Волынчук А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

АНТИЧНЫЙ МИФ В ПЬЕСЕ Н. ГУМИЛЕВА «АКТЕОН»

Интерес к античности возникал в лирике и драматургии представителей Серебряного века, потому что, по словам Н. А. Бердяева, в России начался «культурный Ренессанс». Главными причинами пристального внимания к античности поэтов и драматургов на рубеже XIX – XX веков, в том числе и Н. Гумилева, были: осознание античной «телесности» как основы поэтического мировоззрения, «столкновение идеала христианского с языческими умонастроениями». По словам В. К. Лукницкой, Н. Гумилев проявил «...интерес... к римской литературе, к произведениям Овидия, Вергилия» [1]. Античный миф у Н. Гумилева показан вариантом лирического автомифа, связанного с отождествлением творческой личности как субъекта познания: вечное оказывается центром внимания Н. Гумилёва [1].

Античность у Н. Гумилева становится воплощением вечного. Причиной обращения Н. Гумилева к античности также стало влияние И. Ф. Анненского, знатока античности и древних языков, и В. Я. Брюсова, в творчестве которого важное место занимают античные реалии. Образ античной культуры основан на диалектической борьбе и единстве духовных, земных и героических начал. В «античной» драме Н. Гумилева выделяются три мотива: мотив земного мира, мотив духовного странствия, героические мотивы; и представлены три типа античных героев: духовный персонаж, герой земного мира, героическая личность [1].

Античные мифы занимают в драматургии Н. Гумилева весьма важное место, поскольку представляют собой ключ к осмыслению

творческой личности поэта. Тяга лирического героя Н. Гумилева к познанию передаётся всем античным персонажам поэта. Одним из примеров, в котором значимое место занимает античная культура и мифология, является пьеса Н. Гумилева «Актеон».

В основе пьесы «Актеон» лежит древнегреческий миф о сыне финикийского царя Кадме, который покинул свой дом в поисках сестры Европы, похищенной Зевсом, и по совету дельфийского оракула основал город Фивы. Процесс строительства также отражен в пьесе – Кадм вместе со своим подданным и другом Эхионом и его женой Агавой (по мифу она является дочерью Кадма, у Н. Гумилева эта родственная связь не конкретизируется) собирает камни для городских построек и рубит деревья, чтобы построить храм. Актеон, внук Кадма (в пьесе он выступает как сын), стал жертвой Артемиды, богини охоты, плодородия, женского целомудрия, защитницы всего живого на Земле (у Н. Гумилева она действует под римским вариантом её имени – Диана). Во время охоты он наткнулся на место, где богиня купалась с нимфами в реке, вместо того, чтобы уйти в святом страхе, он, зачарованный, начал наблюдать за игрой, не предназначенной для человеческого глаза; когда она заметила охотника, разгневанная богиня превратила его в оленя, который пытался убежать, но его догнали и разорвали на части его собственные собаки [2].

Н. Гумилев следует мифу в сюжетном плане с некоторыми оговорками: в пьесе показано пристрастие Актеона к охоте (только это увлечение подчеркивается как тяга к праздности, в отличие от тяжелого труда Кадма – автор сочетает события далекие во времени – строительство города и историю превращения Актеона); сцена между Актеоном и Дианой также подробно описана – только мотивация для наказания, которое богиня посылает молодому человеку, другая – он воображает себя богом. Герой хочет стать богом и не может полностью слиться с божеством, потому что он человек, и в то же время Актеон не готов жить только земной жизнью, так как осознает своё превосходство над другими. Можно сказать, что образ Актеона в драме Н. Гумилева олицетворяет трагическую судьбу поэта, «зажатого между двумя уровнями жизни» [2].

Интерпретация мифа Н. Гумилевым иллюстрирует особую концепцию, связанную с эстетикой акмеизма и символизма. По мнению Д. И. Золотницкого, философская борьба этих двух поэтических течений Серебряного века нашла свое воплощение в Актеоне. Предполагается, что Кадм изображается как акмеист (проповедует идею плотского мира и естественность первобытных чувств), а Актеон – это символист (верит в мир символов и в интуитивное познание). Ю. Б. Бакулина добавила, что Кадм и Актеон, несмотря на свою противоположность, являются духовно близкими личностями. У них есть одна цель – стать богочеловеком [2].

Помимо авторской интерпретации мифа о Кадме и Актеоне, в пьесе также присутствует древнегреческая мифология. Упоминаются в различных обстоятельствах мифологические существа (кентавры, сатиры, дриады) и боги. Такие отсылки на персонажей из других античных мифов расширяют общий мифологический контекст и способствуют более яркой иллюстрации эстетических идей, заложенных в пьесе [2].

Таким образом, античные мифы, сюжеты и образы служат для лучшего понимания творческой личности Н. Гумилева. В его пьесе «Актеон» четко прослеживается не только древнегреческий миф о Кадме и Актеоне, но и упоминаются различные существа античной мифологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакулина Ю. Б. Античный миф в лирике и драме Н. С. Гумилева «Актеон» : сущность, особенности восприятия, проблемы функционирования / Ю. Б. Бакулина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2008. – Вып. 1. – С. 200–203.
2. Комаров С. Античный интертекст пьесы Н. С. Гумилёва «Актеон» / С. Комаров. – Текст : электронный // Николай Гумилев электронное собрание сочинений : сайт. – URL: https://gumilev.ru/about/302/ (дата обращения: 28.02.2021).

Волынчук А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.
(г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Мнемотехника – это специально разработанные методы и приемы запоминания информации без заучивания и в кратчайшие сроки. При помощи мнемотехники мы можем контролировать запоминание информации, накапливать в памяти большой объем информации и в конечном итоге вспоминать их без особых усилий, не обладая феноменальной памятью или уникальными способностями [1].

В мнемотехнике вся запоминаемая информация условно делится на 3 вида: образная, речевая (текстовая) и точная. К образной информации относятся воспринимаемые человеком зрительные образы. К речевой – воспринимаемая устная речь и читаемые тексты. К точной информации относятся сведения, которые должны запоминаться со 100%-й точностью (например, номера, даты, адреса и др.) [2, с. 4].

Существует большое количество методов мнемоники: метод логических закономерностей, фонетические ассоциации, автобиографические ассоциации, метод мест, метод Айвазовского, метод ритуала, метод взаимодействия всех ощущений, метод повторения и др. Рассмотрим некоторые из них.

Метод логических закономерностей можно использовать двумя способами, например, в первом случае нужно составить небольшой текст на родном языке с использованием транскрипции. При помощи написания небольшого текста вы запоминаете произношение и перевод слов. Во втором случае можно написать текст на иностранном языке с использованием списка слов, которые нужно запомнить. Таким способом вы запоминаете, как пишутся слова и контекст, в которых они употребляются. [1].

Метод фонетических ассоциаций заключается в подборе к иностранному слову максимально созвучного слова (либо нескольких слов) из родного языка. Один из самых эффективных методов. Вспоминая одно слово, вы автоматически вспоминаете другое. [1].

Метод автобиографических ассоциаций представляет собой подбор к иностранному слову максимально созвучное слово (либо несколько слов) из родного языка, не фантазируя, а вспоминая при этом свои реально пережитые события. [1].

Метод Айвазовского заключается в том, что нужно смотреть на предмет или пейзаж в течение нескольких секунд, затем закрыть глаза и задать себе вопросы о деталях (форма предмета, цвет, место расположения и др.), затем снова открыть глаза, запомнить детали, и так несколько раз.

Метод взаимодействия всех ощущений – это метод, при котором вы запоминаете определенное слово и проговариваете его мысленно или вслух постоянно (но без перевода), представляя в деталях, как выглядит этот предмет. Суть этого метода состоит в том, чтобы научиться автоматически разговаривать на иностранном языке, понимать собеседника и при этом не переводить постоянно в уме услышанные фразы. В вашем сознании должны быть яркие ассоциации с любым изучаемым словом. [1].

Метод повторения заключается в повторении пройденного материала. Для того чтобы запомнить информацию эффективно и надолго, повторять нужно в 4 этапа:

1) сразу после изучения;
2) через 20–30 мин;
3) через сутки;
4) через 2–3 недели.

Таким образом, использование мнемотехники является важным приемом при изучении иностранного языка. Мнемотехника помогает

запоминать информацию точно, тренировать внимание и мышление, развивать память, а также экономить время, запоминая информацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеленяк Д. А. Секреты мнемотехники: метод сжатия информации / Д. А. Зеленяк // Юный ученый. – 2019. – № 3. – С. 3–6.
2. Синенченко А. Секреты запоминания английских слов / А. Синенченко. – Текст : электронный // Greenforest: сайт. – URL: https://greenforest.com.ua/journal/read/sekrety-zapominaniya-anglijskih-slov (дата обращения: 28.02.2021).

Габрийчук Д. А.
Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
(г. Горловка, ДНР)

РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ И ПРЕЗЕНТАЦИИ

Реклама как один из важнейших видов массовой коммуникации прочно вошла в жизнь современного человека. Известно, что первые рекламные объявления использовались еще 6000 лет назад в древнем Риме и благодаря своей многовековой истории, реклама как вид коммуникации развивала свои особенности и характеристики. Слово «реклама» произошло от латинского слова «reclamare», что означает «утверждать, восклицать, выкрикивать, взывать», отражающего бытование первичной рекламной коммуникации – устной словесной рекламы [4, с. 1].

Рекламный текст, основанный на использовании выразительных средств языка всех уровней, осуществляет значимое влияние на создание стереотипов в жизни современного общества и формирования поведения людей. Этим объясняется неослабевающий интерес отечественных и зарубежных учёных, таких как Х. Кафтанджиев, В. Л. Музыкант, А. Е. Анисимова, А. А. Дударева, Дж. Н. Лич, А. Кромптон, К. В. Антипов, В. В. Учёнова к кругу проблем, связанных с изучением рекламы и её языка. Несмотря на большой интерес учёных к указанным проблемам, такие вопросы, как функции рекламного текста, его роль в манипуляции, взаимодействие вербальных и невербальных элементов, языковые особенности отдельных компонентов рекламного текста остаются недостаточно исследованными и проанализированными.

Современная информационная эпоха характеризуется интенсивным развитием рекламной индустрии и усиливающейся

ролью рекламы в манипулятивной коммуникации. В условиях ожесточенной конкурентной борьбы рекламодатели каждый день пытаются найти новые способы воздействия на потребителя при помощи создания новых типов рекламы.

Рациональное воздействие заключает в себе убеждение – это речевое воздействие, которое является лояльным воздействием, потому что дает адресату возможность выбора.

Манипуляция же подразумевает речевое воздействие, и при этом сам адресат не осознает этого воздействия, то есть автор рекламного сообщения влияет на человека с помощью определенных языковых приемов и тем самым позиционирует авторскую точку зрения как достоверную и единственно возможную. Манипулирование базируется не столько на логическом, сколько на эмоциональном воздействии [1].Согласно Голоднову А. В.: «Реклама – это разновидность массовой коммуникации, в которой создаются и распространяются информативно-образные, экспрессивно-суггестивные тексты однонаправленного неличного характера, оплаченные рекламодателем и адресованные им группам людей с целью побудить их к нужному рекламодателю выбору и поступку» [2, с. 5].

Чаще всего исследователи выделяют следующие функции рекламного текста:

1) информационная – распространение в как можно большем пространстве информации о товаре или услуге, их характере, местах продажи и тому подобное;

2) экономическая – стимулирование сбыта товаров, а также вложения инвестиций;

3) просветительская – пропаганда различного рода нововведений;

4) социальная – формирование общественного сознания, усиление коммуникативных связей в обществе и улучшение условий существования;

5) эстетическая – формирование вкуса потребителей.

Задачи, поставленные перед создателями рекламной продукции, сводятся к общей цели: заинтересовать потребителя, проинформировать его об объекте рекламирования, представить в выгодном свете предлагаемые товары или услуги и таким образом добиться того, чтобы потребитель приобрел этот товар (воспользовался услугой). Выполняя социальную роль, реклама информирует о новой или лучшей продукции и учит, как её использовать, помогает сравнить изделия и их особенности, давая покупателю, уже информированному, возможность принимать решения о покупке, а также отражает тенденции в моде и дизайне и вносит вклад в наши эстетические представления.

Реклама всегда направлена на достижение коммерческих целей, побуждая целевую аудиторию к определенным действиям, убеждая в пользе рекламируемого продукта и поддерживая к нему интерес.

Таким образом, понятие «реклама» – многогранное явление, которое характеризуется социальной направленностью, информативностью, персуазивностью и влиянием на потребителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкогон Н. Про синтаксичні побудови у рекламному дискурсі (на матеріалі іспанської прес-реклами) / Н. Волкогон // Львів : Вісн. Львів. ун-ту. Серія : Іноземні Мови, 2002. – Вип. 10. – С. 173–177.
2. Голоднов А. В. Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации (на примере современной немецкоязычной рекламы) : автореф. дис. … канд. филол. наук : 10.02.04 – Германские языки / А. В. Голоднов : – СПб. : СПбГУ, 2003. – 23 с. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.referun.com/n/lingvopragmaticheskie-osobennosti-persuazivnoy-kommunikatsii
3. Патрикеева А. А. Англицизмы в немецком языке (на материале языка рекламы) : 10.02.20 : дис. … канд. филол. наук / Патрикеева Анна Александровна. – Москва, 2009. – 183 с.
4. Ягодкина М. В. Реклама в коммуникационном процессе : учебно-методическое пособие / М. В. Ягодкина, А. П. Иванова, М. М. Сластушинская. – М. ; СПб. ; Нижний Новгород : Питер, 2014. – 304 с.

Гайдаржиева Е. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф.
Герасименко И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ЭПИСТОЛЯРИЙ В. Г. РАСПУТИНА КАК ВОПЛОЩЕНИЕ ЭЛИТАРНОЙ РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ

Элитарная речевая культура, которая «почти не сохранилась» и редко встречается в естественных коммуникативных ситуациях, считается эталоном. Именно элитарная речевая культура «имеет возможность возродиться», продолжает оставаться «образцом истинно русской речевой культуры» [6, с. 15]. Соответственно,

многие ученые не могли оставить проблему «языковой личности как носителя элитарной речевой культуры» без внимания.

В русистике частым является вопрос о том, как общество и его выдающиеся представители влияют на язык. В процессе исследования речевого мастерства и правильности речи стоит фокусироваться на этих особенностях носителей элитарной речевой культуры. По словам Г. О. Винокура, нет однозначного определения культуры речи. Ученый заявляет, что интерпретация термина зависит от того, что имеется в виду: исключительно правильная речь или умелое использование языковых средств [2, с. 10]. Наряду с этим можно утверждать, что как правильная речь, так и искусное владение языком с учетом особенностей отдельно взятой коммуникативной ситуации характеризуют культуру речевого общения. Данный термин подразумевает подбор таких языковых средств, которые бы привели к достижению конкретной коммуникативной задачи.

Элитарная речевая культура считается высоким типом культуры. Речь представителя элитарной культуры отличается выразительностью, логичностью, ясностью изложения и богатством словарного запаса, а с точки зрения соблюдения языковых норм является безупречной. Для элитарной речевой культуры недопустимо наличие грубых, нецензурных выражений, а носители обязаны соблюдать все этические нормы общения [5, с. 22].

Одной из отличительных характеристик элитарной личности выступает наличие развитой культурно-речевой компетенции. По этой причине именно такая личность ассоциируется с эталонным владением литературным языком. Согласно О. Б. Сиротининой, исчерпывающие знания в разных областях языковой системы, знание норм использования языка и функциональных возможностей речи указывают на носителей элитарной речевой культуры [4, с. 223]. Это означает, что обширный лексикон, умение целесообразно использовать возможности разных функциональных стилей языка и навыков разграничения устной и письменной речи также характеризуют представителей элитарного типа.

Мы рассматриваем элитарную языковую личность В. Г. Распутина на материале текстов его эпистолярного наследия «Просто письма», в котором опубликована переписка автора с В. П. Астафьевым. В эпистолярном наследии В. Г. Распутина используются различные образные средства языка (метафора, метонимия, сравнение, гипербола, эпитет и др.), а также фразеологические единицы. Ср.: *Я прочитал, и* ***душа с места сорвалась****, захотелось что-нибудь делать* [1, с. 37]. В данном контексте выделенное сочетание обладает метафорическим смыслом. В частности, автор использует сочетание *душа с места сорвалась* в переносном значении для описания внезапного

потрясения, волнения и даже страха, которые он испытал после того как прочитал некий текст.

Возьмем пример метонимии: ***Рука моя стала неразборчивой**, поэтому отдаюсь машинке, тоже изрядно побитой, но все же разбираемой лучше* [1, с. 144]. В данном примере лексема *рука*, согласно данным МАС, используется в переносном значении – ‘манера письма, почерк’ [3 (т. 3), с. 737]. Адъектив *неразборчивый* в МАС трактуется как ‘такой, который трудно, невозможно разобрать, нечеткий’ [3 (т. 2), с. 474].

Письма В. Г. Распутина содержат, как правило, неизмененные в структурном и семантическом плане фразеологизмы. В примере ***Сжиру**, что ли, **бесится** народ?* [1, с. 37] автор использует просторечный фразеологизм *сжиру беситься* со значением ‘привередничать, капризничать от безделья, пресыщения’ [3 (т. 1), с. 80–81]. В эпистолярном наследии автора также можно встретить фразеологизмы *по гроб жизни, набивать себе цену, плакаться в жилетку, чесать затылок, плохо лежит, умыть руки, взять в оборот* и др., использование которых иллюстрирует исключительное владение фразеологическим фондом русского языка и умелое их использование в рамках контекста.

На основе данных примеров мы можем сделать вывод о том, что В. Г. Распутин использует образные средства языка и ФЕ для того, чтобы более лаконично и емко изложить свою мысль в тексте. Кроме того, они позволяют придать письму образность и эмоциональность.

Итак, элитарная языковая личность – это та личность, которая в совершенстве владеет литературным языком, поскольку обладает высокоразвитой культурно-речевой компетенцией. Такая личность считается эталонным носителем литературного языка, имеет богатый лексикон, владеет всеми функциональными стилями, не допускает наличия в своей речи грубых, нецензурных слов и умеет «чувствовать» слово, творчески воспринимает язык и пользуется всеми его проявлениями. Данная проблема на материале эпистолярных текстов В. Г. Распутина требует дальнейшего изучения, что и будет нами предпринято в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьев В. Г. Просто письма… / В. Г. Астафьев, В. Г. Распутин. – М. : Молодая гвардия, 2018. – 203 с.
2. Винокур Г. О. Из бесед о культуре речи/ Г. О. Винокур // Русская речь. – 1967. – № 3. – С. 10-17.
3. Малый академический словарь: в 4-х т. / А. П. Евгеньева. Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Рус. яз., 1981–1984. – Т. 1. 703 с.; Т.2. 725 с. ; Т.3. 753 с.; Т. 4 797 с.
4. Сиротинина О. Б. Чтобы вас понимали: культура речи и речевая

культура человека : учеб. пособие. / О. Б. Сиротинина. – М. : ЛИБРОКОМ, 2009. – 272 с.
5. Стернин И. А. К теории речевых культур носителей языка/ И. А. Стернин // Вопросы психолингвистики. – 2009. – № 7. – С. 22–29.
6. Толстой Н. И. Язык и культура (некоторые проблемы славянской этнолингвистики) / Н. И. Толстой // Русский язык и современность. Проблемы и перспективы развития русистики. – 1991. – С. 5–22.

Галкина А. В.
Научный руководитель: ассист. Костышак В. А.
(г. Горловка, ДНР)

СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОТРЯДЫ КАК ПОПУЛЯРНОЕ МОЛОДЕЖНОЕ ДВИЖЕНИЕ

По состоянию на 2021 год на территории России наблюдается активное развитие общественных молодежных организаций. Одной из подобных организаций выступают студенческие отряды. При этом самым востребованным среди молодежи направлением движения студенческих отрядов являются студенческие педагогические отряды.

Цель данной работы – рассмотреть педагогические отряды как популярное молодежное движение, изучить их цели и род деятельности.

Выделяют несколько разновидностей педагогических отрядов. В частности, Б. В. Куприновв своей статье «Педагогический отряд как социальный организм» пишет, что отряды могут быть формализованными, волонтерскими, разовыми, длительно существующими [3].

Формализованные отряды – это отряды, легализованные как некоммерческие организации. Волонтерские отряды подразумеваются Куприновым как отряды, созданные в большей степени для заработка. Разовые отряды по этой классификации возникают для реализации одного образовательного проекта. При этом длительно существующие педагогические отряды обозначены временными рамками: тремя-пятью годами существования.

Вне зависимости от позиции в классификации, студенческие педагогические отряды занимаются осуществлением социально-педагогической деятельности в рамках организации круглогодичного отдыха, оздоровления и внеучебной деятельности детей, подростков и молодежи. Основными целями педагогического отряда являются оказание содействия общеобразовательным социально-оздоровительным учреждениям, организациям и предприятиям в их организационной деятельности по обеспечению летнего отдыха детей и подростков, а также их воспитания и организации досуга во время учебного года; формирование активной гражданской позиции молодых людей; пропаганда педагогического труда.

Поле деятельности педагогического отряда – школы, интернаты, детские дома, детские оздоровительные лагеря и санатории. Говоря о функциях педагогических отрядов, следует отметить, что, помимо своей основной деятельности, они выполняют ряд

общественно важных задач. Например, оказывают помощь в организации образовательного процесса, берут шефство над детьми и подростками, организуют досуг детям в период летних каникул, занимаются агитационно-пропагандистской и спортивной работой и т. д. [2].

В работе «Развитие социальной успешности молодежи в социально-культурной деятельности студенческого педагогического отряда» А. В. Пономарева рассматривает содержание развития социальной успешности молодежи в процессе деятельности студенческого педагогического отряда [1]. Данная работа изучает комплекс педагогических условий, составляющий организационно-содержательную основу развития социальной успешности молодежи в социально-культурной деятельности студенческого педагогического отряда: например, интеграцию в социально-культурное пространство.

За время своего существования педагогические отряды стали масштабным молодежным движением. Это отражено и в вопросах организационного строения отрядов. У педагогических отрядов имеется четкая структура, внутренняя иерархия и внутреннее разделение обязанностей. Присутствует и индивидуальная униформа, отличающая отряды друг от друга, а также собственная наградная система.

Таким образом, студенческие педагогически отряды являются популярным молодежным движением со своими целями, задачами, полем деятельности и внутренней структурой. Тем не менее, вопрос деятельности студенческих отрядов в целом и студенческих педагогических отрядов в частности требует дальнейшего глубокого изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пономарева А. В. Развитие социальной успешности молодежи в социальнокультурной деятельности студенческого педагогического отряда: дис. канд. пед. наук / А. В. Пономарева. – Челябинск, 2010. – 207 с.
2. СО: стройка, студенты, отряд. – М., 1985. – 36 с.
3. Куприновв Б. В. Педагогический отряд как социальный организм / Б. В. Куприновв. – [Текст: электронный] – URL :https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=2731–дата обращения 27.02.2021.

Ганзюкова О. Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Ковалева А. В.
(г. Луганск, ЛНР)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Эмоции включены во все психические процессы и состояния человека. Любые проявления его активности сопровождаются эмоциональными переживаниями. На данный момент не существует единой теории эмоций. Существует большое множество теорий, многие из которых содержат диаметрально противоположные взгляды на природу эмоций. Накопленный эмпирический материал позволяет продолжить исследования эмоционально-чувственной сферы. Несмотря на то, что особенности эмоциональной сферы в юношеском возрасте довольно хорошо исследованы, в том числе хорошо изучен и гендерный аспект проявления эмоций, существует необходимость в обнаружении новых фактов проявления эмоциональных состояний человека посредством исследования используемых в речевом общении концептуальных метафор, обозначающих эмоции.

Природой эмоций интересовались еще в древние времена такие философы, как Аристотель, Августин, Марк Аврелий, хотя необходимо заметить, что уже в то время взгляды на природу эмоций расходились. В средние века на природу эмоций были противоположные взгляды у мониста Спинозы и дуалиста Рене Декара. Также природу эмоций понимали по-разному интеллектуалист И.Ф. Гербарт и сенсуалист Ф. Дюфур. Новый спор идет на протяжении последних ста лет между социальными конструктивистами (М. Розалдо, Дж. Абу-Луход, К. Латц) и универсалистами (П. Экман, К. Изард, Р. Плутчик) [1; 4]. Среди основных теорий, повлиявших на исследование эмоционально-чувственной сферы, выделяются следующие: эволюционная теория Ч. Дарвина; «ассоциативная» теория В. Вундта; периферическая теория Джемса-Ланге; биологическая теория эмоций Кеннона-Барда; психоаналитическая теория З. Фрейда; сосудистаятеория И. Уэйнбаума; теория Р. Зайонца о сигналах от лицевых мышц; биологическая теория П.К. Анохина; фрустрационная теория эмоций Дьюи-Клапареда; теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера; когнитивно-физиологическая теория эмоций С. Шехтера; познавательная (когнитивно-оценочная) теория эмоций Арнолд-Лазаруса; информационная теория П. В. Симонова; теория дифференциальных эмоций К. Изарда [4].

В XX веке эмоции стали чаще всего рассматривать в контексте мозговых теорий: учение об условных рефлексах И. П. Павлова; анатомо-физиологическая теория эмоций Дж. Грея; связь эмоций с работой вегетативной нервной системы П. К. Анохина; активационная теория эмоций Д. Линдслии, Д. О. Хебба. Также к современным теориям можно отнести гормональные теории А. Б. Данилова, В. К. Мягер, А. И. Гошева, П. Хенри.

Отечественные психологи утверждают, что эмоции – это особая форма отношения к предметам и явлениям действительности. Этой теории придерживаются С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский.

К. Изард определяет эмоции как «нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия». Эмоция, в его представлении – это сложный процесс, имеющий три составляющих: нейрофизиологический, нервно-мышечный и чувственно-переживательный аспекты. К. Изард выделяет базовые эмоции, при этом все остальные чувства и ощущения, которые испытывает человек, по его мнению, являются лишь сочетанием в различных вариантах базовых эмоций: интерес-возбуждение, удовольствие-радость, удивление-изумление, печаль-горе, гнев-ярость, отвращение-презрение, страх-ужас, смущение-застенчивость, стыд-унижение, вину, любовь.

Наиболее распространенной является классификация эмоций, выделяющая аффекты, собственно эмоции, чувства, настроение и стресс. Эмоции делятся на: положительные и отрицательные; стенические, астенические и амбивалентные. Помимо эмоций, чувств, аффектов, стресса и настроения выделяют состояние фрустрации. В своих трудах феномен фрустрации описывают Н. Д. Левитов, А. Б. Леонов. Эмоциональные состояния – это переживания человеком своего отношения к окружающей действительности и к самому себе в определенный момент времени, относительно типичные для данного человека; состояния, которые регулируются преимущественно эмоциональной сферой и охватывают эмоциональные реакции и эмоциональные отношения, а также относительно устойчивые переживания.

В юношеском возрасте происходит развитие эмоциональной сферы. П. М. Якобсон отмечает: «развивается умение владеть собой, проявлять свои чувства и настроения». Согласно Дадонову, формируется общая эмоциональная направленность личности [3]. У юношей и девушек обнаруживаются различия в проявлении таких эмоций, как гнев (злость), печаль, тревога, страх. Также существуют половые различия в выраженности эмоциональных свойств личности, а также в проявлении эмоциональных нарушений.

Разница в эмоциональном интеллекте проявляется через способность девушек к лучшему распознаванию эмоций других и склонности эмпатии, их уровень эмоционального интеллекта связан с когнитивными процессами понимания и осмысления эмоций, у юношей – в большей мере с качеством межличностных связей [1]. Различия в эмоциональной сфере мужчин и женщин многие психологи объясняют особенностями воспитания. Первыми предприняли попытку описания эмоций через прототипические ситуации, в которых они возникают, А. Вежбицкая и Л. Н. Иорданская, А. П. Чудинов, Е. С. Кубрякова [2]. Основоположники теории концептуальной метафоры Дж. Лакофф и М. Джонсон считают, что многие аспекты того, как мы концептуализируем ту или иную эмоцию, обусловлены нервной системой, а концептуальные метафоры, которые используются для описания этой эмоции, мотивированы нашей физиологией, то есть реальное содержание концептов соотносится с чувственным опытом. Метафорической концептуализации подвергаются понятия абстрактные; обозначения эмоций, мыслей, видов деятельности, свойственных человеку; явления и процессы общественной жизни; явления и процессы, изучаемые наукой [2, с. 31–32].

Таким образом, можно сделать вывод, что на сегодняшний день не существует единого понимания эмоциональной сферы личности. Проявление эмоциональных состояний имеет свою специфику в юношеском возрасте. Ученые и исследователи обнаруживают гендерные различия в проявлении эмоциональных состояний в юношеском возрасте. Мы считаем возможным изучение эмоциональной сферы через концептуальную метафору, поскольку данный вид метафоры является лингвистическим отражением общих свойств абстрактных объектов, а также мотивирован физиологией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Н. Гендерные различия в структуре эмоционального интеллекта у студентов / И. Н. Андреева // Женщина. Образование. Демократия: Материалы 7-ой международной междисциплинарной научно-практической конференции 10-11 декабря 2004 г., г. Минск. – Минск, 2004. – С. 282–285.
2. Апресян Ю. Д. Метафора в лексикографическом представлении эмоций / Ю. Д. Апресян, В. Ю. Апресян // Вопросы языкознания. – 1993. – № 3. – С. 27–35
3. Додонов Б. И. Эмоция как ценность / Б. И. Дадонов. – М. : Политиздат, 1978. – 272 с.
4. Изард К. Э. Психология эмоций / К. Э. Изард. – СПб. : Питер, 2012. – 464 с.

Гасанов Э. Л.
(г. Гянджа, Азербайджан)
Научный руководитель: д-р ист. наук, проф. Кулиева Н. М.
(г. Баку, Азербайджан)

ИННОВАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Для ряда исследователей характерно использование методов обучения, познавательных вопросов и элементов исследования при решении актуальной проблемы. Эти подходы основаны на концепциях (составе знаний) в различных дисциплинах, мероприятиях и навыках и позволяют совмещать учебные, образовательные и развивающие задачи с обучением. При определении классификационной модели междисциплинарных отношений предлагается опираться на три основные системы: информационная структура предмета, морфологическая структура учебной деятельности, а также организационно-методические элементы обучения [2, с. 61–66].

Учитывая, что обучение – это законченный процесс, междисциплинарное взаимодействие осуществляется на трех взаимосвязанных уровнях:

1) значимой информации;
2) практической деятельности;
3) организационно-методическом.

Исходя из этих соображений, междисциплинарное общение можно рассматривать как систему элементов [1, с. 43–45]:

1. Содержание обучения строится на междисциплинарных отношениях за счет дидактических и методических методов и средств.
2. Визуальные инструменты (диаграммы, графики, диаграммы, планы, карты и т.д.), отражающие междисциплинарное общение.
3. Формы взаимодействия преподавания отдельных дисциплин.
4. Оптимальные условия для организации междисциплинарных отношений – объективные условия (учебные планы, учебники, разработка теоретических основ междисциплинарных отношений и др.) и субъективные условия (знание учителями смешанных предметных программ, планирование междисциплинарных отношений и др.).
5. Определение методов междисциплинарного общения [4, с. 23–26].

Обобщение информации по различным дисциплинам приводит к появлению новых знаний как теоретических, так и прикладных. Новая

структура не позволяет легко преобразовать конкретные знания, концепции и методы одной науки в другую. Новая конструкция отличается как количеством, так и качеством элементов. Системный подход к проблеме позволяет нам изучить событие в целом с новым комплексным качеством в результате взаимодействия.

В процессе междисциплинарного общения знание одного предмета является началом формирования новых знаний в новой структуре. Понятия, входящие в эту структуру, закон, категорию и т. д., выступают в роли знания. Наука познания так же научна, как и само понятие. Поскольку основной парадигмой исследования является развивающее обучение, развитие интеллектуальных способностей и любознательности ученика является его важнейшей составляющей. Поэтому решение проблем, связанных с преподаванием языка, математики, наук о жизни и других дисциплин в начальном образовательном процессе, возможно с использованием специально разработанной междисциплинарной методики.

Для реализации междисциплинарной интеграции в начальной школе разработана дидактическая система обучения, охватывающая содержание обучения, способы его усвоения и формы организации учебного процесса. Методика, разработанная в развивающей обучающей среде, соответствует принципам личностно-ориентированного обучения и концепции информационного подхода, ключевым компонентом которого являются знания и информационная культура. Их сочетание создаст условия для достижения универсальности образования. Основные положения теории учебной деятельности, которые способствуют развитию развивающей функции обучения, допускают существенные изменения в структуре учебного процесса. Эффективность обучения обычно измеряется количеством и качеством полученных знаний, а эффективность развития измеряется уровнем компетентности учеников. По мере развития основных форм мыслительной деятельности учащихся ученик сможет максимально быстро определять направление и будущую деятельность окружающей среды [5, с. 34]. Мотивация интереса тесно связана с содержанием и методами обучения. Одно из первых условий трансформации деятельности в образовательную – изменение мотивации. При оценке эффективности предложенного педагогического метода результаты экспертно-психологического опыта подтверждают гипотезу и показывают ее значимость для раскрытия личностных качеств ребенка в данном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. Пер. с англ./Д. Дьюи. –М. : Совершенство, 1997. – 208 с.

2. Зицер Д. Практическая педагогика: азбука НО/ Д. Зицер, Н. Зицер. –СПб. : Просвещение, 2007. – 287 с.
3. Hasanov E. L. About research of features of legal culture on the basis of historical-literary heritage / E. L. Hasanov // Information (Japan). – 2017. – Vol. 20(4). – P. 2289–2296.
4. Педагогика: Учебное пособие; под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Российское педагогическое агентство, 1995. – 638 с.
5. Pedoqogikanın əsasları. Bakı,Bakı Universitetinəşriyyatı. – 2008.

Гелетий А. С.
Научный руководитель: учитель англ. яз. II категории
Сердюкова Ю. А.
(г. Енакиево, ДНР)

АВТОРСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В «СЕВЕРНЫХ РАССКАЗАХ» ДЖЕКА ЛОНДОНА

В литературе XX века как, пожалуй, никогда ранее так остро не возникало вопроса о том, «что такое человеческая личность, под воздействием каких факторов она формируется, что можно ждать от человека в будущем» [3]. Проблема личности, возникшая еще в середине века, до сих пор не нашла своего окончательного решения. Поэтому цель нашей работы − проследить, как складывалась концепция личности в сознании писателей данной эпохи. Мы сосредоточим внимание на толковании авторской личности в «Северных рассказах» Джека Лондона.

В литературе как художественной, так и научно-публицистической, посвященной работам Джека Лондона, по-разному трактуют данный феномен – личность и ее место в «Клондайкской эпопее». Необходимо отметить, что данная проблема обсуждается в аспекте тематики произведений, но не вычленяется как независимая, значимая для понимания смысла рассказов.

На первом плане в «Северных рассказах» − сильная личность и ее борьба с природой, борьба, которая грозит опасностью тем, кто решил «легко» заработать себе состояние. Герои Джека Лондона − золотоискатели, которые, не жалея собственной шкуры, боролись с трудностями и несогласием, при этом совершая кражи, убийства. Север и стал социально значимой чертой личности, которая обязана выдержать в условиях, создающих угрозу самому его существованию. В своих работах автор не выделял хорошее или плохое, не критиковал, не прятал за скрытым смыслом чьи-то нехорошие поступки или нелогичные и несправедливые действия. Джек Лондон просто

описывал события, просто рассказывал читателям то, что представлял и видел. Его рассказы словно со страниц личного дневника [5].

В таких рассказах, как «Белое безмолвие», «Любовь к жизни», «Зов предков», герои проходят проверку на истинность, смертельная опасность подстерегает исследователей Севера. Победа в борьбе с природой дается им нелегко. И человек, который вступает в эту ожесточенную борьбу, может и погибнуть, как в рассказе «Разжечь костер» [5]. Жажда золота заставляет людей совершать неблагородные поступки. В рассказе «Любовь к жизни» рассказывается о человеке, который пытается выжить в условиях холода и голода, в условиях борьбы с дикой природой. В таких условиях, когда жадность съедает сердце и душу, совсем не остается времени на моральные ценности, поэтому там, в условиях Севера, человеческая жизнь не стоит ничего [5].

Джек Лондон в личности показывает силу воли, небывалое упорство, смирение, способы преодоления трудностей. Герои его рассказов − люди разного возраста, с разными характерами и жизненными принципами. Одна из ведущих тем северных рассказов Лондона − это тема романтического противопоставления природы и цивилизации. В рассказах автор подчеркивает, что общество развращает людей, делает их алчными, корыстными, а жизнь на лоне природы очищает и исправляет их [4]. Писатель изображает непобедимое братство людей, готовых в любую минуту прийти на помощь товарищам. Герои рассказов способны разделить последнюю корку хлеба и радость удач [1]. Золото, являясь чем-то важным для человека, все же не настолько важно, чтобы составлять смысл жизни. Гораздо выше ставит Лондон человека, его мужество, выносливость, свойственный ему дух товарищества, честность и благородство. Положительный герой северных рассказов − образ собирательный. В нем сочетаются разные индивидуальные особенности, свойственные многим персонажам. Человек, совесть которого не замерзает даже тогда, когда термометр показывает пятьдесят градусов ниже нуля, − вот подлинный герой ранних рассказов Джека Лондона. Высокие законы дружбы, чистой любви, самоотверженности вознесены писателем над грубой преступной суматохой обогащения, о которой он пишет чаще всего с отвращением [3].

«Любовь к жизни» − девиз произведений Джека Лондона. Главный герой рассказа как раз является тем человеком, который смог победить в неимоверно трудных условиях, преодолеть собственные страхи и внешние опасности. Главное, что помогает ему в этом, − понимание истинных жизненных ценностей. Герой борется за жизнь, жажда жизни победила, хотя он почти перестал походить на человека. Человек сумел преодолеть свой страх одинокой гибели среди безлюдного пространства, физическую немощь, множество

опасностей. Он до конца сохранил силу духа, которая помогла ему выжить [2]. Клондайкская золотая лихорадка принесла богатство единицам, а смерть и разочарования тысячам. Данный рассказ учит решимости и твердости духа. Никогда не стоит опускать руки, если есть хоть малейший шанс изменить ситуацию к лучшему.

Сколь ни увлекательна событийная сторона «Северных рассказов», Джек Лондон никогда не рассматривал сюжет как самоцель. Острые ситуации, приключения, суровые испытания – все это служит средством раскрытия характеров. Давая своим героям возможность открыть истинные ценности бытия, автор не просто говорит о своем отношении к человеку, а предлагает миру свою концепцию личности [3]. Каждый герой − это отдельное качество, отдельная жизненная позиция и ценность жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. https://goldsoch.info/geroi-rasskazov-dzheka-londona
2. https://reedcafe.ru/blogs/dzhek-london-lyubov-k-zhizni-analiz-rasskaza
3. https://schoolessay.ru/koncepciya-lichnosti-v-rannem-tvorchestve-dzheka-londona
4. https://schoolessay.ru/severnye-rasskazy-dzheka-londona
5. https://www.lang-lit.ru/2017/03/severnye-rasskazy-dzheka-londona.html

Гмыря Д. О.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Безуглая Л. И.

(г. Горловка, ДНР)

ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ УХУДШЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ

Известно, что только здоровый человек способен чего-либо добиться в жизни. Болеть на современном этапе развития общества не только экономически невыгодно, но и не модно. Однако, статистические данные многочисленных источников, свидетельствуют о стабильной тенденции ухудшения здоровья молодежи. Для того чтобы понять все градации состояния человека – от здоровья к болезни, важно иметь четкие представления о причинах.

По данным Всемирной организации здравоохранения, рождается лишь 5% здоровых младенцев. Путем терапии и других методов к школе количество здоровых детей увеличивается до 45%. За период обучения в школе уровень здоровья снижается до 12–20%. Все более

тревожная информация поступает из инновационных школ, где общая заболеваемость в 2–2,5 раза выше, чем в обычных школах [1]. За время обучения в средних и высших учебных заведениях, по данным многочисленных исследований, уровень здоровья у большинства студентов снижается. Причин, приводящих к ухудшению здоровья учащейся молодежи множество, однако одна из них – это образ жизни от которого на 50% зависит здоровье любого человека. Около 80% болезней у взрослых являются следствием неправильного образа жизни в молодые годы. К сожалению, образ жизни современного молодого человека не способствует сохранению данного от природы здоровья.

Так, одним из главных факторов нарушения состояния здоровья является неправильный стиль питания современной молодежи. Большинство питается в среднем 2 раза в сутки, не принимает ежедневно горячую пищу. Чаще всего рацион состоит из бутербродов, кофе, конфет и сладких газированных напитков. Отсутствие достаточного количества овощей и фруктов в рационе питания привело к железодефицитной анемии, которая в 2016 г. была второй по значимости причиной потери здоровых лет жизни среди подростков в результате преждевременной смерти или наступления инвалидности [3].

С каждым годом усложняется учебная программа и, как следствие, увеличивается умственная нагрузка на учащихся, а это приводит к значительному нарушению режима дня, острой нехватке сна и постоянной усталости, ухудшению и ослаблению всех жизненных функций организма. По различным данным у 85% молодежи нет времени для занятий физической культурой и спортом [2].

Несмотря на очевидность вреда курения, судя по данным опроса учащейся молодежи (опрошено 960 подростков 15–17 лет), к 11 классу курят около половины юношей и четвертая часть девушек. Все более популярным и модным в молодежной среде становится курение кальяна. Каждый восьмой юноша и каждая двадцатая девушка отметили, что несколько раз в неделю или даже ежедневно употребляют пиво.

До 37% подростков в возрасте 12–18 лет употребляют анаболики. Конопля является самым широко употребляемым психоактивным веществом среди молодых людей. В 2018 г. примерно 4,7% подростков в возрасте 15–16 лет хотя бы раз употребляли коноплю. В студенческие годы количество курящих, употребляющих алкоголь и наркотики, увеличивается до 72,8%. Употребление алкоголя является первопричиной травм насилия и преждевременной смерти. Сегодня все больше молодежи попадает и в компьютерную зависимость, которая идентична наркотической. Соматические расстройства проявляются в нарушении зрения, общем недомогании, ослаблении

иммунитета и в болезнях, обусловленных сидячим образом жизни. Сильнее всего страдает опорно-двигательный аппарат. Помимо остеохондроза позвоночника, выявлены так называемые заболевания плохой постановки кисти. Все эти и многие другие причины привели к тому, что темпы возрастания смертности в молодом возрасте неукоснительно приближаются к показателям для возрастной группы 65–70 лет [3].

Анализ научных публикаций за последнее время убедительно показывает, что проблема здоровья молодого поколения является одной из глобальных проблем на современном этапе развития общества. Для снижения темпов ухудшения здоровья молодежи, на наш взгляд, следует не только знать причины ухудшения здоровья, которых множество, мы рассмотрели лишь самые распространенные. Более актуальным является осознание каждым, что *жить качественно, полноценно, не попадая в категорию вымирающего человечества, зависит от самого человека. Необходима индивидуальная работа каждого по нахождению наиболее приемлемых,* эффективных способов ведения здорового образа жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Осетрина Д. А. Причины ухудшения состояния здоровья студентов [Электронный ресурс] / Д. А. Осетрина, В. В. Семенова // Молодой ученый. – 2017. – № 13 (147). – С. 649-651. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/147/41309/.– 21.02.2021.
2. Безуглая Л. И. Социальная стратегия здоровья в аксиологическом дискурсе формирования здорового образа жизни человека / Л. И. Безуглая // Актуальные проблемы физической культуры и спорта: сборник научных статей. Выпуск 4 / Чуваш. гос. пед. ун-т; под ред. Г. Л. Драндрова. – Чебоксары, 2013. – С. 489-492.
3. Подростки: риски для здоровья и пути их решения – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions. − 22.02.2021.

Гожа В. П.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

НАРОДНО-МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ В КИНОПОВЕСТИ В. ШУКШИНА «КАЛИНА КРАСНАЯ»

Для творчества В. Шукшина характерна народно-мифологическая традиция, которая особенно ярко выражена в киноповести «Калина красная».

В киноповести «Калина красная» национальный характер представлен, как всегда у многих писателей русской прозы XX века, мужским началом. Что сразу противоречит названию произведения, потому что калина – носитель женской сакральности. В произведении калина красная – мифологическое воплощение Богоматери, а в дороге – воплощается любовь и мать. В то же время калина красная – дерево смерти. Проблема смерти и второго рождения возникает в произведении на интуитивном уровне, о чем свидетельствуют различные трактовки произведения и фильма, а также интервью, разъясняющие идею «Калины красной». А. Гуревич отмечал, что некоторая духовная незавершенность идей, которая возникает на уровне ментальности, является сложностью для восприятия социальной средой; возникает восприятие, которое безсознательно и бесконтрольно видоизменяет, переворачивает и упрощает [1, с. 115].

Праздник души Егора Прокудина связан с мифологемой березы. Береза – песенное дерево России, символ ее центральной части и поэтому ее знак. Парадокс содержится не в обращении В. Шукшина к мифологеме березы. Исследователь Е. Мекш отмечает, что в «Калине красной» березы открывают герою мир красоты: «*Соприкосновение с этим миром врачует его мятущуюся душу, побуждает, творит добрые дела*» [2, с. 94]. Для В. Шукшина характерна традиция мифа, где береза – символ земли, Мировое Дерево, у корней которого есть источник, что становится женским сакральным.

В «Калине красной» возникает три ипостаси женской сакральности: мать – Куделиха, то есть Парка, которая прядет нити жизни, кудель человеческой судьбы; Люба – любовь, которая продолжает традицию мировой литературы, когда сочетается женское и материнское. В фильме представлен еще один тип женской сакральности – сестра. Все они объединены мифологемой березы и пропущены через внутренний мир Егора.

Характерно и то, что на пути к истине с каждым обозначенным этапом этого пути соотносится свой тип сакральности. Выход героя на волю и первая встреча с березой весной – это инициация, это смерть и второе рождение. Поэтому с возрождением березы связаны весна как начало жизни, березовый сок как сама жизнь: «*Вернулся к березке, погладил ее ладонью. – Здорово! Ишь ты какая… Невеста какая. Жениха ждешь? Скоро уж, скоро. – Егор быстро вернулся к машине. Все теперь понятно. Нужен выход какой-нибудь. И скорее. Немедленно*» [2, с. 296].

Кульминационной сценой в кинофильме, но она отсутствовала в киноповести, становится встреча с Куделихой – матерью. В. Шукшин выстраивает встречу, вкладывает в нее основную мифологему – мифологему земли, которую Егор сравнивает с камнем. И его отчаяние, прозрение, хотя и позднее, сочетают его не только с землей, но и с небом. Именно поэтому рядом с ним находится Люба. С ней связан небесный купол, пространство неба с облаками – «небесными коровами». Контекстом этого космоса становятся березы как женская сакральность, воплощенная в образе Любы. В этом падении на землю, на женскую грудь Матери-земли рождается мотив сыновней жертвы, ее необходимости и неизбежности [2, с. 95], здесь В. Шукшин сохраняет традицию мировой литературы, когда женское сакральное начало выводит героя к высшей духовности – к духовному спасению.

И в кульминации фильма с Егором Прокудиным рядом два типа женской сакральности – любовь и мать. В киноповести Люба наделена материнской сакральностью. В ней содержится мудрость матери, которой не хватает Куделихе, потому что она, скорее богиня судьбы Парка, которая прядет нить человеческой жизни, нежели мать. По мифу, Паркам и Мойрам характерно безразличное отношение к человеческой судьбе. Она делает это отрешенно, как античные богини. Именно эта отрешенность богини судьбы характерна Куделихе в ее рассказе о распаде семьи на протяжении беседы с Любой. Куделиха достаточно равнодушна, и стоит в стороне от судьбы своих детей. Именно поэтому Егор называет ее Куделихой, а не матерью. О том, что она мать, он скажет потом.

Смерть Егора Прокудина можно усмотреть именно в этом эпизоде. Она предусмотрена Куделихой – как богиней Судьбы, ибо не случайно Егор не решается назвать ее матерью, рассказать об этом Любе. Трактовка В. Шукшиным сыновней жертвы несет в себе православные традиции. В Евангелии Мария не присутствует во время казни Иисуса. На голгофе Егора Прокудина присутствует Люба в нескольких ипостасях: как Богоматерь, как невеста, как Мать-земля. Смерть Егора представлена автором как своеобразная интерпретация литургии «Оплакивания». Она словно бы подводит

итог и черту под земной жизнью Егора Прокудина. Процесс формирования мифологемы оплакивания более конкретизирован в фильме. В этом процессе с самого начала ощущается соотнесенность с гимнографическими текстами. В. Шукшин акцентирует внимание на медальоне Любы с изображением «Неизвестной» И. Крамского. Примитивный, кустарный медальон становится символом античности и приобретает значение образа, основанного на интуиции, возрождении. Люба у В. Шукшина способна к самопожертвованию в отличие от «Неизвестной». Это создает духовный подтекст, который вызывает ряд ассоциаций. В первую очередь, как правило, русские женщины вместо медальона носили образ Богородицы. Эта ассоциация в типологии женских образов представлена у В. Шукшина не как художественно-эстетическая догадка, а больше как факт самосознания современного человека. Об этом свидетельствует сцена гибели Егора Прокудина и поведение Любы, в котором наличествует желание сохранить для мира и для себя Егора Прокудина уже в новой ипостаси.

Характерной чертой шукшинской трансформации античного и христианского мифа в формировании мифологемы оплакивания становится разработка позы Любы. Мифологема оплакивания в «Калине красной» выстраивается из нескольких поз, связанных в первую очередь с Любой, как Богоматерью: «*Люба взяла Егора под руки», «Сильная Люба взяла его на руки*» [3, с. 360]. Таким образом, автор, несколько раз концентрирует внимание на поведении и движениях Любы.

В творчестве В. Шукшина, как и в русской художественной традиции, правда имеет два значения: истина и справедливость. Поиски правды привели к формированию национального характера правдоискателя. Начиная с южнославянского мифа, эта тенденция прослеживается и в литературе XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дробницкий О. Проблемы нравственности / О. Дробницкий. – М. : Наука, 1977. – 366 с.
2. Зайцев В. А. История русской литературы второй половины XX века. / В. А. Зайцев, А. П. Герасименко – М. : Академия, 2006. – С. 455.
3. Лейдерман Н. Л. Современная русская литература: Кн. 2: Семидесятые годы (1968-1986) / Н. Л. Лейдерман. – М. : Правда, 2001. – 435 с.

Гололобова П. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Эмоциональный интеллект – это умение распознавать свои и чужие эмоции и управлять ими. Если IQ измеряет интеллектуальные, логические и аналитические способности человека, то EQ – личные и социальные навыки. Получится подружиться с эмоциями – сможете наладить отношения и с людьми.

Если понятие коэффициента интеллекта (IQ) существует больше ста лет, то об EQ заговорили только в 1990 году, когда в научном журнале появилась небольшая статья, которая так и называлась – Emotional Intelligence. Ее написали исследователи Джон Майер и Питер Саловей, которые нашли доказательства того, что эмоциональный интеллект можно рассматривать как отдельный вид интеллекта и считать разумной формой подхода к тем данным, которые мы получаем посредством эмоций.

Можно предположить, что эмоциональный интеллект личности взаимосвязан с различными психологическими факторами, а именно: с уровнем самоактуализации, различными компонентами самоотношения, уровнем тревожности, уровнем самооценки и т. д.

Человек является динамической системой. Процесс его развития и изменения детерминируется многими причинами, факторами и условиями как внешнего, так и внутреннего происхождения. Их комбинация образует очень сложную систему. Эмоциональный интеллект как фактор улучшения адаптационных возможностей человека, эмоционального здоровья личности, межличностного взаимодействия и т. д., по нашему предположению, характеризует и определяет качественное своеобразие индивидуально-психологических особенностей личности. К ним можно отнести: самоактуализацию, тревожность (ситуативную, личностную), добросовестность, открытость новому опыту, эмоциональную устойчивость, позитивное отношение к окружающим, самоуважение, самоинтерес, самоуверенность, самопоследовательность, самопонимание и, как результат, относительно высокий уровень эмоционального интеллекта. Это означает, что у человека развиты такие качества, как эмоциональная осведомленность, умение управлять своей эмоциональной жизнью, инициативное поведение (самомотивация), эмпатичность.

Развитие эмоционального интеллекта может повлиять на уровень самоактуализации личности. С повышением или снижением уровня эмоционального самосознания и выражения эмоций, эмпатичности, умения управлять собственным эмоциональным миром происходит соответствующее повышение или снижение уровня самоактуализации личности, и наоборот. Это доказывает то, что с повышением уровня способности к распознаванию собственного эмоционального мира человек приближается к более полному выявлению и развитию собственных возможностей. Он способен более эффективно воспринимать окружающую реальность, себя и природу, направлен на независимость, ему свойственна свежесть, неповторимость в восприятии, чувство сострадания, симпатия и любовь к человечеству. В данном случае человек легко способен проявлять креативность и незаурядное чувство юмора. Таким образом, глубокое понимание собственной эмоциональности способно продвигать личность на пути к выявлению собственных потенциальных возможностей, способностей и талантов.

С ростом уровня эмоционального интеллекта происходит рост уровня самооценки личности, т. е. с повышением или снижением уровня осознания эмоций и их выражения происходит соответствующее повышение или понижение уровня самооценки. Это свидетельствует о том, что с ростом умения человека осознавать, распознавать и выражать собственные эмоции происходят позитивные сдвиги в уровне его самооценки, а именно – увеличиваются вера в себя и свои силы, уверенность в себе, степень удовлетворенности собой, чувство собственного достоинства, уровень оптимизма, личность проявляет зрелость в отношении ценностей жизни.

Эмоциональный интеллект – это один из гибких практических навыков, благодаря которому человек может распознавать свои и чужие эмоции, намерения, а также истинную мотивацию и желания окружающих. Подобный навык напрямую связан с социальной успешностью и возможностью регулировать как собственные эмоциональные проявления, так и поведение других. Люди с высоким эмоциональным интеллектом способны выражать негативные эмоции в устной форме без оскорблений, они оптимистичны и самостоятельны. Чем выше уровень развития эмоционального развития у человека, тем больше перспектив открывается ему в профессиональной деятельности и сфере межличностных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стайн Д. Язык интеллекта / Д. Стайн. – М. : ЭКСМО, 2006. – 352 с.
2. Стейн С. Дж. Преимущество EQ: эмоциональный интеллект и Ваши успехи / пер. с англ. Е. А. Латыш / Стейн С. Дж., Бук Говард И. – Д. : Баланс Бизнес Букс, 2007. – 339 с.

3. Столин В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : МГУ, 1983. – 284 с.

Голубенко Е. Е.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Наиболее подходящим возрастным периодом для формирования ценностных ориентаций является подростковый возраст, характеризующийся выходом личности на новую социальную позицию, когда формируется его сознательное отношение к себе как к члену общества.

Рассмотрим особенности подросткового возраста.

Подростковый возраст характеризуется периодом между младшим подростковым возрастом и взрослостью (молодостью). Ученые дают разные возрастные границы этого периода. Например, А. А. Смирнов выделяет старший подростковый возраст – 16–17 лет, юность от 17 до 20-23 лет [3], Р. В. Козьяков определяет как период после отрочества до взрослости (от 15–16 до 21–25 лет) [2], Л. С. Выготский – как пубертатный период (14–17 лет) [1, с. 89].

Главным новообразованием подросткового возраста является саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни. Распространенными проблемами подросткового периода являются:

- повышенная эмоциональная возбудимость (смена настроения, неуравновешенность, тревожность, агрессия);
- недостаточный уровень самостоятельности и ответственности;
- неадекватная самооценка;
- недостаточное общение со сверстниками;
- несформированность нравственных эталонов, принципов, мировоззрения;
- отсутствие конкретных жизненных целей;
- излишняя критичность к себе и (или) окружающим;
- вредные привычки (привычки, от которых нет еще зависимости, но есть большой интерес к ним) [3].

Современное общество характеризуется тем, что сферы его жизнедеятельности ускоряют психологическое и физическое

созревание подростков. В результате этого изменяются социально-психологические новообразования, которые основываются на личностном самоутверждении взрослости, потребности в общении, формировании нового мировоззрения.

Общая характеристика подросткового возраста отличается такими чертами поведения, как:

- эмоциональная неустойчивость;
- резкие перепады настроения;
- повышенное самолюбие;
- резкость суждений;
- застенчивость и неуверенность в своих силах [3].

В XXI веке личность ребёнка формируется в условиях «информационного бума», под мощным влиянием СМИ. Уже сегодня остро встают вопросы о последствиях влияния экрана – физических, эстетических, психологических и других параметров развития ребенка. Экранные образы, запечатлеваясь в сознании, из источника информации превратились в источник трансформации картины мира современного ребёнка и ведут к переоценке системы ценностей и образа жизни. Это следующие духовные подмены:

- мозаичность, «распадаемость» образов – вместо ценности живого и целостного мира; конвейер шаблонных приёмов и образов – вместо эстетической потребности ребёнка в прекрасном;
- облегченное отношение к жизни и смерти – вместо благоговения перед их тайной;
- размывание границ дозволенного – вместо четкой системы заповедей;
- ранняя сексологизация и эротизация детского сознания – вместо целомудренного отношения к интимной сфере жизни;
- инокультурные нормы и образцы – вместо национальных традиций и ритуалов [3].

Социальная ситуация развития подростка особенно зависит от семьи и собственной социальной активности, направленности на усвоение новых образцов поведения и ценностей, на построение отношений со взрослыми. Это дает возможность подключить подростка к общественно-полезной деятельности, с помощью которой расширяется сфера мировосприятия [3].

У подростков четко выражены такие качества, как коллективизм, товарищество, честь. Молодые люди способны очень быстро адаптироваться в коллективе, находить себе товарищей. Именно в таких сообществах они формируют определенные нормы, правила поведения в обществе. По словам Анны Фрейд, «подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни

в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование» [4, с. 41].

Таким образом, младший подростковый возраст является наиболее благоприятным для воспитания нравственности, хоть и сопровождается рядом возрастных проблем как внутренних, так и внешних.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. - М., 1995. – 224 с.
2. Козьяков Р. В. Социальная психология: учебник / Р. В. Козьяков. – М. : Директ-Медиа, 2013. – 376 с.
3. Смирнов А. А. Социальная психология: учебник / А. А. Смирнов. – М. : Академия, 2015. – 355 с.
4. Фрейд А. Детский психоанализ / А. Фрейд. - СПб. : Питер, 2003 – 477 с.

Гома Д. С.

Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, ДНР)

ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТИЗАНСКОГО ДВИЖЕНИЯ В СТАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ В НАЧАЛЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Важнейшей составной частью борьбы советского народа против гитлеровской Германии в годы Великой Отечественной войны явилось партизанское движение, которое было наиболее активной формой участия широких народных масс на временно оккупированной советской территории в борьбе с врагом. В современных условиях становления Донецкой Народной Республики обобщение опыта организации сопротивления в тылу немецко-фашистских войск на территории Сталинской области является актуальной научной проблемой, решение которой имеет существенное значение в дальнейшем исследовании истории Великой Отечественной войны.

Целью исследования является комплексный анализ процесса организации партизанского движения как фактора боеспособности на территории Сталинской области в годы Великой Отечественной войны.

Принято считать, что партизанское и подпольно-патриотическое движения играли второстепенную роль по отношению к боевым действиям. Но по своему характеру, военным и политическим

результатам они имели большое стратегическое значение и являлись одними из важных условий разгрома противника.

Партизанское движение во время Великой Отечественной на территории Сталинской области было масштабным и хорошо организованным. Оно отличалось от других народных выступлений тем, что имело четкую систему командования, было легализировано и подчинялось советской власти. Партизанские формирования контролировались специальными органами, их деятельность была основана на законодательных актах и имела цели.

Подготовку к ведению партизанской войны в случае вторжения противника на территорию Советского союза партийные и советские органы начали еще в 30 годы двадцатого столетия. До 1933 года в высшем командном составе армии считалось, что в будущей войне с ее маневренными операциями «крупная роль будет принадлежать партизанским действиям, для чего надо организовать и подготовить их проведение в самом широком масштабе».

Огромная заслуга в организации подготовки вооруженных сил страны к ведению партизанской войны, широко развернувшейся в СССР в 1922–1932 годах по праву принадлежит М. В. Фрунзе. Еще в июле 1921 года была опубликована статья М. В. Фрунзе «Единая военная доктрина и Красная Армия».

Для непосредственного руководства подпольной борьбой и партизанским движением в Донбассе в октябре 1941 года был создан подпольный обком КП (б)У в составе М. А. Платонова, С. Н. Щетинина и А. Ф. Иванова [4].

Местом пребывания подпольного обкома партии был выбран город Горловка [4]. Осенью 1941 года на оккупированной территории Донбасса начало действовать партизанское движение. К моменту отхода регулярных частей Красной армии в 1941 году в Сталинской области было укомплектовано 180 партизанских отрядов и групп.

Большую роль в организации партизанского движения сыграло НКВД. Немаловажным фактором для возникновения партизанского сопротивления стало формирование 4-го управления НКВД, в рядах которого были созданы специальные группы, которые занимались организацией партизанской деятельности. В области была подготовлена широкая сеть резидентуры, разработана система паролей и конспиративных явок, сформировались материально-технические базы: склады оружия, типографии, средства связи [1].

К моменту вынужденного отступления Красной Армии с территории западных и центральных районов Донбасса в области уже была создана довольно разветвленная сеть подполья. В Горловке, Сталино, Макеевке, Артемовске наряду с горкомами были созданы и райкомы партии. В Мариупольском, Харцызском, Больше-Янисольском, Буденновском и Снежнянском районах вследствие

быстрой оккупации их противником создание подпольных организаций не было завершено [2, 3].

Таким образом, в результате детальной подготовительной работы по ведению подпольной и партизанской деятельности на оккупированной территории командование частей и соединений Красной Армии не боялось оказаться в тылу противника. При невозможности пробиться к своим основным силам они могли организованно переходить к партизанским действиям, нанося удары по тылам врага.

Благодаря планомерной и скоординированной работе партийных органов в начале войны с фашисткой Германией, к моменту отступления действующей армии на территории Сталинской области были созданы 6 горкомов, 10 городских райкомов, 15 райкомов партии и 98 партийных ячеек, в которых насчитывалось 550 коммунистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бажан О. Г. Діяльність органів держбезпеки по організації партизанського руху в Україні в початковий період Великої Вітчизняної війни (за документами Галузевого державного архіву СБУ) / О. Г. Бажан // Краєзнавство. – 2011. – № 4. – С. 106-116.
2. Добров П. В. Народное ополчение Украины в годы Великой Отечественной войны / П. В. Добров; Донецк. нац. ун-т. – Донецк : Юго-Восток, 2006. – 105 с.
3. Донетчина в годы Великой Отечественной войны 1941–1945: известные и неизвестные страницы / редкол.: А. Л. Третьяк (председатель) и др. – Донецк : Донетчина, 2008. – 432 с.
4. Михненко А. М. Донбас в роки Великої Вітчизняної війни (1941–1945 рр.) / А. М. Михненко. – Донецьк : Юго-Восток, 2000. –152 с.

Гончаренко Д. В.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

АКТИВИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ ЖИЗНИ В ДОНЕЦКОМ РЕГИОНЕ В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ»

Донецкий регион, исторически занимавший стратегическое значение в СССР, по большей части занимался промышленностью и угледобычей, и в целях повышения объёмов производства нуждался в развитии технологий добычи угля. Данному вопросу уделялось существенное внимание ещё в послевоенные годы. Научная

деятельность в Донецком регионе в рассматриваемый период была сосредоточена вокруг Академии наук УССР, выполнявшей задачи формирования научного потенциала по основным направлениям развития народного хозяйства, а также способствовавшей обновлению производства в соответствии с научно-техническим прогрессом.

Сущность научно-организационной стратегии заключалась в приближении науки к производству. Многие отрасли промышленности УССР не имели собственного научного потенциала, поэтому в Академии наук начали развиваться направления исследований, которые имели прикладной характер [1, с. 45].

К периоду «оттепели» в Донецкой области насчитывалось 40 подобных организаций. В различных научно-исследовательских учреждениях работало свыше 8 тыс. научных работников, в том числе 80 докторов и 1000 кандидатов наук. Донецкая индустрия с каждым годом чувствовала недостаток фундаментальных научных исследований для решения задач комплексного использования природных богатств региона [1, с. 36].

В целях реализации научных исследований постановлением Совета Министров УССР в конце 1960 г. был создан Донецкий научно-исследовательский центр Академии наук УССР. В его состав вошли: отдел экономико-промышленных исследований Института экономики АН УССР, Донецкий государственный университет, вычислительный центр, физико-технический институт и Ботанический сад [2, с. 37].

При совете научного центра Института была организована работа проблемных секций: «Проблемы охраны природы и комплексного использования природных ресурсов Донбасса»; «Создание и внедрение автоматизированных систем управления»; «Биосфера и человек»; «Проблемы углехимии и гидроэкструзия и ее применение в промышленности»; «Проблемы развития и размещения производительных сил Донбасса»; «Проблемы борьбы с внезапными выбросами и пылью в угольных шахтах». Деятельность секций была конкретизирована в планах работы, утвержденных советом Центра.

Ученые-математики вычислительного центра исследовали проблемы краевых задач математической физики, математической статистики и др. Существенную помощь они оказывали ведомственным вычислительным центрам и лабораториям крупных предприятий и отраслевых институтов Донбасса.

Физико-технический институт в 1960-х годах основное внимание уделял разработке проблем физики твердого тела, связи физических и химических свойств твердых тел с их структурой и электронной природой. Этими вопросами в центре занимались академик АН УССР А. А. Галкин, возглавлявший отдел магнитно-акустических исследований, академик АН УССР В. И. Архаров, который вместе

с сотрудниками работал над проблемами перекристаллизации, член-корреспондент АН УССР К. Б. Толотько, разрабатывавший проблемы теоретической физики [2, с. 44].

В институте работали установки, которые производили жидкий гелий для проведения опытов при низких и сверхнизких температурах. В распоряжении сотрудников физико-технического института находились новейшие электронные и оптические микроскопы, радиоспектрометры и другие приборы. Сотрудники Специального конструкторского бюро и экспериментальных производственных мастерских института занимались автоматизацией процессов физических измерений [2, с. 34].

Результативно сотрудничали в решении проблем региона ученые академических учреждений с учеными высшей школы и производственниками Донецка. Так, например, под руководством профессора политехнического института В. Г. Гейгера был разработан и внедрен гидроподъемник угля на шахте «Красноармейская-2», что предоставило возможность комплексно механизировать гидравлическую добычу, повысить производительность труда и снизить себестоимость продукции [3, с. 36].

Анализируя изложенное, следует акцентировать внимание на том, что во время периода «оттепели» в Донбассе сформировался мощный научный потенциал. Важную роль в активизации научной жизни в регионе сыграло создание в 1965 г. в Донецке научного центра АН УССР. В его состав вошли физико-технический институт, отделение экономико-промышленных исследований Института экономики АН УССР, вычислительный центр и ботанический сад. Большим научным центром региона был Всесоюзный научно-исследовательский институт горноспасательного дела (г. Донецк). Развернули свою деятельность Украинское государственное издательство, Издательство Академии наук УССР, Государственное издательство изобразительного искусства и музыкальной литературы УССР (с 1964 г. – издательство «Веселка»), областные издательства в Донецке и других городах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паринов М. П. Некоторые страницы истории Донбасса: учебное пособие / М. П. Паринов, В. Г. Богуславская, А. С. Бобровский, Л. А. Василенко – Макеевка : ДонНАСА, – 2016 – 87 с.
2. Попович А. С. Формирование структуры потенциала академической науки Украины / А. С. Попович // Наука та наукознавство. – 2002. – № 1. – С. 36–46.
3. Чикишева О. В. «Оттепель» как историко-культурный феномен и предмет современного научного осмысления: региональный аспект / О. В. Чикишева // Вестник ВятГУ. – 2013. – № 1. – С. 138 – 142.

Гончаренко Е. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ПРАКТИКА ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ АСПЕКТАМ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

В теории и практике обучения иностранному языку существует достаточно много научных взглядов на особенности применения мультимедийных средств обучения языковым аспектам иностранного языка. Рассмотрим методические и нормативно-правовые аспекты данного вопроса.

Применение мультимедийных средств в образовании Донецкой Народной Республики закреплено законодательными актами: Закон ДНР «Об образовании» от 19.06.2015, Приказы Минобрнауки ДНР о стандартах начального, среднего и основного общего образования и др.

Все технические средства значительно изменяют возможности педагога, делают занятия более насыщенными и продуктивными. Появляется такое понятие, как техническая насыщенность урока. Например, мультимедийные проекторы дают возможность матричной презентации материала, которая отрывает учащихся и педагога от печатного текста, от последовательного считывания и заучивания наизусть. Появляется новая методика преподавания – мультимедийная технология. Правильное и системное использование этой методики позволяет увеличить объем учебного материала в десятки раз, достичь достаточно высокого уровня знания иностранного языка.

Проанализировав методы и подходы отечественных и зарубежных авторов к интенсификации обучения иностранному языку, а именно Н. И. Бычковой, Ю. К. Бабанского, Н. Б. Ишханян, можно выделить такие основные особенности процесса интенсивного обучения:

– мобилизация ресурсов личности, скрытых резервов позволяет овладевать иностранным языком в сжатые сроки;

– создание ситуации общения позволяет не просто изучать иностранный язык, а «вжиться» в него;

– интенсификация изучения иностранного языка требует при построении занятия первоначально уделять внимание общению, а затем работать над освоением грамматических правил;

– обучение иноязычному общению проходит в форме ролевой игры;

– наиболее эффективным является мультимедийный подход, основанный на использовании нескольких взаимодополняющих информационных технологий [1; 2; 3].

Использование средств мультимедийных технологий (программные, или Software: мультимедийные учебники, диски, универсальные энциклопедии, презентации, видео-, аудиоматериалы, ресурсы Интернета; оборудование или Hardware: ПК, аудио-, видеоаппаратура, мультимедийный проектор, интерактивная доска) показывает, что значительно улучшается качество подачи материала занятия и повышается эффективность его усвоения учащимися.

Средства мультимедийных технологий обучения как разновидность компьютерных технологий объединяют в себе традиционную подачу информации (текст, графики) и динамичность подачи информации (видео материал, музыка, речь, анимационный ряд). Это позволяет осуществлять одновременное воздействие на слуховые и зрительные органы учеников. Поэтому внедрение мультимедийных технологий в учебный процесс значительно повышает качество презентации учебного материала и эффективность его усвоения учащимися, обогащает содержание учебного процесса, повышает уровень мотивации изучения иностранного языка, создаёт условия для более тесного сотрудничества между учителем и учениками [4, с. 115].

Мультимедийные технологии при интенсивном обучении иностранному языку следует использовать при изучении тем для обучения иностранному языку по разным направлениям обучения, в пределах которых на основе подобранных текстов-полилогов изучается лексический и грамматический материал, осуществляется обучение чтению и письму, проводится общение учащихся.

Таким образом, значение применения мультимедийных средств обучения в современном образовательном учреждении заключается в возможности с их помощью интенсифицировать учебно-воспитательный процесс, стимулировать развитие мышления и воображения учащихся, увеличить объём учебного материала для творческого усвоения и использования его учениками, формировать исследовательские, поисковые умения, умение принимать оптимальные решения, вызвать интерес и положительное отношение к учёбе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения / Ю. К. Бабанский. – М. : Знание, 1987. – 79 с.
2. Бычкова Н. И. Особенности интенсивного обучения иностранным языкам в языковом педагогическом вузе / Н. И. Бычкова, Н. К. Скляренко // Интенсивное обучение иностранным языкам в

высшей школе; под ред. Г. А. Китайгородской. – М. : Издательство Московского университета, 1998. – 127 с.
3. Виштак Н. М. Применение мультимедийных средств обучения в вузовской практике реализации программ дополнительного образования. / Н. М. Виштак // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2014. – Т. 20. – С. 4826–4830.
4. Светличный С. В. Применение мультимедийных средств обучения – фактор повышения качества образования / С. В. Светличный // В книге: Новые информационные технологии в образовании Материалы VII международной научно-практической конференции. Российский государственный профессионально-педагогический университет. – 2014. – С. 113–17.
5.

Гореславская О. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Дмитриева Ю. Л.
(г. Горловка, ДНР)

ОБРАЗ ГОРЛОВЧАНИНА В ОЧЕРКАХ ЕГОРА ВОРОНОВА

В работах современных исследователей образ рассматривается как часть образной системы. Е. А. Юрина отмечает, что в лингвистике в связи с категорией образности выделяют два типа образов: чувственные (перцептивные) и вторичные (ассоциативные) образы. Первые формируются в процессе восприятия органами чувств человека окружающего мира. «Очевидно, – пишет исследователь, – что носителями перцептивных первичных образов в лексической системе языка являются предметные имена существительные, качественные имена прилагательные, обозначающие физические свойства объектов, и глаголы конкретного физического действия, в своих первичных значениях обозначающие соответственно конкретные предметы и чувственно воспринимаемые их статичные и динамичные свойства» [2, с. 14]. Так, в фрагменте очерка Егора Воронова «Блокпосты Горловки: "линия Маннергейма" ДНР» *Рядом* ***ходит человек*** *в* ***форме*** *ВДВ с пневматической винтовкой. Несколько* ***человек*** *несут «службу» возле шинного ряда, остальные –* ***отдыхают*** *и* ***общаются****. Почти все* ***мужчины*** *и только одна* ***женщина****.* ***Подхожу*** *к ней и начинаю* ***беседовать****. Зовут Марта, по образованию –****газовщик*** [1, с. 45] образ горловчанина объективирован конкретными именами существительными *человек, форма, мужчина, женщина, газовщик*, глаголами физического действия *ходить (подходить), отдыхать, общаться, беседовать*.

Н. А. Илюхина, рассматривая образ, отмечает, что он представлен обширным кругом средств воплощения, которые прямо или косвенно (метонимически) воплощают денотат. Данные средства исследователь объединяет понятием «ассоциативно-семантического поля». В составе рассматриваемого поля можно выделить фрагменты известных типов парадигм, более узких по принципу объединения лексики: лексико-семантических групп (например, лексико-семантическую группу имён существительных со значением «часть тела» – лексемы, называющие части тела человека: *ухо, глаз, рот, рука, сердце, кисть, нога* и т. д.), лексико-семантических полей (например, лексико-семантическое поле «житель военного города»: *военный, фронт, прифронтовой, обстрел, артиллерия, военный эксперт, ранение, жертва* и т. д.), тематических групп (например, тематическая группа «статус»:

олигарх, нищий, бомж, зажиточный и т. д.), синонимические ряды: *человек, горловчанин, житель, мужчина, женщина, мы* и т. д.

Следовательно, языковой образ горловчанина в очерках Егора Воронова выражен лексическими единицами *человек, горловчанин, житель, мужчина, женщина, газовщик, олигарх, нищий, бомж, зажиточный* и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронов Е. Быть горловчанином / Е. Воронов. – Горловка, 2017. – 640 с.
2. Юрина Е. А. Образный строй русского языка / Е. А. Юрина. – Томск, 2005. – 204 с.

Горшкова Л. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Одним из важных явлений, характерных для нашего времени, является использование технологических средств и возможностей для организации, обработки и распространения информации. За последние 50 лет этот процесс приобрел масштабные размеры, особенно в отношении широкого использования сети Интернет. Повсеместное проникновение Интернета позволило учебным заведениям увидеть, что включение сетевых технологий в свою повседневную деятельность, а также доступ к любым информационным источникам мира может повысить эффективность их деятельности.

Говоря об использовании интернет-технологий на уроке английского языка в основной школе, прежде всего, важно определить, для каких целей можно использовать его возможности и ресурсы. К таковым относятся: включение материалов Сети в состав урока (интегрирование их в программу обучения); самостоятельный поиск учащимися информации в рамках работы над проектом; самостоятельное изучение, углубление знаний по изучаемому иностранному языку, ликвидация пробелов в знаниях, умениях, навыках; самостоятельная подготовка к сдаче квалификационного экзамена; и систематическое изучение определенного курса иностранного языка дистанционно под руководством учителя [1, с. 14].

Стоит отметить, что, используя информационные технологии сети Интернет и интегрируя их в учебный процесс, можно эффективно решать следующие дидактические задачи:

− формировать навыки и умения чтения при непосредственном использовании материалов Интернета разной степени сложности;

− совершенствовать умения в аудировании на основе аутентичных звуковых текстов Сети, специально подобранных учителем;

− развивать умения монологического и диалогического высказывания на основе обсуждения материалов сети Интернет;

− совершенствовать умения письменной речи, индивидуально составляя письма личного характера, короткие поздравления с днем рождения и другими праздниками, выражать пожелания, делать выписки из текста;

− пополнять свой активный и пассивный словарный запас лексикой современного английского языка, отражающего определенный этап развития культуры народа, социального и политического устройства общества;

− знакомиться со страноведческими фактами, включающими языковой этикет, особенности языкового поведения разных народов в условиях общения, особенности культуры, традиции страны, язык которой изучается;

− формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся на уроке английского языка.

Нет сомнения, что интернет-технологии предлагают новые возможности для изучения английского языка, среди которых возможность формирования единого языкового пространства, интерактивность процесса обучения английскому языку, мультимедийность процесса обучения английского языка, то есть использование не только текстовых, гипертекстовых и графических материалов, но и аудио- и видеофайлов, анимации и т. п, активность всех каналов восприятия информации при работе с различными мультимедийными интернет-ресурсами и т. п.

Однако наряду с вышеперечисленными возможностями использования интернет-технологий на уроках английского языка возникает ряд проблем, среди которых: и проблема поиска информации, и угроза для формирования социальных компетенций, и необходимость дополнительного материально-технического обеспечения учебного процесса по английскому языку, и высокие требования к информационной культуре преподавателей и учащихся, и негативное влияние на здоровье участников учебно-воспитательного процесса [2, с. 55]. Кроме того, на наш взгляд, возникает самая главная проблема – определение именно учебных возможностей и услуг сети Интернет, которые должны быть призваны удовлетворять нужды и требования пользователя в различных сферах и аспектах

обучения английскому языку в основной школе и соответствовать его цели. Также важно определить, какие именно дидактические задачи будут решаться с помощью услуг и ресурсов Сети, исходя из специфики предмета, дидактических свойств и функций Интернета, а также его возможностей и имеющихся ресурсов.

Таким образом, мы можем утверждать, что использование учебных услуг и ресурсов сети Интернет способно обеспечить решение дидактических задач формирования иноязычной коммуникативной компетенции, что дает возможность интенсифицировать учебно-воспитательный процесс и повысить его эффективность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Полат Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 14–19.
2. Степаненко Д. О. Internet-технологии как средство формирования коммуникативных компетенций при изучении иностранного языка / Д. О. Степаненко // Вестник ЛНУ им. Т. Шевченка. Педагогические науки. – 2011. – № 12. – С. 54–61.

Горякин А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЭМПАТИЙНЫЕ СПОСОБНОСТИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Феномен социального интеллекта (СИ) представляет собой достаточно новый предмет исследования как для зарубежной, так и для отечественной науки. Его концептуализация стала возможной на грани общей, возрастной, социальной, когнитивной психологии и персонологии.

Проблема эмпатии – одна из самых сложных в психологической науке. Неуловимость этого феномена для исследователей подтверждает разнообразие в определениях его сути, механизмов, функций.

Цель статьи заключается в освещении основных подходов к изучению структуры социального интеллекта и эмпатии в зарубежной и отечественной психологии.

СИ – стойкая специфическая способность понимать самого себя и других людей, их взаимоотношения, прогнозировать межличностные события на основе индивидуальных мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта.

В рамках *общепсихологических подходов* по аналогии с абстрактным интеллектом выделяются вербальные и невербальные составляющие СИ. Благодаря двойной репрезентации – вербальной (формально-логический интеллект) и невербальной (интуиция) – СИ обеспечивает эффективную коммуникацию.

Возрастной подход рассматривает логику развития СИ в онтогенезе. СИ – это способность ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации, которые не поддаются непосредственному наблюдению, и способность, опираясь на эти ориентиры, выбирать возможные способы опосредованного достижения собственных и общих целей.

Представители *социально-психологического подхода* считают СИ способностью принимать решение о поведении в конкретной межличностной ситуации, опираясь на воспринятую ранее интерпретированную информацию.

СИ присущи основные психологические функции: адаптивная, планирующая, прогностическая, мотивационная, регулятивная, саморазвитие, интегральная, мобилизационная.

Общепринятой в отечественной психологической науке считается трехкомпонентная структура СИ, которая содержит когнитивную, эмоциональную и коммуникативно-организационную составляющие.

Многозначность рассмотрения эмпатии исследователями дает основание выделить в структуре эмпатии следующие компоненты:

Эмоциональный – способность распознавать и понимать эмоциональные состояния других. Характеризуется как пассивное сочувствие, форма соучастия в эмоциональном состоянии партнера.

Когнитивный – способность мысленно переносить себя в мысли, чувства и действия другого. Характеризуется восприятием и пониманием внутреннего мира другого человека, проявлением сочувствия к нему.

Поведенческий – способность использовать способы взаимодействия, которые облегчают страдания другого человека; благоприятное поведение как ответ на переживания другого. Характеризуется как стремление к предоставлению действенной помощи.

В современной психологии уже не отрицается тот факт, что эмпатия может быть направлена как на самого себя, так и на другого человека. Форму эмпатии, направленную на себя, обозначают как сопереживание, чувство дискомфорта или дистресс. Индивид чувствует сходные с объектом эмпатические переживания, но они обращены на себя.

Форму эмпатии, направленную на другого, обозначают как сочувствие, сопереживание или эмпатическую заботу. В сочувствии

индивид испытывает переживание неблагополучия другого, безотносительно к собственному благополучию.

Выводы. Следовательно, можно отметить, что теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что и зарубежные, и отечественные авторы предлагают собственную позицию в понимании как социального интеллекта, так и эмпатии. Анализ научной литературы позволяет утверждать, что социальный интеллект является одним из важнейших компонентов жизнедеятельности личности, поскольку дает возможность человеку познавать самого себя, обеспечивает правильное понимание поступков окружающих, их вербальные и невербальные реакции, а эмпатия – сложное многокомпонентное образование, структура которого представляет совокупность эмоциональных, когнитивных и поведенческих умений, навыков и способностей человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. – М. : Изд-во МГУ, 2004. – С. 11–29.
2. Анурин В. Ф. Интеллект и социум: Введение в социологию интеллекта / В. Ф. Анурин. – Новгород : Издательство Нижегородского университета, 1997. – 436 с.
3. Гаврилова Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. (Исторический обзор и современные проблемы) // Вопросы психологи / Т. П. Гаврилова. – 1975. – № 2. – С. 17–19.
4. Выговская Л. П. Социально-психологическая природа эмпатии : проблемы и перспективы исследования (тематический сборник статей по материалам международного симпозиума) / под общ. ред. Л. П. Выговской, А. Я. Чебыкина. – Одесса, 1996. – 191 с.

Готовская Е. В.

Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.

(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ЖЕНСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА

Важную роль в системе образования Российской империи играло развитие общественно-педагогического движения, которое отстаивало взгляды различных политических сил. Главными направлениями общественно-педагогического движения

были: социал-демократическое, буржуазно-демократическое и оппозиционно-либеральное. Каждое из направлений представляло интересы определенной прослойки населения, исходя из чего представляло своё видение народного образования. Женскому образованию уделялось особенное внимание. Усилия демократической интеллигенции и передовых деятелей способствовали увеличению численности женских учебных заведений. Подобные тенденции были характерны и для Донбасса.

Так, в 1906 году в Донбассе при содействии дочери священника М. Н. Левицкой произошло открытие частной четырехклассной женской прогимназии. Женская прогимназия предоставляла неполное среднее образование и обладала правами правительственных гимназий [4, с. 238]. Система и программа обучения в данном учебном заведении не отличались от государственных учебных заведений. Спустя год еще одну женскую прогимназию с разрешения Министерства народного просвещения открыла руководительница юзовской еврейской школы С. К. Ромм, которая в отличие от М. Н. Левицкой имела четырнадцатилетний опыт преподавания.

Практически в одно время М. Н. Левицкая и С. К. Ромм подали ходатайство в Министерство народного просвещения о преобразовании прогимназий в полноценные женские гимназии. Однако в 1908 году С. К. Ромм получила извещение, в котором шла речь о временном прекращении преобразования гимназии, ввиду необходимости инспектирования учебного заведения. Прикомандированный инспектор отметил, что «прогимназия была достаточно оборудована учебными пособиями, учебно-воспитательная часть была поставлена верно и помещения удовлетворительны»[2, с. 46]. Однако Санкт-Петербург в очередной раз отложил официальный ответ.

Летом 1911 года Министерство народного образования приняло решение о преобразовании гимназий Левицкой и Ромм, но при условии соблюдения ряда мер:

- объем образовательной программы и ее уровень должны были соответствовать подготовительным программам других государственных женских гимназий Министерства образования;

- выпускные экзамены должны были проходить в присутствии комиссии депутатов от учебного округа;

- количество обучающихся не должно было превышать 40 человек [4, с. 88].

Лишь С. К. Ромм смогла преобразовать прогимназию в гимназию, соответствующую требованиям министерства. Также выпускники данной гимназии получили права, соответствовавшие правам выпускников государственных гимназий. Марфе Николаевне Левицкой удалось реализовать подобную программу только в 1914 году [1, с. 139].

С 1 июля 1917 года гимназия Марфы Николаевны Левицкой была передана Юзовскому государственному управлению и преобразована в Юзовскую городскую женскую гимназию с равноценными правами других казенных гимназий [4, с. 22.].

Подводя итог, можно отметить, что становлению и развитию системы среднего женского образования способствовала поддержка общественно-педагогического движения. Происходило масштабное преобразование и совершенствование системы женских учебных заведений, что дало возможность открытия новых путей для женской самореализации. Женское образование стало реальной ареной воплощения прогрессивных идей общественно-политического движения в жизнь. Формирование системы среднего женского образования, безусловно, значимое достижение в системе образования Российской империи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фишер С. Н. Женские гимназии и прогимназии Министерства народного просвещения / С. Н. Фишер. – СПб. : Типографъ, – 1905. – 210 с.
2. Зинченко Н. Е. Женское образование в России / Н. Е. Зинченко. – СПб. : – Литера, 1901. – 102 с.
3. Родевич М. Сборник действующих постановлений и распоряжений по женским гимназиям и прогимназиям Министерства народного просвещения / Сост. М. Родевич. – СПб. : тип. д-ра М. А. Хана, 1884. – 235 с.

Гребеник И. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Харченко Л. И.
(г. Луганск, ЛНР)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

На данный период в обществе наметилась стремительная тенденция к активному межгосударственному сотрудничеству и тесному взаимодействию во многих сферах культуры, науки и профессионально-ориентированной деятельности, что главным образом воздействует на запрос общества в квалифицированных специалистах. Целесообразное применение и практическое владение иностранным языком в профессионально ориентированной деятельности является

детерминирующим компонентом профессиональной компетенции выпускника высшего учебного заведения.

Системно-деятельностный подход к науке и образованию рассмотрен в работах А. Г. Асмолова, П. К. Анохина, Н. А. Бернштейна, А.М. Каплуненко, А. Н. Леонтьева, И. Г. Литвинской, Л. В. Рябининой, В. Д. Шадрикова, Г. П. Щедровицкого и др. Коммуникативная подготовка студентов исследована в работах Е. П. Артамоновой, Е. В. Воеводы, А. А. Деркача, Н. Н. Доловововой, Ю. Н. Емельянова, Р. А. Коноваловой, А. П. Садохина, Б. В. Рыковой и др.

Согласно современным тенденциям в сфере образования идет последовательный переход от традиционного образования, нацеленного на приобретение знаний, к практико-ориентированному образованию, ставящему своей целью приобретение опыта практической деятельности наряду со знаниями, умениями и навыками. Таким образом, актуализирован переход от когнитивной парадигмы к компетентностной парадигме образования, содержащей деятельностную модель образования. Прежде всего, системно-деятельностный подход ориентирован на приобретение профессионально значимых компетенций и на достижение определенных результатов в том или ном виде деятельности. Данный подход способствует актуализации основной образовательной программы и предполагает развитие личности обучающегося как главной цели в достижении результата; способы организации образовательной деятельности, содержание образования и учебного сотрудничества в достижении целей социального и личностного развития человека выступают в качестве решающего фактора [2, с. 8].

Современная методика обучения иностранным языкам носит системно-деятельностный характер, т. к. речевая деятельность, которая осуществляется посредством акта речевого взаимодействия, необходима для решения первостепенных задач человеческой деятельности в различных условиях межличностного взаимодействия обучающихся. Активное применение и использование системно-деятельностного подхода в практике преподавания иностранных языков, ориентировано главным образом на актуализацию и формирование *компетенций* индивида социальной деятельности. Активизация личностного развития и ориентация на личность изучающего иностранный язык являются одним из главных направлений данного подхода. Согласно данному методу образования, предполагается, что изучающий иностранный язык постепенно становится активным пользователем данного языка [2, с. 12].

В рамках системно-деятельностного подхода процесс обучения выстраивается по коммуникативной модели. Обучение, в соответствии

с данной моделью, приближено к реальному общению. Довольно часто, обсуждаемые проблемы не могут иметь однозначного решения, поэтому участники речевого взаимодействия – преподаватель и студенты – равноправны как речевые партнеры. Коммуникативность является главным компонентом данного подхода, состоящего из определенного спектра характеристик, разрешающих актуализировать переход от социальных контактов к ситуациям. Коммуникативность предполагает учет нормативности речи, вербальную направленность обучения, акцент на ситуативность в обучении, поощрение речевой активности, реализацию принципа новизны организации учебного процесса. Ориентация процесса обучения иностранному языку на коммуникативность должна быть прописана в содержании, целях и методах работы на каждом занятии [1, с. 225].

Системно-деятельностный подход способствует положительной динамике быстрого овладения навыками речевого взаимодействия. Приобретение такого рода навыков может быть достигнуто благодаря формам языкового моделирования, типовым диалогам и различным видам диалогической и монологической речи. В таком случае, конкретная языковая модель находится на первом плане. Акт речевого взаимодействия является главной единицей занятия и стратегии обучения данной методики [4, с. 98]. Непосредственно для того чтобы осуществить конкретные коммуникативные задачи, изучающие иностранный язык должны быть вовлечены в коммуникативную деятельность и способны при этом применять коммуникативные стратегии. Применение коммуникативных стратегий и вовлеченность в реальную коммуникативную деятельность отражает прогресс обучающегося в изучении иностранного языка. Различные аспекты видов речевых стратегий и деятельности соотносятся с уровнем владения иностранным языком [3, с. 45].

Таким образом, на основании проведенного нами анализа научно-педагогической литературы, мы пришли к выводу, что системно-деятельностный подход оказывает непосредственное воздействие на формирование коммуникативной компетенции владения иностранным языком и является основополагающим методом и приемом при обучении устной и письменной коммуникации в различных ситуациях профессионального речевого взаимодействия. Следует отметить, что данный подход является актуальной и приоритетной методологической формой организации обучения, отвечает дидактическим принципам системности и научности, предполагающим акцент на нормативность речи, применение коммуникативных стратегий для выполнения конкретных коммуникативных задач, учитывает личностные и индивидуальные особенности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыденко Ю. И.Деятельностный подход при обучении английскому языку / Ю. И. Давыденко // Труды БГТУ. – 2016. – № 5. – С. 224–227.
2. Мишланова С. Л. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции при системно-деятельностном подходе / С. Л. Мишланова, М. Г. Заседателева // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2016. – № 2. – С. 1–16.
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка – М. : Изд-во Моск. гос. лингв. ун-та, 2003. – 256 с.
4. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учеб. пособие для преп. и студ. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 480 с.

Гребенюк Ю. Б.
(г. Донецк, ДНР)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПРЕЗЕНТАЦИИ)

Все мы рано или поздно сталкиваемся с необходимостью создания презентации определенного рода. Научно-технологический прогресс влияет на то, что презентация стала частью повседневной жизни. Основной смысл ее использования – произвести коммуникацию и установить связи. Целью является обучение практическим навыкам коммуникации, а также отношениям, требующимся для презентации.

Актуальность темы обусловлена необходимостью развития речевых навыков на уроках иностранного языка для студентов музыкальных специальностей. Чтобы достигнуть своих целей, презентация должна быть эффективной.

Для эффективной презентации характерны такие признаки, как: способность удержать внимание аудитории вплоть до логического завершения (например, студент готовит презентацию в интересной форме на иностранном языке о любом вокалисте), запоминаемость (остальные студенты продолжают думать о предмете презентации после ее окончания). Активизация презентации способствует действиям в определенном направлении. Сбалансированность отвечает за равновесие, гармонию элементов.

Презентатор, сообщение, обратная связь, каналы коммуникации, сигналы, факторы воздействия способствуют овладению навыками

коммуникации. Во время вербальной коммуникации учащийся использует слова. Он может применять и вокальную коммуникацию, то есть характеристику вокальных связок (например, студент представляет вниманию слушателей презентацию на иностранном языке по теме «Сравнительная характеристика творчества Тебальди и Каллас». Для полноты раскрытия темы он может исполнить на иностранном языке отрывок из оперы, из репертуара оперных певиц).

Такие средства помогают сделать выступление полноценным, подготовить основную часть вступления, настроить аудиторию на восприятие визуальных средств (рисунков), подвести итог, ответить на вопросы преподавателя и слушателей. Данный метод представляет интерес для студентов – будущих представителей музыкальных профессий. Он развивает творческий подход к подготовке выступлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арредондо Л. Искусство презентации / Л. Арредондо. – Челябинск : УралLTD, 1998. – 513 с.
2. Маханькова Н. В. Мультимедийная презентация в иноязычном образовании / Н. В. Маханькова, Л. В. Мокрушина. – М. : Просвещение, 2012. – 459 с.

Гречко В. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО АНТИАЛКОГОЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ

Алкоголизм среди подростков является серьезной психолого-педагогической, социальной и медицинской проблемой, которая на сегодняшний день является достаточно изученной проблемой, но недостаточно применённой по отношению к подросткам. Масштабы и темпы распространения алкоголизма таковы, что ставят под угрозу физическое и моральное здоровье подростков. Особенно тревожным фактором является раннее приобщение и быстрое привыкание к спиртному детей и подростков. Алкоголизм у них развивается быстрее, чем у взрослых, и имеет гораздо более тяжелые последствия [1].

Алкоголь несет деградацию и гибель. Употребление спиртного подростками в любой дозе приводит к алкогольному отравлению и должно рассматриваться как патология, это всегда злоупотребление.

То, что первая попытка употребления любых алкогольных напитков подростками происходит до 13 лет, говорит о том, что уже в столь раннем возрасте они несколько раз находились в состоянии опьянения.

Так как данная проблема является актуальной на сегодняшний день, в ходе психолого-педагогической практики мы решили разработать мероприятие, направленное на антиалкогольное воспитание школьников. В ходе практики нами было проведено собственное исследование, которое дало нам статистические данные по количеству подростков, употребляющих алкоголь. Объектом нашего исследования выступали ученики 8 класса. Средний возраст подростков составляет 13 лет. Целью нашей публикации является выстроить профилактическую работу, направленную на взаимодействие между учителями и родителями.

Профилактическая работа организуется и осуществляется в условиях совместной деятельности родителей, классного руководителя и подростков с учетом принципов: комплексности, опережающего обучения, социокультурной когнитивной, проблемной адекватности [2, с. 38].

Подростков привлекает цветная реклама алкогольных напитков. Они верят в то, что если они будут их употреблять, как сказано в рекламе, то они будут получать «окрыляющий» и «энергетический» эффект, но о последствиях этих эффектов они мало осведомлены.

Наблюдения показывают, что процесс установления доброжелательных контактов, искренних взаимоотношений, взаимного доверия между учениками и учителями усложняется тем, что ученики нередко относятся с подозрением к педагогам. Недоверие учеников к учителям оправдано, ведь учителя под лозунгом помощи в данной проблеме, переходят к такой психологической стратегии, как избегание.

В результате проведенных психолого-педагогических наблюдений и анализа поведения школьников, мы сделали вывод, что уже в таком возрасте, ученики употребляют алкогольные и слабоалкогольные напитки и некоторые из них уже страдают алкогольной зависимостью. Мы выявили, что из 18 учеников 17 уже употребляют алкоголь. Мы считаем, что это может привести к непоправимым последствиям.

Прежде всего, учителям нужно выстроить профилактический план работы, содержащий комплекс мероприятий антиалкогольной направленности. Расположить учеников к себе и добиться их доверия, чтобы ученики могли открыто говорить со взрослыми, в том числе и с учителями, о наличии у них такой проблемы, как алкогольная зависимость. Также чаще проводить воспитательные беседы с

учениками и их родителями. В антиалкогольной воспитательной работе учителям следует стараться демонстрировать, какие негативные последствия имеет употребление алкоголя не только для подростков, но и для их семьи, класса, общества в целом. Эффективным средством в этой работе стало привлечение юношей и девушек к значимым для них видам деятельности.

В профилактике алкоголизма большое место занимает наличие объективной информации, правильно организованный досуг, разумное использование свободного времени с учетом возрастных особенностей.

Педагогам следует существенно активизировать просветительскую работу с родителями. В школах ощущается недостаточная профилактическая работа. Стоит внимательнее присматриваться к поведению учеников, чтобы выявить тех, кто употребляет алкоголь.

Требуют более решительного административного воздействия учебные заведения, которые отказываются от профилактической работы, мотивируя отказ отсутствием подростков, употребляющих алкоголь [3, с. 41].

Таким образом, профилактическая работа по антиалкогольному воспитанию школьников является неотъемлемой частью воспитания подростков. Мы считаем, что учителям стоит активнее включать в план работы мероприятия по антиалкогольному воспитанию школьников. Большое значение имеет координация воспитательного воздействия учителей, родителей, ученического коллектива, организация досуга учеников, а также пропаганда ЗОЖ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левашев В. В. Алкоголь – оружие геноцида: учебник / В. В. Левашев, Д. И. Пташин. – М. : Митраков, 2015. – 300 с.
2. Региональные новости Минздрав РФ – [Электронный ресурс] // Министерство здравоохранения Российской Федерации, 2019. – Режим доступа : https://www.rosminzdrav.ru/ru
3. Чуянов А. Ф. Вопросы социальной работы [Текст] / А. Ф. Чуянов. – М., 2011. – 265 с.

Григораш М. А.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ТЕОРИЯ МОТИВАЦИИ СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫХ СЛОЕВ НАСЕЛЕНИЯ

Цель статьи – рассмотрение формирования потребностей у социально незащищенных слоев населения, проживающих на территории вооруженного конфликта.

Согласно теории мотивации А. Маслоу, существует иерархия потребностей, которая определяет поведение человека и формирует его философию ценностей. Иерархия потребностей от базовых до высших уровней мотивации выглядит таким образом: 1) физиологические потребности; 2) потребности в безопасности; 3) потребность в принадлежности и любви; 4) потребность в признании; 5) потребность в самоактуализации; 6) потребность в познании и понимании; 7) эстетические потребности. В мирное время физиологические потребности и потребности в безопасности (потребность в безопасности; в стабильности; в зависимости; в защите; в свободе от страха, тревоги и хаоса; потребность в структуре, порядке, законе, ограничениях; другие потребности) воспринимаются как блага цивилизации и выступают фоном для реализации потребностей более высокого уровня.

Потребность в безопасности приобретает особую социальную значимость в критических или экстремальных ситуациях войны, болезни, стихийных бедствий, вспышки преступности, социальных кризисов, а также ситуаций, отличающихся хронически неблагоприятными, угрожающими условиями. Неожиданно возникшая угроза хаоса у большинства людей вызывает регресс мотивации с высших ее уровней к уровню безопасности. Естественной и предсказуемой реакцией общества на такие ситуации бывают призывы навести порядок. Так как вооруженные конфликты в современной действительности приобретают затяжной по времени характер и все больший территориальный охват, то неблагоприятные и непредсказуемые условия проживания на территории вооруженного конфликта побуждает организм мобилизовать все силы для борьбы с критической ситуацией. Теория мотивации основывается на предпосылке, гласящей, что в обычном состоянии организм функционирует как единое, интегрированное целое, благодаря своей гибкости и способности к приспособлению. Наибольшей степени интеграции организм достигает в моменты наивысшей радости, творческого вдохновения, успешного решения какой-то задачи или же в критические моменты, когда

он оказывается в ситуации угрозы. Следует заметить, что регресс мотивации имеет краткосрочный период, затем вступают в действие механизмы компенсации. Это утверждение верно для человека, который родился и жил в мирном обществе до момента вовлечения его в вооруженный конфликт в силу проживания на территории, где разгорелся конфликт. Насильственное осознание утраты безопасности и возможная угроза для удовлетворения физиологических потребностей принуждает личность пересмотреть и даже изменить свои ценности. Затем осуществляется поиск путей удовлетворения физиологических потребностей и потребности в безопасности (базовых потребностей). После удовлетворения базовых потребностей человек стремится вернуть утраченный им ранее уровень жизни.

Ярким примером развертывания вышеописанных событий является открытие гуманитарного штаба «Поможем» на территории г. Горловки в октябре 2014 года. Социально незащищенные слои населения, разбитые на категории, могли обратиться за ежемесячной гуманитарной помощью в виде продуктовых наборов. Гуманитарный штаб «Поможем» был распущен в марте 2017 г. Те категории, которые получали гуманитарную помощь, заполонили городскую и районные администрации с требованиями возобновить выдачу гуманитарной помощи либо выплатить компенсацию в денежной форме. Хотя, в отличие от 2014 года, в 2017 году осуществляются пенсионные и прочие социальные выплаты и функционируют продуктовые магазины на территории города, иными словами, в данной ситуации компенсировались потребности в признании и значимости, как потребности более высокого порядка.

Теория мотивации потребностей доказывает, что в среде социально незащищенных слоев населения (в связи с осознанием утраты безопасности и возможной угрозы для удовлетворения физиологических потребностей) массово и активно наблюдаются процессы пересмотра, переоценки и даже изменения своих ценностей именно в периоды социальных потрясений и революционных перемен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Спб. : Евразия, 1999. – 320 с.

Грицак И. В.
(г. Донецк, ДНР)

МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Практика свидетельствует, что мотивация является движущей силой и необходимым условием для достижения успеха в любом виде деятельности, в том числе в сфере обучения иностранным языкам.

С позиций отечественной современной философии, человек будущего – это «целостная, всесторонне развитая личность, воплощающая идеал духовного и физического совершенства» [1], с ее неповторимым своеобразием и уникальностью.

Поскольку человек личностью не рождается, а становится таковой в процессе своей жизни, мотивационная сфера, по мнению Р. С. Немова, лежит в основе разнообразных видов деятельности, способствуя всестороннему развитию личности [2].

Для систем образования в развитых зарубежных странах в настоящее время характерна тенденция, которая свидетельствует о направленности деятельности учреждений высшего образования, главным образом, на получение прибыли путем продажи образовательных услуг потребителям.

В отличие от западных стран, конечной целью образовательного процесса в отечественной высшей школе традиционно является не только приобретение обучающимися компетенций в области будущей профессиональной деятельности, но и воспитание, а также развитие их личности.

Для успешного достижения этой цели в процессе изучения иностранного языка деятельность преподавателя должна быть направлена на приобретение студентами обязательной системы знаний как путем выполнения лексико-грамматических заданий, так и заданий для самостоятельной работы творческого характера с учетом психологических и индивидуальных особенностей обучающихся с целью раскрытия их творческого потенциала.

Важным условием, побуждающим студентов к продуктивной деятельности и повышению их активности в процессе изучения иностранного языка, является мотивация, в основе которой должны лежать жизненные ориентиры обучающихся, в том числе их профессиональные устремления, убеждения и личные интересы. Задания для самостоятельной работы творческого характера следует разрабатывать по темам, предусмотренным рабочей

учебной программой дисциплины с учетом профессиональной направленности подготовки студентов. С целью формирования необходимых языковых навыков задания должны выполняться студентами на иностранном языке.

Перечень заданий для самостоятельной работы творческого характера может включать, например:

- подготовку докладов по темам занятий, предусмотренным рабочей программой;
- написание эссе с изложением авторских взглядов по существующим проблемам;
- составление аналитических обзоров научных публикаций и публикаций в СМИ;
- подготовку тезисов докладов на научных конференциях;
- составление обзоров видов услуг и условий их предоставления по материалам официальных сайтов крупнейших производителей и поставщиков;
- составление рекламных слоганов и обращений.

Для повышения заинтересованности студентов в результатах их самостоятельной творческой работы могут быть использованы такие инструменты стимулирования:

- повышение баллов в рамках существующей системы оценивания по учебной дисциплине;
- выдвижение наиболее интересных и содержательных работ студентов для участия в конкурсах научных работ в рамках университета, а также в республиканских и международных конкурсах;
- вручение сертификатов, грамот для участников конференций, конкурсов студенческих научных работ, которые могут быть учтены при их поступлении в магистратуру и при трудоустройстве в будущем.

Таким образом, инструментом для повышения творческой активности обучающихся может стать выполнение ими заданий для самостоятельной работы творческого характера. Следует уделять особое внимание мотивации в процессе обучения иностранному языку с помощью системы стимулов. Это будет способствовать более глубокому развитию личности студентов, раскрытию их творческого потенциала и формированию индивидуальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Человек : философско-энцикл. словарь / Рос. акад. наук, Ин-т человека ; под общ. ред. И. Т. Фролова. – М. : Наука, 2000. – 516 с.
2. Немов Р. С. Психология. В 3-х книгах. Книга 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М. : Владос, 2020. – 687 с.

Гром Е. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЦИФРОВАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И СТУДЕНТОВ

Законодательство Донецкой Народной Республики закрепляет ряд принципов, характеризующих особенности современного образования: создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей [1]. Декларированная свобода построения образовательного маршрута является ключевой ценностью школьника и студента XXI века.

Традиционная школа, ограниченная материальным миром, опирающаяся исключительно на профессионализм учителей, библиотечную литературу и программу, не способна в полной мере реализовать этот принцип, закрепленный на законодательном уровне.

С переходом общеобразовательных учреждений на вынужденное дистанционное обучение первоочередной задачей для школ стало наращивание инфраструктуры информационно-образовательной среды, включающей, в том числе, цифровые образовательные ресурсы и информационно-коммуникативные технологии [2]. Внедряемые инновации предполагают предоставление обучающимся всей полноты возможностей для обучения и саморазвития с учетом их индивидуальных образовательных запросов и карьерных предпочтений.

Решение финансовых, организационных, правовых проблем по «цифровизации школ» требует определенного количества времени. В переходный период центр тяжести в использовании инструментов цифровой среды целесообразно сместить в область внеаудиторной деятельности старшеклассников с целью организации самообучения и самообразования заинтересованных лиц.

Цифровая среда действительно стирает всевозможные пространственные и временные барьеры, предоставляет свободу выбора стратегий, способных удовлетворить познавательные запросы старшеклассников при условии технической подкованности, устойчивой мотивации и самостоятельности последних.

Все большую популярность приобретают курсы и учебные материалы на платформах Открытое образование, Stepik, Университет 20.35 и других ресурсах. Раннее обращение к указанным средствам самообучения и самообразования способствует развитию личностных и метапредметных характеристик старшеклассников

и студентов, в том числе формированию навыков активной познавательной деятельности, ориентирует на осознанный профессиональный выбор.

Хорошим подспорьем для старшеклассников Донецкой Народной Республики в реализации своего познавательного запроса являются тренировки на платформе «Решу ЕГЭ: сдам ГИА», РЭШ. Разбор типовых задач в удобное время рассматривается как альтернатива профильному обучению, занятиям с репетитором с целью приобретения уверенности в поступлении в ВУЗ. Задача педагогов-предметников работать на опережение: находить, оценивать качество и потенциал имеющихся на просторах интернета вышеуказанных и других ресурсов, ориентировать учеников в выборе средства самообучения, мотивировать на самообразование.

Можно предположить, что организованные центрами довузовской подготовки аналогичные ресурсы наравне с проводимыми сегодня олимпиадами, предоставляющими дополнительные баллы при поступлении в ВУЗ, имели бы спрос среди абитуриентов, в т. ч. проживающих в отдаленных районах Республики.

Выводы: цифровая среда значительно расширяет границы самообучения и самообразовательной деятельности мотивированных и целеустремленных учеников. Она носит компенсаторный характер для таких дисциплин, как ОБЖ, химия, физика, информатика и ИКТ. Для повышения роли цифровой среды в самообразовании и самообучении старшеклассников следует больше уделять внимание вопросам пропаганды и популяризации цифровых образовательных ресурсов, внедрения цифрового портфолио или цифрового следа, активной работы над технологиями VR и AR.

В целом, цифровая среда как средство реализации образовательного потенциала старшеклассника позволяет уяснить смысл самореализации, создает возможность для осознанного выбора человеком персонализированных стратегий, направленных на его устойчивое развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донецкая Народная Республика. Законы. «Об образовании» – [Электронный ресурс]: закон Донецкой Народной Республики № 55-IНС, действующая редакция по состоянию на 05.10.2020: принят постановлением Народного Совета ДНР от 19.06.2015 №I-278П-НС) // Народный Совет Донецкой Народной Республики: официальный сайт. – Электрон. текстовые дан. – Донецк, 2016. – Режим доступа :https://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii/.– 14.02.2021.
2. Государственный образовательный стандарт среднего

общего образования – [Электронный ресурс]: [утв. Приказом Министерства образования и науки ДНР от 07.08.2020 № 121-НП] // Государственная информационная система нормативных правовых актов Донецкой Народной Республики. – Электрон. дан. – Режим доступа :https://gisnpa-dnr.ru/npa/0018-121-np-20200807. – 15.02.2021.

Громова Е. Н.
(г. Донецк, ДНР)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Профессия педагога одна из самых древних в мире. Человечество во все времена нуждалось в передаче накопленного опыта от поколения к поколению. Со временем процесс передачи опыта стал приобретать обучающий характер, что привело к возникновению такой профессии, как преподаватель. С развитием человеческого общества профессия преподавателя увеличивает свою социальную значимость.

В современном обществе профессия педагога остается одной из самых востребованных и значимых. Однако она не ценится по достоинству. Поэтому необходимо определить перспективы развития педагогических профессий в условиях современного становления мира.

В Донецкой Народной Республике образовательная система претерпела ряд изменений за последние несколько лет. В первую очередь это связанно с государственной политикой в области образования. Данная политика направлена на организацию деятельности государства по совершенствованию образовательной системы в соответствии с достижениями научно-технического прогресса и современными параметрами социально-экономического развития, а также всестороннего обеспечения образовательных учреждений в интересах повышения уровня образованности и профессиональной компетентности населения, обеспечения национальной безопасности [5].

Изменения, направленные на развитие педагогических профессий, обусловлены развитием техники и компьютеризацией современного общества. Иными словами, внешняя среда выступает источником ресурсов, необходимых для развития и преобразования образовательной деятельности.

В XXI веке с ростом благосостояния общества все чаще повышаются требования к педагогу и его деятельности. Все чаще педагогу приходится сталкиваться с техническим оснащением в

его профессиональной деятельности. Использование современных гаджетов значительно упрощает работу преподавателя, вызывает интерес у обучающихся, однако не все преподаватели способны в полной мере освоить современную технику. Этот факт является проблемой современных преподавателей, но в то же время открывает большие перспективы развития педагогических профессий, что расширяет границы ее деятельности.

Еще одной проблемой, с которой сталкиваются преподаватели третьего тысячелетия, являются высокие требования к личности педагога. Педагог должен не только обладать необходимыми профессиональными компетенциями, но и быть разносторонне развитой творческой личностью. При этом возрастает роль и значение духовно-нравственного потенциала преподавателя, поскольку преподаватель занимается не просто преподаванием, он развивает обучающихся, помогает адаптироваться к их предметной деятельности, находит и развивает творческий потенциал [1].

Однако личностное ориентирование педагога играет большую роль в развитии педагогических профессий. Современное образование позволяет молодым педагогам найти свое место в педагогической деятельности не только в рамках полученной специальности. Педагоги, закончившие педагогическое высшее учебное заведение, способны работать в учреждениях разного типа. Эта возможность обусловлена дифференцированной подготовкой будущих специалистов. В некоторых случаях, молодым специалистам необходимо лишь пройти курсы повышения квалификации.

Труд педагога оценивается по следующим критериям: образование, стаж работы, достижения в профессиональной деятельности, качество работы. Все это делает педагогические профессии значимой и востребованной для самого преподавателя, так как признание обществом важности его деятельности, является одним из главных критериев оценивания его деятельности.

Перспективы развития педагогических профессий позволяют сделать вывод, что профессия педагога была и остается одной из самых важных и востребованных в Донецкой Народной Республике и мировом сообществе. Опираясь на опыт развития образования, используя новые технологии, меняются не только требования к педагогу, но и сам педагог способен измениться и повысить уровень своего мастерства. Повышение статуса преподавателя является одной из приоритетных задач нашего государства. Качественное и доступное образование – это залог социально-экономического и научно-технического развития, гуманизации и роста культуры общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : изд-во Казанского университета, 1996. – 567 с.
2. Касаткина Н. Учитель XXI века – [Электронный ресурс] / Н. Касаткина, Л. Качан. – Режим доступа: http://zdd.1september.ru/2005/ 01/13.htm
3. http://base.garant.ru/70170950/#ixzz4OgYZc3qF
4. http://www.resobr.ru/article/4956-izuchenie-sotsialnogo-zakaza-chto-takoe-sotsialnyy-zakaz-na-obrazovanie-
5. http://www.studfiles.ru/preview/1700778/

Грунистая А. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Макеевка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНИМОВ В РАМКАХ ВЫРАЖЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ

Ежедневно мы сталкиваемся с онимами в повседневной жизни. Чтобы разобраться в функционировании данного понятия в рамках построения речевой агрессии, следует обратиться непосредственно к понятию.

Понятие онима рассматривается в рамках такой науки, как ономастика. «Термин “ономастика” имеет два значения:

− во-первых, им обозначается комплексная наука об именах собственных;

− во-вторых – сами имена собственные (в последнем значении употребляется также термин “онимия”)» [3, с. 8].

Объектом изучения ономастики является имя собственное, или оним. Однако данные понятия не являются полностью идентичными, несмотря на то, что часто используются как синонимичные понятия одного и того же языкового явления. Под *онимом* принято подразумевать несколько более распространенное понятие, чем под *именем собственным*.

Г. Ю. Сызранова дает следующее определение имени собственному: «Собственные имена – это индивидуальные обозначения, данные объектам, имеющим, кроме того, общие (родовые, видовые, подвидовые, а иногда еще и сортовые) наименования (Марья Ивановна – человек, женщина, старуха, мымра; Юлия – человек, женщина, девушка, красавица)» [3, с. 9].

Противоположным по своему значению понятием является *апеллятив*. Апеллятивом является все то, что не входит в категорию

понятия онима, то есть апеллятив является не чем иным, как именем нарицательным. Несмотря на то, что данные понятия являют собою своего рода противоположности, одно и то же слово может переходить из одной категории в другую. Данный процесс является постоянным и поэтому провести четкую границу между ними, распределив все слова в ту или иную группу, не представляется возможным.

Исходя из этого, просматривается необходимость выделить основные отличительные признаки имени собственного, а именно:

1) индивидуальность: имя собственное дается конкретному объекту, индивидуализируя его, выделяя из класса объектов, имеющих черту, характерную для всех индивидов, входящих в этот класс;

2) именуемый с помощью имени собственного объект всегда четко определен, отграничен, очерчен;

3) имя не связано непосредственно с понятием и не имеет на уровне языка четкой и однозначной коннотации [2, с. 324].

Опираясь на данные признаки, можно квалифицировать слово как оним или апеллятив даже тогда, когда это представляет собой некоторое затруднение в виду размытия и неясности границы между ними.

Что касается речевой агрессии, то данное понятие является чрезвычайно распространенным на сегодняшний день в различных типах дискурса, что не может не вызывать обеспокоенности и тенденций к изучению механизмов реализации данного понятия.

У К. Ф. Седовой находим следующее определение данному понятию: «Речевая агрессия – целенаправленное коммуникативное действие, ориентированное на то, чтобы вызвать негативное эмоционально-психологическое состояние (страх, фрустрацию и т. п.) у объекта речевого воздействия» [1, с. 197].

Так как же использование онимов может способствовать выражению речевой агрессии?

Прежде всего, стоит отметить, что в рамках реализации такой тактики речевой агрессии, как дискредитация одна из главных ролей может отводиться именно онимам.

Тактика дискредитации оппонента нацелена на то, чтобы умалить значимость адресата речи, его способность делать правильные выводы, поставить под сомнение его деятельность, компетентность в обсуждаемом вопросе и т. д. То есть, другими словами, нанести ущерб имиджу и статусу оппонента, поставить его в положение, которое не позволит его дальнейшей коммуникативной деятельности быть успешной в рамках конкретной коммуникативной ситуации.

Можно выделить следующие случаи использования онимов в рамках реализации тактики дискредитации:

1) использование онимов с уменьшительно-ласкательной коннотацией в отношении оппонента в ситуации, которая этого не подразумевает. Стоит отметить, что данный коммуникативынй ход может иметь комический эффект, что не позволит в полной мере в дальнейшем воспринимать слова оппонента достаточно серьезно;

2) использование онимов как отсылки к какому-либо персонажу, исторической личности, сравнение с которым для оппонента нежелательно. В том числе, могут встречаться случаи, когда будет использована также уменьшительно-ласкательная коннотация для усиления производимого эффекта и, возможно, придания комедийного эффекта;

3) использование топонимов, как одного из видов онимов, касающихся наименований географических объектов, с подчеркнутой негативной коннотацией и указанием или намеком на связь между ними и оппонентом;

4) использование поэтонимов для сравнения того или иного персонажа литературного произведения с личностью оппонента.

В целом, использование онимов в рамках речевой агрессии наиболее ярко выражается в рамках коммуникативной тактики дискредитации оппонента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Седов К. Ф. Речевая агрессия в межличностном взаимодействии / К. Ф. Седов // Прямая и непрямая коммуникация. – Саратов, 2003. – С. 196–212.
2. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного / А. В. Суперанская. – 2-е изд., испр. – М. : Изд-во ЛКИ, 2007. – 368 с.
3. Сызранова Г. Ю. Ономастика : учеб. пособие / Г. Ю. Сызранова. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2013. – 248 с.

Губанова О. А.
(г. Горловка, ДНР)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Несколько последних десятилетий система образования претерпевала значительные изменения. Особенно отчетливо наблюдается данная тенденция с введением дистанционного обучения. Мы осознаем, что в основе современного урока лежит

активность как учителя, так и ученика. Инновационные технологии обучения помогают развивать и совершенствовать умения и навыки школьников, активизируют их деятельность, привлекают к совместной, творческой и индивидуальной работе. Методика преподавания русского языка и литературы имеет огромное количество технологий и приемов, использование которых ещё не распространено. Этот факт пробуждает интерес учеников и меняет их взгляд на урок как классическую форму обучения. Очень важно заинтересовать и мотивировать детей школьного возраста, но сложнее – поддерживать их интерес в обучении какому-либо предмету. А смена форм работы и использование инновационных технологий позволяют долгое время удерживать внимание и увеличивают результативность работы.

Как было сказано ранее, в современной методике существует большое количество разнообразных методов и приемов работы. Однако мы, опираясь на свой опыт и руководствуясь отзывами, статистикой, опишем некоторые из них.

При использовании инновационных технологий в обучении русскому языку и литературе успешно применяются следующие приёмы: ассоциативный ряд; опорный конспект; ИНСЕРТ (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления); мозговая атака; групповая дискуссия; чтение с остановками и вопросы Блума; кластеры; синквейн; «продвинутая лекция»; ключевые термины; перепутанные логические цепочки; дидактическая игра; лингвистические карты [4, с. 22].

Кластер – это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом» [3, с. 245]. Использование данного приема развивает умение находить проблемы текста, что, как правило, представляет для обучающихся определенную трудность. Кластер может быть применен на уроках как русского языка, так и литературы в старших классах.

Прием «”Толстый” и “тонкий” вопросы» может быть использован в следующих обучающих ситуациях: для организации взаимоопроса; для начала беседы по изучаемой теме; для определения вопросов, оставшихся без ответа после изучения темы [3, с. 247]. Этот прием интересен тем, что учащиеся должны сами составить вопросы, требующие развернутого, обстоятельного ответа и правильно ответить на них. Учитывая сложность для школьников выражать свои мысли и грамотно формулировать вопросы, данный прием имеет особую ценность.

Используя в работе технологию развития критического

мышления, наиболее приемлемыми мы считаем такой прием, как дискуссия [1, с. 174]. Данный прием особенно эффективен на уроках литературы при обсуждении и анализе художественного произведения. Групповая дискуссия может использоваться как на этапе изучения материала, так и на этапе рефлексии. Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельности мышления. Учитывая возможность возвращения к дистанционному обучению, данная технология позволит учителю поддерживать контакт с учениками и объективно оценивать их знания.

Стоит упомянуть и о нестандартных уроках, которые также позволяют задавать проблемные вопросы и создавать проблемные ситуации, решать задачи дифференцированного обучения, активизируют учебную деятельность, повышают познавательный интерес, способствуют развитию критического мышления. Нетрадиционные же уроки русского языка и литературы обеспечивают системный анализ лингвистических сведений, развивают языковую наблюдательность.

Большое значение для раскрытия творческого потенциала ученика имеют и нетрадиционные формы домашнего задания [2, с. 96], которые призваны, с одной стороны, закреплять знания, умения и навыки, полученные на уроке, а с другой – позволяют ребенку проявить самостоятельность, самому найти решение нестандартного вопроса, задания.

Поводя итог, можно сделать вывод, что современные проблемы изучения русского языка и литературы требуют современных решений. Инновационные технологии, методы и приёмы работы позволяют охватить широкий круг проблем и успешно решают их, делая школьников активными участниками образовательного процесса. Смена традиционных форм, а также их пополнение и объединение нестандартными формами помогает поддерживать интерес и мотивацию учащихся, развивает индивидуальные способности, а результаты обучения становятся выше. Таким образом, мы приходим к пониманию, что на современном этапе образования адаптивный урок с использованием комплекса инновационных приемов позволит достичь высоких результатов, не потеряться в целом океане технологий, методик и создаст комфортную среду на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Н. И. Педагогические мастерские: теория и практика / Н. И. Белова, И. А. Мухина. – СПб, 1998.– 371 с.
2. Власенков А. И. Развивающее обучение русскому языку / А. И. Власенков. – М. : Просвещение, 1983. – 208 с.

3. Канарская О. В. Инновационное обучение. / О. В. Канарская. – СПб., 1997. – 480 с.
4. Мынбаева А. К. Инновационные методы обучения или как интересно преподавать: Учебное пособие. / А. К. Мынбаева, З. М. Садвакасова. – Алматы, 2009. – 256 с.

Гурковская А. Э.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Нарушение поведения среди подростков стало чрезвычайно распространенной проблемой в последние десятилетия. В соответствии с этим нами была предпринята попытка исследования общей склонности подростков к девиантному поведению, а также выделены основные аспекты в профилактической и воспитательно-коррекционной работе педагогов.

Подростковый период является одним из наиболее сложных и противоречивых этапов в жизни индивидуума. Он сопровождается обширными физиологическими и психологическими изменениями в организме человека. Считается, что кризис подросткового возраста и сопровождающие его сдвиги в нейроэндокринной системе человека являются одним из факторов, способствующих развитию девиантного поведения [1, с. 14].

Девиантное поведение как нарушение процесса социализации рассматривали Б. Н. Алмазов, С. А. Беличева, И. С. Кон. Проблеме проявления девиантных форм поведения у подростков, вызванных неблагоприятным положением ребенка в системе внутрисемейных отношении, посвящены работы В. Г. Бочаровой, Ю. Р. Вишневского, И. А. Горьковой, А. Н. Елизарова. Роль и влияние школьной среды на процесс социализации и профилактику отклоняющегося поведения представлены в работах Б. Н. Алмазова, В. С. Афанасьева, В. В. Лозового, В. Г. Степанова.

Таким образом, разработка теоретико-методологических основ и совершенствование форм и методов работы педагогов с подростками, склонными к девиантному поведению, на сегодняшний день приобретает все большую актуальность.

Целью нашей публикации является рассмотрение профилактической работы, направленной на взаимодействие

педагогов с подростками, склонными к проявлениям девиаций.

Традиционно причины такого поведения ученые видят в особенностях семейного воспитания, в первую очередь, развращенном, аморальном состоянии родителей, отсутствии надзора и опеки, низком уровне развития основных психических функций, в неудовлетворительной работе педагогов, во влиянии «улицы» и неформальных групп, в субъективном отношении ребенка к себе, своего поведения и окружения [2].

Для исследования склонности к девиантному поведению у подростков нами был использован диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения «ДАП-П» (для учащихся общеобразовательных учреждений, разработанный в Санкт-Петербурге) [4].

Обобщая результаты диагностики, мы пришли к выводу, что из 16 учеников, принявших участие в опросе, значительный уровень склонности к проявлению тех или иных форм девиантного поведения имеют 14 опрошенных подростков (87,5%).

В соответствии с вышесказанным, мы считаем, что для предотвращения развития девиантного поведения среди учащихся необходимо проводить профилактическую и воспитательно-коррекционную работу, к которой можно отнести следующие направления:

- усиление контроля условий воспитания и поведения подростков;
- организацию поддержки тем, кто испытывает затруднения из-за неблагоприятной обстановки в семье;
- организацию помощи в преодолении внутриличностных конфликтов, связанных с проблемами в сфере общения со сверстниками;
- предупреждение и предотвращение всевозможных отклонений в поведении подростков;
- организацию внеурочной воспитательной работы с подростками, предоставление возможности удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя и быть оцененным другими;
- создание условий для развития определенных эмоционально-волевых и нравственно-поведенческих качеств, выполнение общепринятых требований, соблюдение норм межличностных отношений [3].

Таким образом, обобщая все вышесказанное, мы приходим к выводу, что разнообразие форм и проявлений девиантного поведения и собственно возрастные особенности психического развития подростка обуславливают сложность работы педагога с детьми указанной категории. Для обеспечения эффективного

результата в работе с девиантными подростками педагог должен обладать широким спектром самых разнообразных методов и приемов, направленных на профилактику и диагностику, а также на коррекцию различных форм проявления девиантности, хорошо ориентироваться в психологических и индивидуальных особенностях ребенка, быть гибким и открытым к инновациям и проявлять личностную готовность к работе с девиантными подростками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кон И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М., 2009. – 255 с.
2. Степанов В. Г. Психология одаренности детей и подростков / В. Г. Степанов // Вопросы психологии. – 2000. – № 3. – С. 140–143.
3. Федосенко Е. В. Помощь подростку. Полное практическое руководство для психологов, педагогов и родителей / Е. В. Федосенко. – СПб. : Речь, 2009. – 320 с.
4. Федосенко Е. В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги: Монография / Е. В. Федосенко. – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.

Гуров А. Н.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ЭКОНОМИКА ДОНБАССА В ПЕРИОД «ЗАСТОЯ»

Со сменой руководства в 1964 г. в экономике СССР произошли существенные изменения. Правительство предприняло попытку провести масштабные экономические реформы.

27 сентября 1965 г. на очередном пленуме ЦК партии Председатель Совета Министров СССР А. Н. Косыгин обосновал необходимость реформ, основные направления которых были отражены в докладе «Об улучшении управления промышленностью, совершенствовании планирования и усилении экономического стимулирования промышленного производства», затем и в Постановлении, изданном 4 октября 1965 г. «О совершенствовании планирования и усилении экономического стимулирования промышленного производства».

Главными показателями работы становились не количественные показатели, а рентабельность, качество продукции и ее себестоимость. Предприятиям давалась возможность больше выделять средств на внедрение научных разработок в производство. Были ликвидированы совнархозы, промышленность вновь была

переведена на отраслевой принцип управления через министерства и ведомства. Все эти решения способствовали тому, что восьмая пятилетка (1966–1970 годы) была одной из самых успешных за послевоенные годы, а экономисты прозвали ее «золотой». За эти годы было произведено и реализовано сверх Госплана продукции на 850 млн. рублей, получено 85 млн. рублей сверхплановой прибыли, создано 18 крупнейших предприятий, создано около 500 наименований новых видов машин, агрегатов, технологий, приборов. Таковы были союзные итоги [1].

В течение 1964–1965 гг. новые схемы хозяйства были проверены и отработаны в ходе экспериментов, которые дали положительные результаты. После этого началось их распространение на все предприятия, а также сельское хозяйство и управление. Именно в это время были внедрены прогрессивные методы оплаты труда, система денежного и социального стимулирования, социальная защита и льготы рабочих промышленных предприятий. Официально зарегистрированы сбережения жителей Донбасса, которые на протяжении 1965–1980 гг. выросли на 741% [2].

По пятилетнему плану развития народного хозяйства СССР на 1966–1970 гг. было предусмотрено повышение заработной платы рабочих и служащих за пятилетие в среднем не менее чем на 20%., а в угольной отрасли этот показатель был еще выше. Увеличение заработной платы горняков соответственно подняло покупательный уровень в шахтерских регионах СССР, в том числе и в Донбассе [3, с. 198].

Однако уже к 1968 году экономическая реформа Косыгина пошла на спад, а вскоре и вовсе угасла из-за отсутствия политических преобразований. Этому в значительной мере посодействовали и военные, которые выступали за увеличение военных расходов. Большая группа министров была против снижения прав и полномочий министерств. Главной опасностью для существующего партийного и административного аппарата являлось расширение экономической свободы и хозяйственной самостоятельности предприятий. Соответственно данные преобразования существенно понижали значимость их власти и влияние на экономические процессы, а также хозяйственную деятельность предприятий.

В 1973 г. произошел скачок цен на нефть. В результате на мировом рынке цена за баррель нефти подскочила с 3 до 15 долларов. От реализации нефти и нефтепродуктов в 1974–1984 гг. доходы в бюджет СССР, по самым скромным подсчетам, составили 176 млрд. долларов. В результате тенденции мирового рынка повлияли на то, что экономические реформы были отложены.

Таким образом, мы видим, что экономика региона в рассматриваемый период активно развивалась, что нашло свое

выражение в массовом промышленном и жилищном строительстве, развитии социальной сферы, общем повышении уровня жизни населения региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Первушин С. П. К реформе 1965 года / С. П. Первушин // Экономика и жизнь. – 1991. – № 2. – С. 20.
2. Нікольський В., Шимко О. В. Соціальна політика радянської держави та її реалізація в Донбасі (сер. 1960-х – сер. 1980-х рр.) // В. Нікольський, О. В. Шимко. – Донецьк : ДонНУ, 2012. – 219 с.
3. Саржан А. А. Социально-экономические и политические процессы в Донбассе 1945–1998 / А. А. Саржан. – Донецк, 1998. – 298 с.

Гутник П. В.
(г. Донецк, ДНР)

УПРАВЛЕНИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗОВ

Педагог, живущий в современном обществе, сталкивается с высокими требованиями во время обучения в вузе. На данном этапе преподавателю вуза, помимо знания своего предмета, приходится обладать управленческими способностями в процессе учебно-воспитательной работы. Таким образом, подготовка качественных специалистов является наиболее приоритетной [5, с. 8].

Согласно Федеральному государственному стандарту Российской Федерации, на преподавателя возлагаются названные и описанные ниже виды деятельности:

учебно-профессиональная;
научно-исследовательская;
педагогически-проектировочная;
организационно-технологическая;
повышение квалификации по профессиям и должностям.

Принимая во внимание тот факт, что основным видом деятельности педагога является организационный вид деятельности, стоит отметить, что данный вид деятельности предполагает взаимодействие с профессионально-педагогическими знаниями. В процессе реализации данного вида деятельности, педагог осуществляет анализ содержания профессиональных компетенций, совершенствует материально-техническую базу своей кафедры,

анализирует различные виды профессионально-педагогических знаний, умений и способностей своих коллег и профессиональные качества педагогов, равно как обеспечивает условия для развития коллектива студентов, его сплоченности и организованности [2, с. 29].

Одним из ключевых видов деятельностей педагога также является аналитическая деятельность [3, с. 6], включающая в себя анализ различных условий, которые необходимы для осуществления результативной профессиональной подготовки специалистов, анализ их способностей, ознакомление с передовыми педагогическими технологиями, прогнозирование ходов и результатов учебной работы преподавателей.

Проектно-планирующая деятельность преподавателей напрямую связана с аналитической деятельностью. На данном этапе новоприбывший преподаватель интегрируется в новый коллектив. Далее, вместе с опытными специалистами, он определяет стратегические, тактические и оперативные цели своей профессиональной подготовки.

Широкое поле деятельности в плане преподавания применяется на практике и ежегодно улучшается. Организационные формы и методы преподавания зависят от поставленных целей. Так, специальным предметам уделяется более пристальное внимание.

Одну из наиболее значимых ролей в преподавании выполняет коммуникация. Благодаря педагогическому общению в учебно-воспитательной деятельности формируется взаимодействие и взаимопонимание, именуемое профессиональными преподавателями как rapport. Без данной составляющей нельзя представить образовательный процесс как таковой. Проанализировав научно-педагогическую литературу [2, с. 12], преподаватель может извлекать уроки из своих предыдущих занятий, составляя психологический портрет учащихся, поскольку один и тот же вид определенной деятельности может быть воспринят неоднозначно различными студентами. Данный анализ позволяет сформировать область умений преподавателя – диагностировать и впоследствии прогнозировать результат и прогресс обучения.

Помимо перечисленных выше качеств, в процессе подготовки будущих преподавателей должное внимание уделяется не только личностному развитию, но и развитию рефлексии среди преподавателей. Профессиональный педагог чувствует своих учащихся. Основываясь на теоретической и практической составляющей [1, с. 2] можно однозначно сделать вывод, что рефлексия является неотъемлемой частью процесса преподавания. Она также является познанием себя и других, позволяет переосмысливать результаты своей деятельности и на основе

данных результатов планомерно применять, совершенствовать и корректировать полученные профессиональные знания и умения в условиях личностного развития с учетом собственных интересов и потребностей.

Профессиональная педагогическая деятельность преподавателя является сложной и многоуровневой деятельностью. Данная деятельность позволяет обеспечить формирование определенных профессиональных компетенций, направленных на обучение, воспитание и творческое развитие будущих преподавателей высших учебных заведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дегтяр Г. О. Формування рефлексивної культури студентів педагогічних університетів: автореф. дис… на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Г. О. Дегтяр. – Харків, 2006. – 19 с.
2. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. – 2-е изд., стер. – М. : Академия, 2002. – 208 с.
3. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 117 с.
4. Михнюк М. І. Розвиток професійної культури викладачів спеціальних закладів будівельного профілю: Монографія / М. І. Михнюк. – Кіровоград : Імекс–ЛТД, 2015. – 368 с.
5. Никитина Н. Н. Основы профессиональной педагогической деятельности / Н. Н. Никитина, О. М. Железнякова, М. А. Петухов. – М. : Мастерство, 2002. – 258 с.

Давиденко Ю. В.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ГОСУДАРСТВЕННАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ И СТРАТЕГИЧЕСКАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ПОДПОЛЬЯ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В 1941–1943 ГГ.

Вероломное нападение фашистской Германии 22 июня 1941 года было для советского руководства хотя и вероятным, но совершенно неожиданным. События на линии фронта складывались вовсе не в

пользу Красной Армии. Уже через несколько дней стало ясно, что остановить наступление немецких войск в короткое время вряд ли удастся, и часть территории Советского Союза будет захвачена врагом: возникла потребность в решении вопросов, которым в свое время не уделяли должного внимания. Советское руководство бросило все силы на то, чтобы за короткий промежуток времени изменить общую военную концепцию партийно-советского аппарата. Партизанское и подпольное движение также нуждалось в значительных изменениях и, в какой-то степени, пересмотре его деятельности и функционирования.

В первый же день войны Указом Президиума Верховного Совета СССР на всей территории Украины было объявлено военное положение [2]. 29 июня 1941 г. была принята Директива Совнаркома СССР и ЦК ВКП (б) «О мобилизации всех сил и средств на разгром фашистских захватчиков и развертывание всенародной борьбы на временно оккупированной территории». В ней среди прочего (помощь действующей Красной Армии, широкомасштабная эвакуация) выдвигалось требование: «в занятых врагом районах создавать партизанские и подпольные отряды, диверсионные группы для борьбы с частями вражеской армии, для развертывания партизанской борьбы, подрыва мостов, дорог, порчи телефонной и телеграфной связи, поджога складов. В захваченных районах создавать невыносимые условия для врага и его пособников, преследовать и уничтожать их на каждом шагу, срывать все их меры» [3]. Этот документ носил декларативный характер, поскольку план реализации его положений не был предусмотрен.

5 июля 1941 года ЦК КП(У) принял постановление об организации партизанских отрядов и создании партийного подполья. Призывы к организации сопротивления нашествию врагов содержались в обращении Президиума Верховного Совета УССР, СНК УССР, ЦК КП(У) к своему народу 7 июля 1941 года [1, с. 201].

18 июля 1941 года было принято специальное постановление ЦК ВКП(б), в котором рассматривались вопросы о создании сети партийного подполья, партизанских отрядов, подпольных комсомольских организаций. В ней выдвигались требования к командному и личному составу будущих партизанских отрядов и подпольных групп. Руководители республиканских, областных, районных партийных и советских организаций обязывались «лично в захваченных немцами районах возглавить это дело», а также «возглавить группы и отряды самоотверженных борцов, которые уже вели борьбу с целью дезорганизации вражеских войск и уничтожения захватчиков» [4, с. 53].

То есть, предполагалось, что те партизанские отряды и подпольные группы, которые планировалось создать или уже были созданы

местным населением, должны были впоследствии возглавляться местными партийными или советскими руководителями. В Сталинской области партийная организация накануне войны насчитывала более восьмидесяти тысяч коммунистов. Учитывая немаловажную роль и значимость этого экономического района, создание здесь подполья и партизанских отрядов приобрело особый вес для оказания практической помощи в организации партийного подполья. Одной из важных составляющих победы в Великой Отечественной войне была борьба населения с немецко-фашистскими захватчиками на советской территории, временно оккупированной врагом. Партизанские, подпольные и диверсионные отряды создавались в разных городах и областных центрах СССР повсеместно. Донецкая и Луганская области современного Донбасса, также не стали исключением.

В итоге, можно сделать вывод, что подполье Коммунистической партии, созданное еще до начала оккупации, понесло значительные потери из-за ошибок при его создании сразу после захвата Донбасса. По этой причине подпольные организации и группы, действовавшие в регионе, в большинстве своем возникли уже во время оккупации. Следует подчеркнуть, что в нашем регионе, как и в большинстве городов, функционирование коммунистического подполья считалось стратегически необходимым. В зависимости от местных условий и специфики задач в разных регионах Донбасса, предпочтительнее развивалась та или иная форма борьбы или ее соотношение. Важной составляющей всенародной борьбы, которая развернулась в Донбассе во время оккупации, являлось подпольное движение, возглавляемое коммунистами и комсомольцами, благодаря непрекращающейся работе подпольных организаций, а также личным действям отдельных патриотов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедев В. И. Донецкая область в годы Великой Отечественной войны / В. И. Лебедев – Донецк : Цифра, 1982. – 269 с.
2. Текст: электронный // Викитека: сайт. – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/Указ_Президиума_ВС_СССР_от_22.06.1941_о_военном_положении (дата обращения: 18.02.2021).
3. Текст: электронный // Викитека: сайт. – URL: https://ru.wikisource.org/wiki/Директива_СНК_СССР_и_ЦК_ВКП(б)_от_29.06.1941/ (дата обращения: 18.02.2021).
4. Фрунзе М. В. Единая военная доктрина и Красная Армия / М. В. Фрунзе. – М. : ВОЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО НАРОДНОГО КОМИССАРИАТА ОБОРОНЫ СОЮЗА СССР, 1941. – 102 с.

Дегтярь Д. Д.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, ДНР)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДПРИЯТИЙ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНЕЦКОЙ ОБЛАСТИ С 1991 ПО 2014 ГГ.

Донбасс – это шахтерский край и угледобыча для него всегда являлась основой его социально-экономического развития. В современных политических и социально-экономических условиях функционирования и развития Донецкого региона актуальным и одновременно важным представляется изучение вопросов, связанных сразвитием угледобывающей промышленности Донбасса, которая предопределяет функционирование и развитие топливно-энергетического комплекса и большинства базовых отраслей промышленности, а также является залогом экономической независимости Республики. Поэтому вопросы развития угледобывающей промышленности Донбасса приобрели сегодня высокую значимость.

Целью исследования является анализ развития угледобывающей промышленности Донбасса на протяжении длительного периода с 1991 по 2014 гг.

Начиная с 1991 года, после развала СССР начинается процесс формирования предприятий угольной промышленности Донецкой области, которые постепенно выходили из-под государственного управления и переходили под управление частных компаний. Наиболее известными предприятиями угольной промышленности, действовавшими на территории Донецкой области с 1991 по 2014 г., являются: производственное объединение Донецкуголь, производственное объединение Макеевуголь, государственное предприятие «Артёмуголь», а также производственное объединение «Добропольеуголь».

Одной из наиболее крупных и известных является Донбасская топливно-энергетическая компания (далее – ДТЭК) – крупнейшая частная вертикально-интегрированная энергетическая компания Украины, контролирующая до 90 % добычи угля и до 80 % тепловой генерации страны, владея девятью из 15 украинских ТЭС и 17 шахтами, большая часть которых расположена в Донбассе. Компания была создана в 2005 году для управления энергетическим бизнесом группы Систем-кепитал менеджмент, принадлежавшей украинскому бизнесмену Р. Л. Ахметову [2].

ПП «Донецкуголь» было создано в 1975 г. на базе угольных трестов «Куйбышевуголь», «Петровскуголь»,

«Рутченковуголь», «Пролетарскуголь». Административный центр предприятия расположен в г. Донецке. Включает 29 шахт, трест «Донецкуглестрой» и др. крупнейшие шахты: им. Челюскинцев, «Трудовская», им. Е. Т. Абакумова, им. газеты «Социалистический Донбасс», им. А. Ф. Засядько, «Южно-Донбасская № 1». Общая производственная мощность шахт «Донецкуголь» свыше 20 млн. тонн в год. В 2014 году приказом Министерства топлива и энергетики Украины было создано Государственное предприятие «Донецкая угольная энергетическая компания».

Также значимым предприятием является ПП «Макеевуголь», расположенное в городе Макеевка Донецкой области. Образовано в 1936 году. ГП «Макеевуголь» является одним из немногочисленных угледобывающих предприятий в регионе, имеющих на балансе не только коксующийся, но также и энергетический уголь. В 1996 году производственное объединение преобразовано в государственную холдинговую компанию «Макеевуголь». В 2003 году ГХК «Макеевуголь» была реорганизована в Государственное предприятие «Макеевуголь».

Одним из наиболее известных является также угледобывающее государственное предприятие «Артёмуголь», расположенное в г. Горловке. Угольные шахты в регионе были созданы и функционировали на протяжении всего советского периода, само предприятие было создано в 1976 г. К 1991 году в состав производственного объединения «Артёмуголь» входило 10 шахт: из них закрыты согласно программе ликвидации неперспективных шахт, в 1997 году: шахта «Кочегарка», шахта им. Н. А. Изотова, шахта «Кондратьевка». В категории «шахты третьей группы»: шахта «Комсомолец» (Горловка), шахта им. Ю. А. Гагарина, шахта «Александр-Запад» (закрыта в 2007 году).

В 1976 г., помимо ГП «Артемуголь» было образовано производственное объединение «Добропольеуголь», ставшее в советский период одним из наиболее известных угледобывающих предприятий в Донецкой области. В период независимой Украины предприятие было приватизировано ДТЭК, а именно в 2011 году путём передачи в аренду собственности компании на срок 49 лет. Структура ООО «ДТЭК Добропольеуголь» представлена двумя шахтоуправлениями «Добропольское» и «Белозерское», в которые входят 6 шахт: «Белицкая», «Добропольская», «Алмазная», «Белозерская», «Новодонецкая» и «Пионер». Поля шахт компании расположены в северо-западной части Красноармейского угленосного района Донбасса и представляют собой равнину степного характера площадью около 1900 кв. км [1; 3].

Таким образом, исследование общей характеристики предприятий угольной промышленности Донецкой области позволило прийти

к выводу о том, что с момента распада СССР угледобывающие предприятия Донецкой области, созданные в советский период, постепенно переходили под управление частных компаний. Наиболее значимой является деятельность Донбасской топливно-энергетической компании, которая до 2014 года контролировала все угледобывающие месторождения Донецкой области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амоша А. И., Логвиненко В.И., Гринев В.Г. Комплексное освоение угольных месторождений Донецкой области / А. И. Амоша, В. И. Логвиненко, В. Г. Гринев. – Донецк, 2007 – 216 с.
2. История технического развития угольной промышленности Донбасса. – К. : Наук. думка, 1969. – 25 с.
3. Гайдук Т. А. Україна у регіональномувимірі: проблеми і перспективи / Т. А. Гайдук, М. А. Кучеренко – Донецьк : Донбас, 2006. – 228 с.

Дедкова Е. Н.
(г. Донецк, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

В работе рассмотрены наиболее характерные черты русского национального характера, которые образуют его уникальный духовный склад – менталитет.

Огромные пространства славянских земель позволяли народу жить на просторе, свободно расселяясь в разных климатических зонах, не зависеть от соседей, не стеснять их и самим не испытывать ограничений. С одной стороны, это воспитывало повышенное чувство независимости и собственного достоинства, а с другой – уважение к подобным чувствам других. Те же византийцы отмечали, что славяне превыше всего ценят свободу и никому не позволяют ни поработить себя, ни подчинить. Они не управляются одним человеком и решают все дела коллективно. Любовь к свободе заставляет их уважать независимость других людей. Не случайно, что даже иностранцы заметили связь между свободолюбием славян и отсутствием в их характере индивидуализма и замкнутости. Соборность, коллективизм, стремление к добрососедскому сотрудничеству – вот что было характерно для наших далеких предков и формировалось изначально самими условиями их жизни. Поэтому всякое притязание отдельного человека на руководство

остальными воспринималось весьма настороженно. И лидер должен был всегда подтвердить свое право на лидерство реальными делами. Так князь, глава дружины воинов всегда вместе с ратниками принимал участие в сражении, а не руководил боем стоя в отдалении и наблюдая баталию со стороны, как бывало в битвах европейцев. А сельская община, просуществовавшая в России до XIX века, решала все вопросы на уровне такого демократизма, когда решение не принималось, если хоть один человек был против. Более того, сельская община «на всех этапах своей истории... оставалась организацией производителя-крестьянина, препятствующей силою своего существования крайним проявлениям власти феодалов...» [1, с. 21].

Достаточно разнообразные и сложные для основного занятия славян – земледелия – природные условия (большая часть славянских территорий находилась в зоне так называемого рискованного земледелия) также способствовали развитию особого чувства коллективизма у наших предков, поскольку выжить и благополучно хозяйствовать, легче было не в одиночку или отдельной семьей, а всем вместе. В сельской общине естественной считалась помощь солдаткам и вдовам в тяжелых работах. Всей деревней помогали поставить новый дом односельчанину. При этом работа данного свойства разрешалась даже в воскресный день, в то время как работа на себя в воскресенье считалась большим грехом.

Жизнь для других, подвижничество и жертвенность как следующий, более высокий уровень соборности, становятся для славянина идеалом праведной жизни. «Человек наш, скромный неказистый до конфуза перед собой, внутри полон величайшего героизма» – писал Репин. «Он сливается всецело со своей идеей и не страшится умереть для нее. Вот где величайшая сила – не бояться смерти». Именно служение великой идее для славянского сознания есть единственно достойный смысл бытия. Поэтому более, чем материальное богатство, и ценились всегда богатства духовные. Ни богатство, ни знатность не могут сделать человека хорошим, заставить других верить ему, уважать его. Только душевность, доброта, служение ближнему способны возвысить его в глазах соплеменников. Пренебрежительное отношение к материальным ценностям зафиксировано во множестве народных поговорок и сказок. А сколь удивительны были для европейцев случаи, когда русский купец или барин мог в одну ночь проиграть огромное состояние в карты или рулетку, тратить невероятные суммы на удовлетворение странных прихотей. Трудно понять подобную «дикую» широту натуры, и дело здесь не только в изобилии ресурсов. Русскому человеку скучно и неинтересно жить днем сегодняшним, обыденными практическими заботами и нуждами, жить только для

обывательского благополучия.

Славяне не были завоевателями и, как правило, не нападали первыми, а лишь защищались от набегов неприятелей, проявляя при этом удивительную незлобливость к побежденному противнику. По свидетельству византийского императора Маврикия славяне «тех, кто находится у них в плену, не держат в рабстве бессрочно, подобно другим народам, но ограничивают их рабство известным сроком, после чего отпускают их, если они хотят в их землю, или же позволяют им поселиться с ними, но уже как свободным людям и друзьям» [2, с. 26]. Чаще наши предки конфликтовали между собой, о чем свидетельствуют княжеские междоусобицы, восстания крестьян. Чувство патриотизма и его сложение в славянском самосознании так же связано с образом жизни и средой обитания народа. Иностранных завоевателей неизменно поражало, что на Руси с противником сражались все: и стар и мал. Удивляло и то, что славяне крайне редко склонялись к добровольной сдаче врагу при обещании каких-либо материальных благ, и еще более редким в славянском мире было предательство. Объясняются подобные факты отнюдь не тем, что одни народы «хорошие», другие «плохие». Условия жизни в средневековой Европе были таковы, что микроскопические (по славянским масштабам) княжества и владения не могли силами своего немногочисленного населения защитить собственные территории, а это способствовало распространению института военного найма.

Не агрессивность, а дружественное отношение к другим народам позволило славянам создать культуру вселенского универсального характера. Они всегда без опасений и ограничений воспринимали опыт других национальных культур, никогда не подражая им.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров В. Сельская община в России / В. Александров. – М., 1976. – 21 с.
2. Коваленский М. Н. Хрестоматия по русской истории / М. Н. Коваленский. М.; Пг., 1914. – 26 с.

Деменина В. Г.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.
(г. Горловка, ДНР)

СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЛИЧНЫМИ ИМЕНАМИ В КАЧЕСТВЕ КОМПОНЕНТОВ

На протяжении длительного периода времени в ономастике в разных аспектах учёными-лингвистами уделяется большое внимание исследованию семантических и прагматических особенностей английских фразеологизмов с личными именами в качестве компонентов.

Такие учёные-лингвисты, как Л. А. Веденской, Е. Л. Березович, В. А.Никонов, В. Н. Трубачев и многие другие в своих трудах изучают фразеологизмы с личными именами в качестве компонентов, а также исследуют специфику семантики таких фразеологизмов, их семантические и прагматические особенности [1, с. 326–327; 2, с. 175; 3, с. 238–244].

Несмотря на многолетние исследования таких вопросов, все же остаются актуальными дискуссии на предмет наличия значения таких фразеологизмов, как онимы, а также выявления их общих семантико-прагматических особенностей, несмотря на то, что формируются разные проблемы ономанистический семантики: системные связи личных имён, тематические классификации и прочее [4, с. 36–41].

Вопрос семантики таких фразеологизмов остаётся актуальным для обсуждений и дискуссий, в работах современных учёных-исследователей находят отражение разные точки зрения на этот вопрос, а также многие другие вопросы [5, с. 15]. Недостаточная изученность данной темы, а также многообразие разных точек зрения учёных-лингвистов обуславливают актуальность данной темы исследования.

Исследование заключалось в основных направлениях:

Исследовались и даны определения таким понятиям, как «оним», «фразеология», «ономастика».

Описаны особенности специфики семантики фразеологических единиц, а также их компонентного состава.

Определён список фразеологических единиц с ономастическим компонентом и др.

Дана понятийная классификация более 300 фразеологических единиц, включающих в себя ономастический компонент.

В работе использовались методы: метод описательного анализа, сравнительно-сопоставительный метод.

Источниками исследования выступили произведения художественной литературы, лингвистические, фразеологические, а также толковые словари.

По итогам исследования сделан вывод о специфичности семантики фразеологизмов с личными именами в качестве компонентов, их информативности внутри среды возникновения, а также их энциклопедичного значения, раскрыта их семантико-прагматическая особенность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Предложение и его смысл / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1976.– 383 с.
2. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. Изд. 2-е, стереотип. – М., 1969. – 608 с.
3. Книжникова З. О. О семантике имени собственного / З. О. Книжникова // Известия Тульского государственного университета: Гуманитарные науки. Выпуск № 2. – 2009. – С. 238–244.
4. Реформатский А. А. Введение в языкознание / под ред. В. В. Виноградова. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
5. Суперанская А. В. Теория и методика ономастических исследований / А. В. Суперанская. – М. : ЛКИ, 2007. – 256 с.

Дементьева Е. Н., Рябинин А. В.

Научный руководитель: преп. философии и обществ. дисц. Дементьева Е. Н.

(г. Иваново, РФ)

ПЕДАГОГИКА СТУДЕНЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО СОРЕВНОВАНИЯ)

Педагогика нашего времени – это педагогика раскрытия природных задатков и творческих возможностей учащихся и молодёжи. Из чего следует, что в поисках новых форм педагогического решения проблемы личностного роста и совершенствования в общем и профессиональном образовании следует осуществлять глубокую человековедческую подготовку молодых людей, что позволит взрастить личность гуманную, интеллектуальную и творческую.

Бытует мнение, что в подготовке технических специалистов можно обойтись без человековедческого компонента. Полагаем,

что это ошибочное суждение. С нашей точки зрения, будущие профессионалы технического профиля должны развиваться духовно, реализовываться как в профессии, так и в науке и творчестве, в личной и общественной жизни. Считаем, что организация и проведение интеллектуального соревнования в профессионально-техническом учебном заведении – это эффективная форма и созидательная деятельность в диалоге преподавателей и студентов.

Так, для погружения в науку и творчество студенты и преподаватели Машиностроительного колледжа ИГЭУ выбирают Студенческий философский поединок как интеллектуальное соревнование и конкурс исследовательских работ. В 2019 году состоялся Первый «Студенческий философский поединок – 2019» [1; 3; 4; 5], а в 2020 году прошёл Второй «Студенческий философский поединок – 2020» [2]. Основой организации и проведения творческих турниров стал авторский проект преподавателя философии и общественных дисциплин Машиностроительного колледжа ИГЭУ Е. Н. Дементьевой «Студенческий философский поединок как форма и метод формирования предпосылок профессионализма в техническом образовании».

Проект успешно внедрён в работу Всероссийской экспериментальной площадки. Целью проекта является вовлечение первокурсников и старшекурсников технического колледжа в научно-исследовательскую гуманитарную деятельность методами и средствами общечеловеческой культуры и искусства, мировой и отечественной философии, общественных дисциплин.

Отметим, что качество исследовательских работ зависит от личностных характеристик и широты кругозора студентов, от профессиональных устремлений и интересов молодых людей, от мотивации в преодолении учебных и жизненных трудностей. К выбору тем гуманитарных исследований будущие технические специалисты подходят осмысленно и серьёзно. Юноши выбирают аксиологические, онтологические и гносеологические, духовно-нравственные тематические вопросы, проявляют живой интерес к политической, социально-экономической, правовой и культурной проблематике.

Второй «Студенческий философский поединок – 2020» не стал исключением: будущие машиностроители, атомщики и сварщики рассуждали об общественном прогрессе и регрессе современного мира, о важности учебной деятельности в жизни молодого человека и размышляли над вопросом создания идеального общества в непростых условиях стремительно меняющегося мира.

Студенты приняли участие в дискурсе по определению политического и исторического места России в мире и роли молодёжи в современной политике. Постарались убедительно доказать, что сила

многонационального российского народа заключена в философском и религиозном единстве и взаимопонимании, в построении поликультурного мира и идеального общества. Первокурсники и старшекурсники обратились к вопросу интеграции науки, культуры и спорта в профессионально-техническом образовании, при этом раскрывали данный вопрос с позиций личного опыта приобщения к науке, культуре и спорту [2].

Таким образом, актуализация проблемы развития готовности студентов к гуманитарному научному творчеству в профессионально-техническом образовании позволяет по-новому взглянуть на целостный педагогический процесс в единстве обучающего, воспитательного и развивающего компонентов. Педагогика студенческого творчества не ограничивается какой-то одной формой личностного становления молодых людей. Новые формы интеллектуального сотрудничества могут предлагать как сами студенты, так и преподаватели. Важное условие выбора – стремление каждого участника совместной созидательной и творческой деятельности к высшим достижениям в учёбе, в научных исследованиях, в профессии и творчестве. Вот почему студенты Машиностроительного колледжа ИГЭУ выбирают Студенческий философский поединок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дементьева Е. Н. Per aspera ad astra – через тернии к звёздам [Электронный ресурс]: Сайт МК ИГЭУ. – URL: http://мкигэу.рф/per-aspera-ad-astra-через-тернии-к-звёздам/
2. Дементьева Е. Н. Рождение традиции или науки юношей питают [электронный ресурс]: Сайт МК ИГЭУ. – URL: http://мкигэу.рф/рождение-традиции-или-науки-юношей-пи/
3. Дементьева Е. Н. Рыцари философии – 2019 [Электронный ресурс]: Сайт МК ИГЭУ. – URL: http://мкигэу.рф/рыцари-философии-2019/
4. Дементьева Е. Н. Студенческий философский поединок – 2019 [Электронный ресурс]: Сайт МК ИГЭУ. – URL: http://мкигэу.рф/студенческий-философский-поединок-2/
5. Дементьева Е. Н. Студенческий философский поединок как форма формирования предпосылок профессионализма и развития готовности к творчеству в техническом колледже / Е. Н. Дементьева [Текст] // Сборник статей Международной научно-практической конференции «Концепции развития и эффективного использования научного потенциала общества» (Калуга, 19.05.2020 г.) / в 2 ч. Ч.1 – Уфа : OMEGA SCIENCE, 2020. – С. 147–151.

Деминова А. И.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ШЕКСПИРОВСКИЙ ТЕКСТ В РЕМЕЙКЕ А. ЗАСТЫРЦА «МАКБЕТЫ»

В последнее время актуальной проблемой современного литературоведения является феномен сверхтекста. Этот термин был введен в научный обиход Топоровым В. Н., который понимал сверхтекст как «целостное множество тематически сродственных текстов», «синтетический сверхтекст» с ядром, которое является «совокупностью вариантов, сводящихся к единому источнику; с которым связываются высшие смыслы и цели» [4, с. 279].

В настоящее время наиболее исследована теория сверхтекстов именно в области языкознания. Но из «именных», или «персональных», текстов по-прежнему остается наиболее изученным только «Пушкинский текст».

Меднис Н. Е. под «сверхтекстом» понимала «сложную систему интегрированных текстов, имеющих общую внетекстовую ориентацию, образующих незамкнутое единство, отмеченное смысловой и языковой целостностью. Определение это, как и многие другие, не может претендовать на окончательность и полноту, но может быть принято в качестве рабочего при исследовании различных сверхтекстов» [3, с. 15]. Исследователь выделила два типа сверхтекстов: «городской» (например: «Московский» «Пермский» и т. д.) и «персональный» («Пушкинский», «Шекспировский» и т. д.). То, к какому типу мы отнесем тот или иной текст, зависит от организующего начала, центрального смыслового ядра, которое определяет содержание текстов-компонентов, входящих в их состав.

Материалом для исследования сверхтекстов могут стать далеко не все произведения. Как показывает анализ, переработке подвергаются лишь «сильные» и «вневременные» произведения.

По словам Демичевой Е. С., «Шекспировский текст» – это один из наиболее значимых «именных» текстов, которые существуют на данный момент в русской литературе [1, с. 23].

В случае с «Шекспировским текстом» исходным условием его формирования выступает «сильный» текст – к примеру, трагедия «Макбет» и ее герой, превратившийся в один из вечных образов мировой литературы.

По впечатлениям от прочтения шекспировского «Макбета» русский драматург А. Застырец пишет драму «Макбеты», которая является трансформацией и адаптацией Шекспировского

текста под современные реалии. И знаменитая трагедия превращается в гомерическую, отчаянную, залитую кровью комедию, представляющую на сцене в полный рост уже не власть, а человеческую глупость, ныне здравствующий идиотизм грандиозного, глобального, максимально возможного в истории масштаба.

Комедия А. Застырца отражает авторский взгляд на «Макбет» В. Шекспира, отношение драматурга к персонажам велико й трагедии. При этом писатель создает совершенно отличные от шекспировских образы и сюжеты. В зависимости от восприятия автора трансформируются образы главных героев.

В оригинале «Макбета» В. Шекспира присутствует 28 действующих лиц, тогда как А. Застырец увеличивает их количество еще на 11. И одной из важных трансформаций для более качественного восприятия ремейка – драматург изменяет хронотоп ремейка: вместо XI в. – рубеж XX–XXI столетий.

Внесение в трагедию сверхъестественного элемента в лице ведьм и их предводительницы Гекаты стало отправной точкой для завязки внутреннего конфликта (стремление Макбета и его жены к власти любой ценой) и объяснения причин внезапного изменения личности верного Дункану полководца. Внешняя сторона колдовской тематики была позаимствована Шекспиром из устных преданий и демонологических трактатов, популярных в Англии на рубеже XVI-XVII веков (к примеру, ингредиенты, используемые ведьмами для варки зелья, были взяты из "Разоблачения ведьмовского искусства" (1584) Р. Скотта).

В свою очередь, А. Застырец усиливает сверхъестественный элемент с помощью появления Гитлера и других неожиданных личностей.

Итак, мы видим, что Шекспир заканчивает свое произведение трагично и кратко: («*Трубы. Уходят*») [5, с. 256], в то время как А. Застырец до конца сохраняет комический пафос, объясняя это тем, что «настолько ужасно, что аж смешно»: («*Все, кроме ведьм, в панике убегают. Ведьмы становятся в шеренгу по стойке смирно и поют гимн США*») [2, с. 198].

Таким образом, шекспировский текст в ремейке помогает продемонстрировать деградацию современного мира, в котором даже трагедия трансформировалась в комедию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Демичева Е. С. «Шекспировский текст» в русской литературе второй половины XX – начала XXI в.: автореф. дис. … канд. филол. наук / Е. С. Демичева. – Волгоград, 2009. 26 с.
2. Застырец А. «Макбеты» / А. Застырец. – Санкт-Петербург : Издательский Дом Голубова, 2015. – С. 198.

3. Меднис Н. Е. Сверхтексты в русской литературе / Н. Е. Меднис. – Новосибирск, 2003. URL: http://rassvet.websib.ru/chapter.htm?no=35 (дата обращения: 27.02.2021).
4. Топоров В. Н. Петербургский текст русской литературы: Избранные труды. – Т. 58 / В. Н. Топоров. – Санкт-Петербург : Искусство – СПБ, 2003. – 616 с.
5. Шекспир У. «Макбет». // У. Шекспир. – Москва : Издательский Дом Мерещнякова, 2016. – С. 256.

Демочкина А. С.
Научный руководитель: преп. Соловьев С. Г.
(г. Донецк, ДНР)

СЛАВЯНСКИЕ, ГЕРМАНСКИЕ И РОМАНСКИЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Насчитывается 11 романских языков: португальский, галисийский, испанский, каталанский, французский, провансальский (окситанский), итальянский, сардинский (сардский), ретороманский, далматинский (исчез в конце XIX в.), румынский и шесть разновидностей романской речи, которые рассматриваются как промежуточные между языком и диалектом: гасконский, франко-провансальский, арумынский, меглено-румынский, истро-румынский и молдавский (диалект румынского, имевший статус государственного языка в Молдавской Республике в составе СССР).

Основные черты романских языков:

- в фонетике – отказ от количественных различий гласных; общероманская система насчитывает 7 гласных (наибольшая сохранность – в итальянском); развитие специфических гласных (носовые во французском и португальском, лабиализованные передние гласные во французском, провансальском, ретороманских; смешанные гласные в балкано-романских); образование дифтонгов; редукция безударных гласных (особенно конечных); нейтрализация открытости/закрытости *е* и *о* в безударных слогах; упрощение и преобразование групп согласных; возникновение в результате палатализации аффрикат, перешедших в некоторых языках в щелевые; ослабление или редукция интервокального согласного; ослабление и редукция согласного в исходе слога; тенденция к открытости слога и ограниченной сочетаемости согласных; тенденция к фонетическому связыванию слов в речевом потоке (особенно во французском);

• в морфологии – сохранение флективности с сильной тенденцией к аналитизму; у имени 2 числа, 2 рода, отсутствие категории падежа (кроме балкано-романских), передача объектных отношений предлогами; разнообразие форм артикля; сохранение падежной системы у местоимений; согласование прилагательных с именами в роде и числе; образование наречий от прилагательных посредством суффикса -mente (кроме балкано-романских); разветвленная система аналитических глагольных форм; типовая схема романского глагола содержит 16 времен и 4 наклонения; 2 залога; своеобразные неличные формы;

• в синтаксисе – порядок слов в ряде случаев фиксирован; прилагательное обычно следует за существительным; детерминативы предшествуют глаголу (кроме балкано–романских).

Современные германские языки делятся на две подгруппы – северную и западную (восточногерманская подгруппа представлена мертвым языком – готским). Северногерманские (или скандинавские) языки – это шведский, датский, норвежский, исландский и фарерский (язык Фарерских островов); все они имеют литературно-письменную форму. Западногерманские языки – это английский, немецкий, нидерландский (голландский и фламандский), фризский; к западногерманским языкам примыкает идиш, возникший в X-XII вв. на основе восточных верхненемецких говоров; морфология идиша немецкая, словарный состав и синтаксис возникли под влиянием древнееврейского и славянских языков.

Ареал распространения современных германских языков: Великобритания, Германия, Австрия, Нидерланды, часть Бельгии, часть Швейцарии, Люксембург, Швеция, Дания, Норвегия, Исландия, США, Канада, ЮАР, Индия, Австралия, Новая Зеландия. Общее число говорящих свыше 550 млн. человек.

Отличительные особенности германских языков:

• в фонетике: динамическое ударение на первом (корневом) слоге; редукция безударных слогов; ассимилятивное варьирование гласных, приведшее к историческим чередованиям по умлауту (по ряду) и преломлению (по степени подъёма); общегерманское передвижение согласных;

• в морфологии: широкое использование аблаута в словоизменении и словообразовании; образование (рядом с сильным претеритом) слабого претерита с помощью дентального суффикса; различение сильного и слабого склонений прилагательных; проявление тенденции к аналитизму;

• в словообразовании: особая роль именного словосложения (основосложения); превалирование суффиксации в

именном словопроизводстве и префиксации в глагольном словопроизводстве; наличие конверсии (особенно в английском);

- в синтаксисе: тенденция к фиксации порядка слов;
- в лексике: слои исконно индоевропейский и общегерманский, заимствования из языков кельтских, латинского, греческого, французского.

ЛИТЕРАТУРА

1. Смолянинова Е. И. Количественное измерение транспортных свойств мембран в зависимости от pH и осмотического давления внеклеточной среды / Е. И. Смолянинова // Вторая междунар. конф. «Современная криобиология» (21-25 апр. 2014 г.) / ИПКиК НАН. – Харьков, 2014.
2. Гордиенко О. И. Механизмы пассивной проницаемости к неэлектролитам и индекс сферичности эритроцитов человека: дис. ... д-ра физ.-мат. наук: 03.00.02 Гордиенко Ольга Ивановна.

Диброва Е. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОСТАВА К СМЕНЕ В ОНЛАЙН-ЛАГЕРЕ

Новые условия жизни в 2020 году запустили процесс перехода большинства образовательных и развлекательных активностей в онлайн-формат. Детские лагеря не стали исключением. Детский онлайн-лагерь позволяет ребенку, не выходя из дома, познакомиться со сверстниками, поучаствовать в дебатах и мастер-классах, расширить географию общения.

Для онлайн-лагеря, как и для загородного, вожатый также должен пройти Школу Вожатского Мастерства и быть не моложе 18 лет. Дополнительно он обязан знать тонкости работы в онлайн-формате и иметь необходимые технические средства: интернет-соединение, компьютер или ноутбук, камеру, средства передачи звука. Помимо взаимодействия с детьми в течение дня, в обязанности вожатого входит непосредственная организация досуга: ответы на вопросы, контроль посещаемости мероприятий, помощь детям в оформлении отрядного уголка, сбор обратной связи.

При планировании работы онлайн-смены очень важно учитывать свободное время вожатых, предоставлять время для отдыха и эмоциональной разрядки. Мы считаем это важным, потому что

большую часть дня вожатый сидит за компьютером и не занимается физической активностью [1].

Участники педагогического отряда «Штурманы детства» ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» отработали уже шесть смен в онлайн-центре «МегаГерц»РГПУ им. А. И. Герцена. Во время подготовительного этапа онлайн-смены в октябре 2020 г. участники СПО «Штурманы детства» Евгения Диброва и Екатерина Линкина провели для будущих вожатых мастер-классы по использованию платформы ZOOM: научили ребят делать записи экранов, включать и выключать звук, работать с чатом и демонстрацией экрана.

В значительной степени вожатым онлайн-лагерей помогает обмен опытом и собственные методические наработки с прошедших смен. Например, методический сборник онлайн-игр, который составили участники педагогического отряда «Штурманы детства» Мария Махнычева и Ольга Кошмак. С помощью этого сборника новые вожатые учатся проводить игры и мероприятия с детьми в онлайне [2].

Работа вожатых в онлайн-лагере не ограничивается только общением с детьми – необходимо контактировать и с родителями. В онлайн-центре «МегаГерц» вожатые при подготовке к смене заранее изучают правила общения с родителями в чатах и мессенджерах, анализируют возможные педагогические ситуации [3].

Помимо чата с детьми, вожатые присылают все творческие работы, итоги проведенного дня в чат с родителями, чтобы они знали, чем их ребенок занимался в течение дня, и видели его успехи. Также вожатые заранее предупреждают родителей об активностях на будущий день, будь то кулинарный мастер-класс, либо творческие конкурсы, чтобы ребенок имел все необходимое для участия в них. Онлайн-формат удобен для родителей – можно забрать ребенка в течение дня, если нужно уехать на дачу или пойти на прогулку. Вожатым очень важно поддерживать связь с родителями, ведь ребенок может что-то забыть, может произойти какая-либо ситуация и дети не будут выходить на связь, в этом вожатому помогут родители, которые вовремя могут проинформировать.

На основании вышесказанного можно сделать вывод. Онлайн-лагерь – новая реальность проведения безопасного детского отдыха. Для родителей главное, чтобы их ребенок был здоров, развивался, занимался полезным делом, все это касается онлайн-смен в лагерях. Подготовка смены онлайн-лагеря совсем не легче, а, может быть, и сложнее разработки программы лагеря классического формата. Но мы не останавливаемся, а всегда движемся вперед и учимся чему-то новому.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лесконог Н. Ю. Нормативно-правовые рекомендации по вожатской деятельности. Текст: электронный / Н. Ю. Лесконог, Е. Н. Матюхина, А. А. Сажина. / Под ред. Н. Ю. Лесконог, Е. Н. Матюхиной. – Москва : МПГУ, 2017. – С. 15–43.
2. Паблик студенческого педагогического отряда «Штурманы детства» Текст: электронный. – URL:https://vk.com/gifl1949_sd
3. Онлайн-центр «МегаГерц» РГПУ им. А. И. Герцена. – Текст : электронный. – URL : https://vk.com/megaherz_online

Димухаметова А. М.
Научный руководитель: д-р мед. наук, проф. Радченко О. Р.
(г. Казань, РФ)

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ ГИГИЕНЫ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современными исследователями отмечается, что изучение студентами-медиками истории становления и развития земской медицины (в том числе «общественной гигиены») должно не просто пополнить «багаж знаний» будущего врача, но и привести его к осознанию масштаба того вклада в развитие профессии, который был сделан отечественными учеными. Также это может способствовать *формированию* таких качеств, как милосердие, добротворчество, высокое чувство гуманности, необходимых в будущей профессии [3]. Изучение закономерностей формирования и деятельности системы земского здравоохранения в условиях реформирования местного самоуправления и дефицита финансирования может явиться предметом дополнительного сравнительного изучения развития современного здравоохранения [2].

Целью работы являлось составление перечня наиболее значимых и интересных событий, достижений ученых, вошедших в историю становления и развития Казанской гигиенической школы для разных факультетов.

Студентам всех специальностей необходимо знать, что гигиену в Казанском университете начали преподавать с 1814 года – момента основания Медицинского факультета Императорского Казанского Университета, для слушателей которого преподавание *элементов гигиены* входило в обязанности кафедры анатомии, физиологии и судебной медицины. Позже, к 1836 году, общественная гигиена была выделена в самостоятельный курс обучения при кабинете судебной

медицины. Становление и развитие первой кафедры гигиены в России связано с именем Аркадия Ивановича Якобия – основателя двух кафедр гигиены в Казанском и Харьковском университетах [1].

А. В. Петров и А. Я. Щербаков, пропагандируя необходимость развития параллельно с лечебным санитарно-гигиенического направления земской медицины, подчеркивали, что «необходимо не излечение отдельных случаев, а уничтожение, или, по крайней мере, ослабление причин, производящих болезнь». В их работе представлена схема санитарной организации, разработанная авторами. Суть ее заключалась в том, что центральным учреждением, осуществляющим руководство всей санитарной деятельностью, должен был стать губернский санитарный комитет, состоящий из представителей земства и врачей. Во главе комитета, по их мнению, необходимо было поставить врача-гигиениста. Одним из условий эффективной деятельности комитета предполагалась его независимость от Губернской Управы, а подчинение – непосредственно Земскому Собранию [3].

Научные работы казанских гигиенистов отличались высокой актуальностью и научной новизной. За период существования кафедры гигиены Казанского университета и медицинского института ее возглавляли такие известные ученые и талантливые преподаватели, как А. И. Якобий, И. П. Скворцов, М. Я. Капустин, К. Э. Добровольский, А. Н. Раммуль, В. В. Милославский, Ш. Х. Жданов, А. Т. Гончаров [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Альбицкий В. Ю. Роль казанских ученых в развитии отечественной гигиены / В. Ю. Альбицкий, А. Б. Галлямов, М. М. Гимадеев // Казанский медицинский журнал. – 1994. –№ 3. – С.161–166.
2. Морозова Е. В. Организация земского здравоохранения в казанской губернии во второй половине 19 – начале 20 века : Диссертация на соискание ученой степени кандидата медицинских наук по специальности 07.00.10 – история науки и техники (медицинские науки)/ Е. В. Морозова. – Казань. – 2014. – 194 с.
3. Островская Л. В. Формирование педагогической культуры и этики в системе подготовки студентов-медиков: автореф. дис. … д-ра пед. наук по специальности 13.00.01 / Островская Л. В. – Москва, 2004. – 44 с.

Добреля В. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПОЭТИКА ЗАГЛАВИЙ РОМАНОВ ЦИКЛА «ИСТОРИЯ РОДА ОЛЕКСИНЫХ» БОРИСА ВАСИЛЬЕВА

Заглавия художественных произведений не раз становились предметом исследования ученых, занимающихся проблемами поэтики собственного имени. В лингвистике сложилось понимание заглавия как важнейшего структурного элемента текста. Заглавие с точки зрения деятельности автора – это имя текста, показатель его целостности, завершенности и, в случае включения в цикл, – самостоятельности произведения.

До недавнего времени литературоведов проблемы заглавия интересовали меньше, чем лингвистов (С. Д. Кржижановский, И. Р. Гальперин, Н. Д. Арутюнова, И. В. Арнольд, Н. А. Кожина и др.) В академических литературоведческих исследованиях заглавие привлекает внимание в широком смысле – как поэтика заглавия.

Проблема поэтики заглавий произведений Б. Васильева ещё не становилась предметом специального системного анализа, хотя для характеристики поэтики цикла «История рода Олексиных» толкование и определение роли заголовочного комплекса, несомненно, важно. Он передает авторский онтологический взгляд на человеческое бытие, авторскую интенцию, его интерпретацию, заглавие выполняет функции «ключа» как к отдельным произведениям цикла, так и к циклу в целом, определяет его замысел и смысл.

Как правило, читатель выбирает, запоминает и упоминает текст по его имени. Иногда в произведениях малых жанров, например, в стихотворениях, заголовок может и отсутствовать, но если речь идет о целых книгах, сборниках или циклах, то они обязательно именуются, так как заглавия символизируют самобытность содержания текста, и являются «проявлением» его идентичности. Как писал И. Р. Гальперин, заглавие – «это компрессированное, нераскрытое содержание текста. Его можно метафорически изобразить в виде закрученной пружины, раскрывающей свои возможности в процессе развертывания» [3, с. 133].

Известно, что любое заглавие выполняет свои функции. Общей для всех заглавий является *номинативная*, исторически сложившаяся исходная функция. Номинативная функция объединяет все заглавия, вне зависимости от их структуры и индивидуальных особенностей. Также выделяют *информативную* (коммуникативную), являющуюся

тоже универсальной, ведь всякое заглавие так или иначе несет в себе определенный смысл, информирует о тексте. Структурная функция – разделительная, она осуществляется в основном через графические средства: заглавие печатается перед текстом, выделяется шрифтом, особым цветом. Исследователи выделяют и *экспрессивно-апеллятивную* функцию, которая характеризует авторскую позицию, готовит читателя к восприятию текста. Выражается данная функция через языковые и внеязыковые средства, например, графические (шрифт). Еще одна функция заглавия – *рекламная*, ведь заглавие призвано привлечь внимание читателя, выделить книгу из ряда других.

В данной работе мы не ставим задачу подробно охарактеризовать специфику, смысл и функции заглавий произведений всего корпуса художественных текстов Б. Васильева. Мы предлагаем лишь некоторые наблюдения, касающиеся поэтики заглавий романов из цикла об Олексиных, понимание которых, на наш взгляд, необходимо для интерпретации идейно-смысловой целостности произведений писателя.

Цикл исторических романов об Олексиных состоит из шести романов: «Картёжник и бретёр, игрок и дуэлянт: Записки прапрадеда» (1998), «Были и небыли» (1977-1980), «Утоли моя печали» (1997), «И был вечер, и было утро» (1987), «Дом, который построил Дед» (1991, 1993), «Ровесница века» (1988).

Он автобиографичен, так как род списан автором со своих предков по материнской линии. Романы цикла создавались не в хронологическом порядке представления событий, но близко друг к другу, что придало им зримое стилистико-семантическое сходство и единство.

При некоторой условности заглавия романов цикла «История рода Олексиных» можно отнести к разным типологическим группам.

Так, роман «Были и небыли» – является первым романом цикла. Б. Васильев писал: «Название предупреждало, что автор, основываясь на фактическом материале («Были»), допускает и художественный домысел, поскольку пишет не историческую монографию, а исторический роман» [2, с. 7]. Именно роман «Были и небыли» стал отправной точкой создания целого цикла исторических романов о «дедах и отцах» писателя.

Замысел второй книги об Олексиных, которая носит название «Дом, который построил Дед», возник вследствие «мучительных размышлений» автора об основной идее будущего сочинения, что, в конце концов, привело к авторскому осознанию: «отцы собственными руками построили Дом, в котором мы живем и до сей поры» [2, с. 7]. Заглавие романа содержит аллюзию на «чужой»

текст – «Дом, который построил Джек». Эти заглавия входят в ряд заглавий произведений, содержащих универсальный концепт «дом», например, «Кукольный дом» (Г. Ибсен, 1879 г.), «Падение дома Ашеров» (Э. По, 1839 г.), «Дом» (Ф. Абрамов, 1978), «Дом, в котором…» (М. Петросян, 2009 г.), «Дом странных детей» (Р. Риггз, 2012 г.) и т. д.

Замысел третьего романа «Утоли моя печали» возник в результате размышлений автора о том, что «…черный век России подходит к концу» [2, с. 10], «…впервые подумал о том, что если XIX, Золотой век России, был благословлен рождением Пушкина, то XX – Ходынкой, когда погибло свыше тысячи человек. А тетя моей матушки Надежда Алексеевна чудом уцелела в этой озверелой толпе и давке, о чем я, походя, упомянул в романе «Дом, который построил Дед». Ради этого эпизода уже был собран большой материал, я подобрал еще кое-что и написал третий роман о роде смоленских дворян Олексиных «Утоли моя печали» [2, с. 10].

Для понимания идеи романа стоит помнить о том, что «Утоли моя печали» – название древней славянской иконы Богородицы. Из молитвенных текстов иконе можно заключить, что название «Утоли моя печали» есть не что иное, как молитва к Божией Матери об избавлении от многочисленных телесных и душевных болезней, греховных страстей, обуревающих сердце. Роман построен как размышления автора о судьбе русской интеллигенции, о чести и долге перед Отечеством, о тех мучительных испытаниях, которые ему предстоит пережить. Заглавие романа, в основу которого положено название чудотворной иконы, имеет символический смысл. Автор ищет утоления печали нашей многострадальной отчизны, ее многострадального народа.

Жизнь русского человека неразрывно связана с верой, это объясняет тенденцию обращения автора в заглавиях своих произведений к христианским образам, цитатам из «Ветхого завета». Таким примером может служить заглавие романа «И был вечер, и было утро». Роман состоит из пролога, десяти глав и эпилога. Финальной фразой пролога является фраза: *«“И БЫЛ ВЕЧЕР, И БЫЛО УТРО” как сказано в одной мудрой книге…»* [1, с. 7]. В названии произведения используется цитата из библейского текста.

В результате работы над отдельными произведениями, к автору пришло осознание, что получается «серия романов о столетней истории одной семьи, а точнее – столетней истории возникновения, торжества и гибели русской дворянской интеллигенции» [2, с. 11]. Однако в этой саге не хватало только начала, его первого тома, который мог бы выполнить функцию пролога. Так появился роман «Картежник и бретер, игрок и дуэлянт». Слова, вынесенные в заголовочный комплекс, являются частью психологического

портрета персонажа, осознание которого пришло на пограничье сна и бессонницы: «*И все время, днем и ночью думал, каким же был приятель Пушкина, мой прапрадед поручик Сашка Алексеев… И вот тут… мне приснилось название: «Картежник и бретер, игрок и дуэлянт*» [2, с. 11].

Замыкает сюжет произведений цикла «История рода Олексиных» роман «Ровесница века», переизданный позднее под названием «Вам привет от бабы Леры». Название по структуре и смысловому наполнению можно отнести к фразам из бытового диалога.

Все заглавия цикла, так или иначе, знакомят читателя с авторским замыслом, устанавливают связующее звено между культурами и эпохами, так как ориентируются на активную творческую позицию читателя, на диалог с автором. Заглавие и текст находятся в сложных отношениях друг к другу. Эти отношения могут быть относительно прозрачны, интуитивно предсказуемы или философски предельно обобщены – до такой степени, что первое прочтение вряд ли раскроет художественную идею текста, явится неким «наивно реалистическим осмыслением» (термин Г. А. Гуковского). К числу таких сложно прогнозируемых для читательского понимания названий можно отнести большинство прозаических текстов Б. Л. Васильева.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев Б. Л. «И был вечер, и было утро» : роман / Борис Васильев. – М. : Вагриус, 1987. – 432 с.
2. Васильев Б. Л. Картежник и бретер, игрок и дуэлянт: Записки прапрадеда / Борис Васильев. – М. : Вагриус, 1998. – 333 с.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. Монография. – М. : Наука, 1981. – С. 133.

Добровольская А. Д.
Научный руководитель: доц. Агаркова А. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ИСТОРИЯ СТОМАТОЛОГИИ В НАЗВАНИЯХ СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ

История развития стоматологического инструментария насчитывает несколько тысяч лет. Древние люди использовали самые удивительные приспособления для клинического обследования и лечения болезней полости рта и зубов. С течением развития технологий и приобретения новых знаний были внедрены в практику первые бормашины, которые и положили начало разработке стоматологического инструментария в современном понимании [4].

И если сейчас каждый из нас убежден, что поход к стоматологу – это не так уж и страшно, то раньше лечение зубов вызывало неподдельный страх. И это неудивительно, ведь методы лечения, как и сами инструменты для его осуществления, были далеки от идеала. Древнекитайские врачи и вовсе выдергивали зубы голыми руками [3]. Сама мысль об этом теперь бросает в дрожь.

Чаще всего принималось решение попросту удалить «корень зла», ведь нет зуба – нет проблем. Для этого использовались по-настоящему зверские приспособления, но хотелось бы заострить внимание на самых популярных.

Нередко в современных мультфильмах можно увидеть, как зубы выдергивают при помощи кузнечных щипцов, которыми буквально пару минут назад удерживали металл. На первый взгляд это кажется чем-то сказочным, но исторические факты доказывают, что это вполне реально! Обычно такого рода «забавы» практиковались у черни, в то время как знать прибегала к помощи более совершенных конструкций, которые назывались «пеликанами». Довольно странное название для стоматологического инструмента, ведь какое отношение семейство пеликановых имеет к стоматологии? На деле все оказывается очень просто: устройство «пеликана» напоминало пеликаний клюв, откуда и родилось название [1].

Если окунуться немного глубже в мир древнего стоматологического инструментария, то можно заметить, что большинство названий приборов тесно переплетаются с их внешним видом. Ярким примером служит чудо инженерской мысли, носящее название «козья ножка», которая, к счастью больных того времени, была придумана уже более гуманными зубодерами. Смысл названия скрывается в дважды заостренном кончике, который напоминает копыта козы [1].

Другая, не менее интересная конструкция, называлась «зубной ключ». Напоминала она обыкновенный дверной ключ с разницей

лишь в наличии внушительного когтя, которым захватывался зуб, а затем выкручивался спиральными движениями [1].

Таким образом было намного легче запомнить наименование того или иного устройства и вычислить его среди многих, что упрощало обучение стоматологическому делу.

Каждый современный инструмент, каким мы привыкли видеть его сейчас, ведет свою историю из глубокой древности. Самые примитивные устройства выступали в качестве прототипов тех приспособлений, которые теперь поражают своей функциональностью. Все начиналось от простого и с течением времени, с получением новых знаний совершенствовалось и дополнялось новыми элементами, постепенно усложняясь.

Возникает резонный вопрос – а с чем связан такой скачок в развитии? Для понимания этого нужно немного дальше углубиться в историю развития не просто стоматологического инструментария, а человечества в целом, ведь это все тесно взаимосвязано. Человеку стали доступны уникальные материалы, из которых теперь он может изготавливать удивительные вещи. Бесчисленное множество экспериментов постоянно совершенствовало людские знания, давая возможность модернизировать уже имеющиеся разработки и доводить их до идеала [2]. Именно приобретение новых знаний, совершенствование уже имеющихся и доступ к уникальным ископаемым, а также умение скооперировать это все на практике и заставляют науку неустанно двигаться вперед, применять современные композитные материалы, методы и способы лечения – использование фотоматериалов, например. Однако даже сегодня мы используем современные вариации самых первых, самых древних инструментов – сверла, щипцы, клещи.

Кроме собственно инструментария, современная стоматология использует лекарственные средства, история применения некоторых из них насчитывает несколько тысячелетий (например, шалфей для лечения и профилактики заболеваний ротовой полости используется еще со времен Двуречья).

Учитывая вышеприведенные факты, напрашивается вывод, что хоть такого рода инструменты и устарели, тем не менее, общие принципы их работы остаются неизменными, даже если используется ультразвук, лазер и т.д. До сих пор врачи стремятся удалить «корень проблемы», заменяя его имплантом или протезом. Каждое изобретение со временем требует более совершенной альтернативы. История демонстрирует логическое развитие старых методов и технологий, что со временем может привести к совершенствованию современных и открытию принципиально новых методов лечения.

И знание истории развития стоматологического инструментария помогает студентам осваиватьсовременные инструменты и методы

лечения, повышает интерес к предмету и качество освоения дисциплины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безак В. И. Медицинский инструментарий и аппаратура / В. И. Безак. – М. : Наука, 1969.– 282 с.
2. Копейкин В. Н. Зубопротезная техника / В. Н. Копейкин. – М. : Наука, 1978. – 240 с.
3. Крендаль П. Е. Медицинское товароведение / П. Е. Крендаль, Ю. Ф. Кабатов. – М. : Наука, 1974. – 395 с.
4. Магид Е. А. Атлас по фантомному курсу в терапевтической стоматологии / Е. А. Магид, Н. А. Мухин. – М. : Наука, 1981. – 280 с.

Дорохов Д. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ РОМАНА О. ХАКСЛИ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР»

Олдос Хаксли – в мировой литературе XX века знаковая фигура. Его творчество в течение десятилетий воспринималось в мировой критике как своего рода индикатор базовых тенденций развития западной литературы и общественной мысли в целом. Произведение «О дивный новый мир» – это антиутопический социально-научный фантастический роман английского писателя Олдоса Хаксли, который был написан в 1931 году и опубликован в 1932 году.

Роман Хаксли «О дивный новый мир» является произведением, которое дало начало жанровой традиции, получившей большое развитие в антиутопиях Дж. Оруэлла и других писателей 1940-50-х годов. О. Хаксли создал гнетущую картину общества победившей технократии, для которой прогресс равен полному подавлению всего индивидуального и несовместимого с мыслью о свободе во имя социальной стабильности и материального благополучия, отказу от духовного многообразия.

Хаксли написал роман «О дивный новый мир», когда жил во Франции, в Санари-сюр-Мер, за четыре месяца – с мая по август 1931 года и к этому времени он уже зарекомендовал себя как писатель и социальный сатирик. В это время он был сотрудником журналов «VanityFair» и «Vogue», а также опубликовал сборник своих стихотворений («Горящее колесо», 1916 г.) и четыре

сатирических романа: «Жёлтый хром» (1921), «Античное сено» (1923), «Те бесплодные листья» (1925), и «Контрапункт» (1928). «О дивный новый мир» был пятым романом О. Хаксли и первым антиутопическим произведением. Отрывок, в романе «Желтый хром», содержит краткое изображение «Дивного нового мира», показывающее, что Хаксли предполагал такое будущее еще в 1921 году.

Олдос Хаксли утверждал, что «Дивный новый мир» был вдохновлен утопическими романами Герберта Уэллса, включая «Современную утопию» (1905) и «Люди, подобные богам» (1923). Обнадеживающее видение возможностей будущего у Уэллса натолкнуло Хаксли на мысль начать писать пародию на романы, которой и стал «Дивный новый мир». Как писал сам Хаксли, «О дивный новый мир» стал полемическим ответом на предложенную Уэллсом в романе «Люди как боги» модель идеального «научного» общества: «Я пишу роман о будущем «дивном новом мире», об ужасе уэллсовской утопии и о бунте против нее» [2]. В отличие от оптимистических утопических романов того времени, О. Хаксли стремился дать устрашающее видение будущего. Хаксли назвал «О дивный новый мир» «негативной утопией», на которую в некоторой степени повлияли «Пробуждение спящего» Г. Уэллса (посвященное таким темам, как корпоративная тирания и поведенческие условия) и работы Д. Г. Лоуренса.

События Великой депрессии в Великобритании в 1931 году убедили О. Хаксли утверждать, что стабильность была «первоочередной и конечной потребностью», если цивилизация должна выжить в нынешнем кризисе. Персонаж из «Дивного нового мира» Мустафа Монд, постоянный контролёр мира в Западной Европе, назван в честь сэра Альфреда Монда. Незадолго до написания романа О. Хаксли посетил технологически продвинутый завод Монда недалеко от Биллингема, на северо-востоке Англии, и это произвело на него огромное впечатление. Хаксли использовал обстановку и персонажей в своем научно-фантастическом романе, чтобы выразить широко переживаемую тревогу, особенно страх потерять индивидуальность в быстро меняющемся мире будущего. Ранняя поездка в Соединенные Штаты Америки поспособствовала образованию характера романа «Дивного нового мира». Хаксли был возмущен культурой юности, коммерческой веселостью и сексуальной распущенностью, а также внутренним характером многих американцев; он также, прочитав книгу Генри Форда «Моя жизнь и работа», увидел, что принципы этой книги применяются во всем, с чем он сталкивался после отъезда из Сан-Франциско.

Впоследствии О. Хаксли сделал переоценку своего романа-антиутопии в форме эссе – «Возвращение к дивному новому миру»

(1958), и своего последнего романа «Остров» (1962), утопического аналога. Роман «О дивный новый мир» Олдоса Хаксли часто сравнивают с романом «1984» Джорджа Оруэлла (опубликованным в 1949 году).

В 1999 году «Современная библиотека» поместила «О дивный новый мир» на 5-е место в своем списке 100 лучших англоязычных романов XX века. В 2003 году Роберт МакКрам включил «Дивный новый мир» в хронологическом порядке на 53-е место в списке «100 лучших романов всех времен», также роман занял 87-е место в обзоре BBC «BigRead».

ЛИТЕРАТУРА

1. Рабинович В. С. Олдос Хаксли: эволюция творчества/ В. С. Рабинович. – Екатеринбург, 1999.
2. Редина О. Н. «Роман идей» Олдоса Хаксли / О. Н. Редина. – Москва, 1999.
3. Хиггинс Ч. Заметки утеса о дивном новом мире Хаксли / Ч. Хиггинс, Р. Хиггинс. – Нью-Йорк, 2000.

Доценко А. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И ТИПА ТЕМПЕРАМЕНТА ЧЕЛОВЕКА

Жизнь без эмоций скучна и однообразна. Мы можем радоваться и злиться, изумляться и негодовать, грустить и обожать, влюбляться, восхищаться и ненавидеть. При этом отрицательные эмоции накапливаются в организме, начиная провоцировать эмоциональные переживания, которые могут привести к хроническому стрессу. Постепенно эмоции буквально покидают нас и это приводит к эмоциональному выгоранию.

В научной литературе эмоциональное выгорание определяется как синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и личностных ресурсов человека. Выгорание возникает в результате внутреннего накапливания отрицательных эмоций без соответствующей «разрядки» или освобождения от них.

Определенный вклад в изучение эмоционального выгорания внесла группа ученых под руководством социального психолога Кристины Маслач. Они выделили три основных составляющих:

• эмоциональную истощенность (наличие чувства эмоциональной опустошенности и усталости от работы);

• деперсонализацию (циничное отношение к труду и объектам своего труда);

• редукцию профессиональных достижений (возникновение у специалиста чувства некомпетентности и осознание неуспеха в выбранной профессии) [2].

Описывая процесс выгорания, К. Маслач подразумевает под эмоциональным выгоранием нарушение «баланса» – как в профессиональной, так и в личной жизни. Испытывая хроническое эмоциональное напряжение и стараясь каким-то образом справиться с ним, уменьшить его, человек физически и психологически дистанцируется от своих партнеров по общению. Физическое дистанцирование проявляется в сокращении рабочего времени, увеличении рабочих перерывов или их количества, избегании деятельности или профессионального общения.

По мнению В. В. Бойко, эмоциональное выгорание – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения [1].

Возникновению и проявлению эмоционального выгорания способствуют множество различных факторов. Зависит оно и от типа темперамента человека.

Темперамент – устойчивая совокупность индивидуальных психофизиологических особенностей личности, связанных с динамическими, а не содержательными аспектами деятельности.

Большинство исследователей считает, что больше всего эмоциональному выгоранию подвержены именно меланхолики. Это объясняется тем, что человек такого типа темперамента очень замкнут и раним. Меланхолик не любит делиться своими эмоциями и переживаниями, и предпочитает держать это все в себе. Также такой человек часто подвержен стрессам. У меланхоликов слабая нервная система и они многие вещи воспринимают близко к сердцу. Это все со временем накапливается и приводит к эмоциональному выгоранию.

Эмоциональному выгоранию подвержены и холерики, которые также характеризуются нестабильностью нервной системы, чувствительностью к раздражителям низкой силы, преобладанием процессов возбуждения над процессами торможения, что в комплексе, при высоких стрессовых нагрузках может приводить к нервно-психическому истощению личности.

Таким образом, синдрому эмоционального выгорания наиболее подвержены люди с неустойчивым типом темперамента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Энергия эмоций / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 2004. – 474 с.
2. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. – СПб. : Питер, 2008. – 358 с.

Дрегваль Н. Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Досуговая деятельность учащихся является неотъемлемой частью жизни учеников, которая влияет на воспитание и развитие школьников, а иногда и на улучшение их успеваемости.

Досуг – это свободное от работы или других дел время, которое человек может потратить с пользой для себя [2, с. 54] или же досуг – это время, свободное от обязательной нормативной деятельности (учения, работы) и занимаемое занятиями по личному усмотрению, добровольному выбору человека [1, с. 56].

В настоящее время школы стараются использовать свободное время учеников с целью воспитания, развития необходимых навыков и умений, а также обучения, говоря о факультативах. Среди наиболее востребованных и дающих возможности самореализации школа может предложить:

1. *Кружки*. Например, «Умелые ручки» – кружок под руководством учителей «ИЗО» или «Труда». Детей учат вышивать и рисовать, раскрашивать и лепить фигуры из пластилина и т. п. Деятельность направлена на улучшение моторики пальцев, развития эстетического мышления, формирование различных навыков (шитья, рисования, лепки и пр.).

2. *Спортивные секции*. Спортивные секции созданы для развития спортивных навыков и умений, приобщения учеников к здоровому и спортивному образу жизни. Разные школы могут предложить разные виды секций, нередко это – волейбол, баскетбол, футбол, гимнастика, которые способствует хорошей корректировке спортивной формы учеников вне зависимости от их возможностей и достижений в этой сфере. Легкая атлетика – один из самых популярных кружков в школах нашего региона.

3. *Театральные кружки*. Такой кружок способствует формированию эстетических взглядов на литературу, помогает лучше

понять автора произведения, буквально влиться в жизнь персонажа. Но первоначальной целью театрального кружка является – раскрыть потенциал ученика, его талант в различных сферах деятельности. Не менее значимой функцией театральных кружков является социальное раскрытие ученика. На репетициях или собраниях учащимся просто необходимо вести разговор на заданные темы, что помогает ребятам, замкнутым в себе, раскрыться. Также еще одной функцией театральных кружков можно отметить возможность сведения на нет боязни сцены, публичного выступления, что поможет в дальнейшем обучении и взрослой жизни учеников.

4. *Школьные интеллектуальные клубы*. Представляют собой добровольные творческие объединения учащихся, стремящихся совершенствовать свои знания в определенной области науки, искусства, развивать свой интеллект. Созданы для расширения знаний учеников в широких или узких специализациях, формирования и развития научного мышления, формирования навыков самостоятельной работы, развития творческих способностей, умения самостоятельно пополнять свои знания.

Помимо работы кружков и секций, школы регулярно организуют учебно-воспитательные, досуговые и спортивно-оздоровительные мероприятия.

Учебно-воспитательные внеклассные мероприятия, которые направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся, на расширение круга их интересов, углубление знаний, формирование гражданской позиции школьника. *Досуговый тип внеклассных мероприятий* направлен на приобретение учениками новых умений и навыков, потребность в которых возникает вне традиционной учебной деятельности. Развлекательные события помогают разнообразить школьные будни и сплотить учащихся за пределами школы. *Спортивно-оздоровительная внеурочная деятельность* способствует физическому развитию и укреплению здоровья школьников, воспитанию здоровой соревновательности и личных амбиций, учит взаимодействию с командой единомышленников и соперников [3, с. 1-2].

Говоря о *формах* проведения внеклассных мероприятий, можно отметить, что среди учебно-воспитательных внеклассных мероприятий выделяют беседы, викторины, встречи с интересными людьми, дискуссии, тренинги, посещение театра, организацию конференции, экскурсии, олимпиады, смотры, конкурсы и пр. [3, с. 3]. Спортивно-оздоровительные мероприятия в школе проводятся в форме конкурсов, соревнований, спортивных игр или походов.

Для выявления круга интересов учащихся целесообразно проводить анкетирование с целью выяснить, чем бы школьники хотели заниматься после уроков. Необходимо помнить, что любой вид

внеурочной деятельности, в который включаются дети, должен иметь общественную и социально-значимую направленность [3, с. 5].

Решающее значение при выборе формы проведения внеклассного мероприятия имеют *возрастные особенности учащихся* школы. Так, ученикам начальных классов важнее наглядная демонстрация информации и подвижные формы проведения внеклассных мероприятий. Младших школьников проще вовлечь в занятия с элементами двигательной активности, конкурсы, игры, экскурсии. Старшеклассники способны к более длительному, статическому восприятию материала. Для них актуальны театрализованные постановки, КВН, туристические походы, брейн-ринги, профориентационные экскурсии.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что существует много форм организации досуговой деятельности учащихся и при правильной организации она способна удовлетворить потребности учеников в саморазвитии путем посещения кружков, клубов и участия в организации и проведении различных видов мероприятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова В. С. Энциклопедический словарь педагога / В. С. Безрукова. – М. : Екатеринбург, 2000. – 937 с.
2. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка (Первый том) / Д. Н. Ушаков. – М. : Гос. ин-т «Сов. энцикл.» 1935-1940 (4 т).
3. Формы и виды внеклассных мероприятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа :https://tkpanel.ru/raboty-s-fundamentom/formy-i-vidy-vneklassnyh-meropriyatii-osobennosti-klassnyh-chasov-v/. − 12.02.2021.

Дроботова К. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ОБРАЗ ЛИРА В РЕМЕЙКЕ БОНДА

История «Короля Лира» Уильяма Шекспира находит свое отражение в драматургическом ремейке Эдварда Бонда «Лир».

Пьеса не только исследует душевные страдания Лира как человека, но и отражает физические мучения главного героя. Лир обнаруживает, что общество жестоко и несправедливо. Но он по-прежнему неспособен связать эти прозрения ни со своими обязанностями короля, ни непосредственно с ситуацией.

Только в конце пьесы он приходит к осознанию как здравомыслящий человек, что сила, месть и победа не стоят этого. Для Э. Бонда такой отказ от политической ответственности является неприемлемым, неразумным, скорее признаком морального краха, чем возвращением к здравомыслию.

Последовательные конфликты приводят к власти разных лидеров, но эта власть сокрушает их человечность и сострадание, угрожает свободе во имя закона и порядка, так что для массы людей ничего не меняется.

Лир Э. Бонда не хочет отказываться от власти и статуса, они отняты у него силой. Его кажущееся безумие и уход в кошмарный мир замученных властью – это этап, на котором он достигает более рационального понимания ситуации и может действовать нравственно, то есть, по мнению самого драматурга-ремейкера, политически ответственным образом.

Лир что-то открывает в себе, отсюда и его способность действовать. Дочери Лира верят, что их браки приведут к миру, но Лир считает, что только стена может защитить его народ. Лир и его дочери буквально воюют друг с другом.

Действия главного героя пьесы показывают безразличие к жизням остальных, поскольку он убивает рабочего, который случайно убил другого и, таким образом, задерживает завершение строительства стены.

Когда Лира свергают его дочери Бодиче и Фонтанель, он начинет страдать и меняться. В результате этого страдания, когда восстание только начинается, Лир отрекается от дочерей.

Мальчик Могильщик и Призрак, также меняют характер персонажа, поскольку он начинает видеть возможность проявления истинной доброты. На самом деле, большая часть изменений в характере Лира происходит из-за его отношений с другими людьми. Когда Лир видит мир их глазами, он начинает сострадать и, наконец, готов отдать свою жизнь ради добра и пользы людям.

Его последний акт, а именно попытка выкопать собственную стену, демонстрирует степень его трансформации. Именно это преобразование является кульминацией пьесы.

Таким образом, для Э. Бонда насилие – это неотъемлемая часть современного общества; писать о современной культуре – значит писать о насилии. Ремейк «Лир» начинается и заканчивается сценами насилия. Э. Бонда интересует не просто само насилие, но и обстоятельства, вызывающие жестокость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бонд Э. Лир / Э. Бонд. – Текст : электронный // Libking : сайт. – URL: https://libking.ru/books/tragedy/569800-edvard-bond-lir.html (дата обращения: 24.03.21).

2. Коренева М. М. Эдвард Бонд / М. М. Корнева // Английская литература 1945–1980. – М., 1987. – С. 45–56.

Дурностук Е. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ВОСПИТАНИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В становлении личности человека большую роль играет ее воспитание и самовоспитание. Под воспитанием следует понимать целенаправленную деятельность, ориентированную на создание условий для развития духовности личности учащегося на основе общечеловеческих ценностей; оказание ему помощи в нравственном, гражданском и профессиональном самоопределении; создание условий для самореализации личности [1, с. 38].

Процесс воспитания личности тесно связан с ее самовоспитанием, под которым понимается осознанная и целеустремленная работа человека над формированием у себя желаемых черт, качеств и форм поведения [3, с. 7].

Психологический словарь дает следующее определение самовоспитания: естественный процесс адаптации личности к социальным условиям и общественным требованиям. Без самовоспитания процесс воспитания малоэффективен. Развитие личности, формирующее навыки самовоспитания, зависит не только от обстоятельств ее жизни и воспитания, но и от ее отношения к делу, от ее трудолюбия, от ее навыков и умений [2, с. 355].

Развитие личности - это объективный результат взаимодействия двух процессов – воспитания и самовоспитания.

Анализ проблемы взаимосвязи процессов воспитания и самовоспитания личности позволил нам сделать следующие выводы о том, что без воспитания невозможно формирование индивида, способного взаимодействовать с обществом. Самовоспитание же обеспечивает качественное развитие личности (привычки, навыки, умения). Также самовоспитываться – значит уметь размышлять, анализировать, что является важным для полноценной личности.

Воспитание обусловлено общественными потребностями, в то время как самовоспитание - это процесс личного роста и трансформации личностных качеств человека, нацеленный на адаптацию и реализацию личности в обществе. В самовоспитании

важна постановка целей, которые определяются воспитанником в связи с его личными предпочтениями. Важно понимать, что без воспитательного процесса воспитуемый не сможет проанализировать и выделить качества, требующие доработки. Роль педагога в процессе самовоспитания важна, он может помочь в постановке задач и определении мотивации, но все же основная работа лежит на воспитуемом.

Воспитание и самовоспитание личности как системный целенаправленный процесс осуществляется при помощи методов. Методы воспитания более эффективны, когда используются в комплексе с методами самовоспитания.

Собственные наблюдения и исследования наиболее эффективных методов воспитания показали, что *метод поощрения* приносит хорошую результативность. Поощрение - выражение положительной оценки за поступок ребенка, что вызывает у ребенка удовлетворение своей деятельностью [4, с. 8]. Хорошие отметки, похвальные грамоты или положительная оценка со стороны авторитетного взрослого способствуют лучшей продуктивности подростков, прилежному поведению, а также здоровой конкуренции, которая является важным фактором, побуждающим ученика саморазвиваться и самовоспитываться.

Что же касается самовоспитания, мы можем отметить также эффективность *метода самовнушения*. Сущность этого метода заключается в том, что человек сам стремится воздействовать на собственную психику и чувства, сам, как правило, вслух внушает себе, как он будет вести себя или каких действий не будет делать. Например, ученик, который решил покончить со сквернословием, внушает себе, проговаривая вслух: «Я никогда не употреблю плохих слов», «Я не допускаю сквернословия», «Скверные слова позорят того, кто их употребляет», и т. д. Такое самовнушение нужно осуществлять до того времени, пока не будет преодолен этот недостаток. Воздействие самовнушения обусловливается тем, что, закрепившись в сознании и чувствах ученика, оно определяет его поведение [5, с. 437].

Таким образом, исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод о том, что воспитание и самовоспитание – неразделимые процессы, так как одно вытекает из другого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Титова Е. В. Если знать, как действовать / Е. В. Титова. – М. : Сфера, 2014. – С. 38.
2. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник /М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2007. – 355 с.

3. Педагогика: [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин и др.]; Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1983. – 608 с.
4. Пешкова В. Е. Педагогика. Ч. 3: Теория воспитания. Курс лекций / В. Е. Пешкова. – М., 2010. – 98 с.
5. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 520 с.

Ермошкин А. Е.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ КОРЕНИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА

С 1920 г. большевики УССР начали украинизацию на республиканском уровне. В сентябре−октябре 1920 г. нормативными актами ССР было введено обязательное изучение украинского языка в учреждениях по подготовке работников просвещения и в школах с неукраинским языком обучения, также было предусмотрено в каждом губернском городе издание хотя бы одной украиноязычной газеты, а также создание вечерних школ для обучения украинскому языку советских служащих.

XII съезд РКП(б) в апреле 1923 г., объявил курс партии в национальном вопросе на «коренизацию», а проходившая в столице УССР Харькове VII конференция КП(б)У заявила о политике «украинизации», как составной части общей национальной политики «коренизации» [3, с. 115].

Решения XII партийного съезда по национальному вопросу ставили основной своей задачей укрепление пролетарской диктатуры и союза пролетариата с крестьянством. Решения были продолжением политики, провозглашенной Октябрьской революцией, направленной на уничтожение «остатков национального угнетения для открытия путей свободного экономического и культурного развития ранее угнетенных царизмом народностей, и тем самым направленных на устранение всякого недоверия со стороны рабоче-крестьянских масс этих (угнетенных) национальностей к пролетариату русской национальности, помещики и капиталисты которой виновны в бывшем их угнетении» [2, с. 282].

Считалось, что практическое проведение этих решений в жизнь дало бы возможность пролетариату и «его партии» осуществить своё руководство над всей общественно-культурной жизнью и

советским обществом на Украине, что должно было развиваться при помощи украинского языка. Правительство СССР было уверено, что осуществление решений партии по национальному вопросу являлось лучшим средством для борьбы с национальным шовинизмом.

С точки зрения руководства коммунистической партии, исторические предпосылки УССР были наиболее благоприятными для реализации решений XII съезда, в сравнении с рядом других республик СССР.

2 ноября 1923 г. бюро Донецкого губернского комитета КП(б)У утвердило «План по украинизации по социальному воспитанию» [5, с. 10] (общеобразовательных школ). Были намечены два направления работы: украинизация педагогического персонала и украинизация учащихся. Для первых устанавливался срок – один год подготовки на курсах. Каждый был обязан овладеть литературным языком, ознакомиться с терминологией, образцами украинской литературы, знать историю и экономическую географию УССР.

Было запланировано создание сети украинских школ в губернии: в Бахмутском округе – 30 школ, Таганрогском – 13, Шахтинском – 10, Юзовском – 21, Мариупольском – 11, Луганском – 16, Старобельском – 28. К 1 апреля 1924 г. в губернии была украинизирована 181 школа (в 1913 г. было всего 7). Количество учителей, преподававших по-украински, равнялось 546 [Там же].

Значительно хуже было с украинизацией просветительных учреждений. Это объяснялось отсутствием достаточного количества педагогов. Была подана заявка на специалистов на Харьковскую биржу труда. Начался своеобразный поход на Донбасс учителей Подольской, Полтавской и Киевской губерний. Ещё сложнее была ситуация с украинизацией государственных учреждений.

В губернском центре – Бахмуте весной 1924 г. были созданы 9 курсов украинского языка для работников госучреждений, которые охватывали 362 человека. Но обучение шло медленно. 9 июня1924 г. было приняло решение о переносе сроков украинизации в Донбассе на один год [Там же].

Особенно усилилась украинизация после избрания в 1925 г. на пост первого секретаря ЦК КПУ Лазаря Кагановича, при котором пост наркома (министра) просвещения УССР занял один из бывших руководителей «Украинской партии социалистов-революционеров (боротьбистов)» Александр Шумский. Отныне украинизации подлежали поголовно все служащие всех учреждений и предприятий, вплоть до уборщиц и дворников. Не желавшие отказываться от родного русского языка или не сдавшие экзамены по «мове», увольнялись без права получения пособия по безработице. Вводились платные курсы по украинскому языку и культуре, на которые загоняли жителей края после работы [1, с. 189].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунтовский С. Ю. История Донбасса: научно-популярное издание / С. Ю. Бунтовский. – Донецк: «Донбасская Русь», 2015. – 416 с.
2. Культурне будівництво в УРСР 1917–1927 рр. Збірник документів і матеріалів. – К. : Наукова думка, 1979. – 381 с.
3. Культурное строительство СССР [Текст] : Стат. сборник / Центр. упр. нар.-хоз. учета Госплана СССР. – Москва: Госпланиздат, 1940. – 268 с.
4. Книга о Донбассе. Природа. Люди. Дела. – Донецк: Донбасс, 1972. – 305 с.
5. Лыков В. Штрихи к политическому портрету: партии и общественные организации в Донецке / В. Лыков. – Донецк, 1993. – 37 с.

Есипова И. С.
(г. Горловка, ДНР)

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В современной психологии все больший интерес приобретает вопрос изучения социального интеллекта человека. Личности человека в стремительно меняющемся мире приходится быстро развиваться и самосовершенствоваться. Человеку необходимо актуализировать свои возможности, чтобы быть востребованным в социуме. Социальный интеллект выступает ведущим компонентом успешности адаптации человека в социуме.

Термин «социальный интеллект» был введен в психологию в 1920 г. Эдвардом Ли Торндайком. Автор определил три вида интеллекта:

1) абстрактный интеллект, который непосредственно отвечает за способность человека понимать абстрактные вербальные (например, математические) символы, и на основе этого понимания производить с этими символами определенные простые или сложные действия;

2) конкретный интеллект, который позволяет субъекту понимать вещи и предметы исключительно материального мира и выполнять определенные действия в отношении этих вещей или предметов;

3) социальный интеллект как общая способность понимать других людей и на этой основе взаимодействовать с ними.

Дж. Гилфорд вывел теоретическую модель человеческого интеллекта, в которой социальный интеллект получил статус самостоятельного компонента общей когнитивной структуры. Под

термином «социальный интеллект» стала пониматься способность к пониманию поведения окружающих людей. Американский психолог Дэвид Векслер предложил определять социальный интеллект как приспособленность индивида к человеческому бытию.

В начале XXI века проблему социального интеллекта изучали отечественные психологи – М. И. Бобнева, В. П. Захаров, А. С. Кондратьева. Общим для специалистов является понимание социального интеллекта как способности усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере, формирующейся в процессе общения и социального взаимодействия. В итоге термин «социальный интеллект» определяется так: «социальный интеллект – это сложная динамическая структура в системе коммуникативного потенциала, представляющая совокупность социальных познавательных процессов регуляции межличностного общения, детерминирующая успешность социального взаимодействия, характеризующая уровень социального развития личности и формирующаяся в процессе общения» [1, с. 459].

Основная функция социального интеллекта – оценка взаимоотношений, перспектив и возможностей. Наличие рефлексивных способностей помогает оценивать свое и чужое поведение. Правильная интерпретация сигналов социального характера способствует выявлению скрытых мотивов и подлинных эмоций. Многие исследователи склоняются к тому, что социальный интеллект не может быть сведен к какому-то одному или даже нескольким факторам. При его оценке следует учитывать не только социальные знания, но и поведенческие проявления. Характеризуя концепцию социального интеллекта, можно выделить три группы описывающих его критериев: когнитивные, эмоциональные и поведенческие.

Когнитивные:

- социальные знания – знания о людях, знание специальных правил, понимание других людей;
- социальная память – память на имена, память на лица;
- социальная интуиция – оценка чувств, определение настроения, понимание мотивов поступков других людей, способность адекватно воспринимать наблюдаемое поведение в рамках социального контекста;
- социальное прогнозирование – формулирование планов собственных действий, отслеживание своего развития, рефлексия собственного развития и оценка неиспользованных альтернативных возможностей.

Эмоциональные:

- социальная выразительность – эмоциональная выразительность,

эмоциональная чувствительность, эмоциональный контроль;

- сопереживание – способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого (преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм);

- способность к саморегуляции – умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение.

Поведенческие:

- социальное восприятие – умение слушать собеседника, понимание юмора;

- социальное взаимодействие – способность и готовность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию и как к высшему типу этого взаимодействия – коллективному творчеству;

- социальная адаптация – умение объяснять и убеждать других, способность уживаться с другими людьми, открытость в отношениях с окружающими [2].

Социальный интеллект определяется как способность человека реагировать на социальные ситуации в повседневной жизни. Социальный интеллект не будет включать чувства или эмоции, вызванные в нас другими людьми. Он включает способность личности понимать других и реагировать таким образом, чтобы была достигнута эффективная коммуникация.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общая психология: Учебник / Под ред. Тугушева Р. Х. и Гарбера Е. И. – М. : Эксмо, 2006. – 560 с. – (Образовательный стандарт XXI).
2. Савенков А. И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха / А. И. Савенков – [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2006. – № 1. – С. 30–38. – Режим доступа: URL: http://psyjournals.ru/ files/29005/vestnik_psyobr_2006_1_Savenkov.pdf.
3. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 29–36.

Ефименко Е. В.
Научный руководитель:канд. пед. наук, доц. Агаркова А. А.
(г. Луганск, ЛНР)

НАЗВАНИЯ РАСТЕНИЙ В ЛАТИНСКОМ, РУССКОМ, УКРАИНСКОМ ЯЗЫКАХ – ИСТОЧНИКИ, СООТВЕТСТВИЯ В РАЗНЫХ ЯЗЫКАХ

Актуальность работы определяется низким уровнем информированности широкого круга людей в вопросе происхождения названий растений; разрозненностью источников информации по вопросам данной темы.

Целью работы является определение источников названий растений в русском, украинском, латинском языках, а также сравнение значений названий, отражающих те или иные особенности растений, в разных языках.

Названия в ботанической номенклатуре состоят из имени рода и видового эпитета. Они необходимы, когда нужно точно указать растение. Еще до изобретения номенклатуры сформировались народные названия, описывающие свойства растений, или просто заимствованные из других языков.

Зверобой (лат. Hypericum). Название связано с агонией животного, съевшего эту траву [5, с. 62]. Время цветения отражено в названиях: *святоивановская трава*, укр. *іванок*. Hypericum от *hypo* (‘под’) и *erikn* или *ereikn* (‘вереск’). Казахское *джерабай*– ‘целитель ран’ [4, с. 95].

Бук европейский (лат. Fagussylvatica). В германских языках название совпадает со словом *книга*: нем. *Buche* – ‘бук’, нем. *Buch* – ‘книга’, швед. *bok*, норв. *bok*, дат. *bog* – ‘бук’ и ‘книга’. Научное название происходит от греческого *fagos* – ‘корм, питание’ [1, с. 112–114].

Бархатцы (лат. *Tagetes*, укр. *чорнобривці*). Название от имени божества Тагеса, связано с внезапным появлением бархатцев в Европе [1, с. 126].

Кизил обыкновенный (лат. *Cornusmas*). Название из тюркских языков, где *кизил* – ‘красный’, что связано с алой окраской его плодов [1, с. 106].

Лилия кудреватая (лат. *Lilium martagon*). Название происходит от греческого *леирион*, связанно с кельтским *ли* – ‘белый’. Виду дали название от слов *Martis* – имени бога войны и *argon* – ‘бороться’ [1, с. 33–34].

Ирис (лат. *Iris*). Своё имя цветок получил от имени богини Ириды, которая сходила по радуге на землю, слово *ирис* в переводе с греческого означает ‘радуга’ [1, с. 39].

Астрагал шерстистоцветковый (лат. *Astragalus dasyanthus*). Латинское название рода произошло от *Astragalus*, что образовано от др.-греч. στράγαλος –‘игральная кость’. Распространены также названия: *перелет польский*, укр. *солодке зЦлля котячий горох*, *солодка трава* [2, с. 120].

Первоцвет весенний (лат. *Primula veris*, укр. *ПервоцвЦт весняний*). Примула от лат. *primus* – ‘первый’. Другие названия растения: *небесные ключики*, *золотые ключики*, *цветы Святого Петра*. Украинские: *божа ручка*, *буквиця жовта*, *веснЦвка зозулинЦ черевички*, *баранчики, ключики* [5, с. 40].

Дурман (лат. *Datura*). Научное название от санскр. *dhatūrā* или араб. *Tatura* от *tat* – ‘колоть’. Названия *дурнопьян*, *болиголов* связаны с ядовитыми свойствами. [3, с. 119]. На укр. *бодяк*, *дивдерево*, *бЦсдерев*[2, с. 27].

Чернокорень лекарственный (лат. *Cynoglossumofficinale*). Название происходит от греч.*kyon* – ‘собака’ и *glossa*–‘язык’. Русское название отражает цвет корня. Одно из названий – ‘мышиный дух’ [1, с. 49–50, 52].

Очиток (лат. *Sedum*). Научное название от лат. *sedere* – ‘сидеть’. Народное название обусловлено использованием растения для лечения глаз [1, с. 65].

Ковыль (лат. *Stipa*, укр. *ковила*). Научное название от лат. *stipare* –‘сгущать, тесниться’. Название рода связанос греческим *stipe* – ‘волос’ [3, с. 178]. Одно из народных названий *овечья смерть* дано из-за свойства закручиваться в землю в сухую погоду [1, с. 76–77].

Берёза (лат. *Betula*). Родовое название от лат. *batula*, что значит ‘бить, сечь’ – в воспитательных целях использовались березовые розги [4, с. 16]. Берёза происходит от праславянского *berza*, восходящего к праиндоевропейскому *bherĝos* от корня *bherЦ* – ‘светиться, белеть’.

Чистотел (лат. *Chelidonium*). Название от лат.*caelidonum* – ‘небесный дар’. Чистотел называют также *подтынником*, *ласточкиным зельем*; укр. *зимозелень*, *земЦзелення*[4, с. 141], *молочником*, *молочаем оранжевым* [5, с. 37]. Русские названия растения связаны с применением сока для удаления бородавок [2, с. 156].

Источниками происхождения названий растений являются их особенности, ареал обитания, связанные с ними легенды.

Изучение этимологии названий лекарственных растений помогает повысить интерес студентов к фармакологии, фармакогнозии. Таким же образом можно и повысить качество усвоения терминоэлементов, которые используются в названиях алкалоидов, гликозидов и в названиях лекарственных средств (как тривиальных, так и фирменных).

ЛИТЕРАТУРА

1. Заверуха Б. В. В мире растений / Б. В. Заверуха. – К. : Урожай, 1980. – 168 с. (на укр. яз.).
2. Котуков Г. Н. Культивируемые и дикорастущие лекарственные растения / Г. Н. Котуков. – К. : Наук. думка, 1974. – 176 с.
3. Морозюк С. С. Трав'янисті рослини України: Навчальнийпосібник / С. С. Морозюк, В. В. Протопопова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. – 216 с.
4. Смик Г. К. У природі й на городі / Г. К. Смик. – К. : Урожай, 1990. – 256 с.
5. Шевчук Л. П. Сокровища южного края: Очерк / Л. П. Шевчук, Н. Г. Юргелайтис. – 4-е изд., перераб. и доп. – Одесса : Маяк, 1982. – 127 с., ил.

Ефремова А. А.
Научный руководитель: преп. Черная А. В.
(г. Енакиево, ДНР)

ПЛЮРИЛИНГВАЛИЗМ КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ СВЯЗИ ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР

Язык – это дорожная карта культуры.
Он поведает, откуда пришли его люди, и куда они идут.
Р. М. Браун

Большую часть своей истории человечество было многоязычным. Под влиянием многих факторов – исторических, социальных, экономических – наблюдалась потребность в людях, которые владеют двумя или большим количеством языков.

Приоритетной задачей является усиление роли социокультурного компонента в процессе формирования коммуникативных навыков для преодоления языкового барьера, так как недостаточно просто знать иностранный язык. Затруднить процесс межкультурного общения могут и национально-специфические особенности самых разных компонентов культур общающихся между собой людей. Каждый участник международных контактов весьма быстро осознает, что владения одним языком недостаточно для полноценного межкультурного взаимодействия. Знание комплексов форм поведения, психологии, культуры, истории своих партнеров по общению необходимо для понимания механизма самого процесса общения, чтобы прогнозировать возможности неверного понимания партнеров и избежать его [1, с. 123].

Данная тема является актуальной в свете глобализации мировой экономики, интеграции и интернационализации различных сфер человеческой жизнедеятельности, которые обуславливают потребности в изучении иностранных языков. Плюрилингвальность уже стала фактом современной жизни во всех странах мира: это не вопрос выбора отдельной личности – знать один (родной) язык, выучить один или два иностранных. «Языки отображают разные культуры и вместе с тем являются ключом к пониманию этих культур» – указано в одном из докладов Европейской комиссии. Безусловно, что люди, владеющие иностранными языками, могут воспользоваться всеми преимуществами от свободного передвижения и им легче привыкнуть к жизни в другой стране. Различные языковые ситуации, разные роли общающихся людей и отличия языков друг от друга – все это приводит к взаимному влиянию и изменениям в языках. Условия и механизмы взаимодействия различных языков стали объектом исследований выдающихся лингвистов (У. Вайнрайх, Л. Щерба, Л. Блумфилд), педагогов (М. Рогаль), психологов (В. Ламберт, С. Эрвин-Трип) и социологов (Д. Фишман, А. Кургузов). Большое количество работ посвящено механизмам формирования плюрилингвальности, проблемам плюрилингвального образования.

Принципы плюрилингвализма отражены в декларациях, манифестах, национальных и международных актах, имеющих разную юридическую силу. В 2008 году была подготовлена Европейская хартия плюрилингвализма. Хартия была опубликована в июне 2009 г. в Берлине на 19-ти европейских языках. В ней ставится вопрос о плюрилингвистической личности и соответственно отмечается, что термином «плюрилингвализм» обозначается использование нескольких языков одним и тем же лицом [4, с. 29].

Плюрилингвализм является одной из самых эффективных форм общения, так как является главным условием понимания друг друга. В связи с тем, что язык даёт доступ к разным культурам, к разным видениям мира, плюрилингвистическая компетенция является важной составляющей участия в диалоге культур.

Плюрилингвализм – это способность людей использовать два и более языка для общения и участия в межкультурном диалоге. Это подразумевает общение с представителями других культур, в том числе с теми, с кем нас объединяет принадлежность к одной культуре (нации или региону), но которые отличаются, как минимум, по одному из следующих критериев: этническая принадлежность, религия, родной язык, социальный класс, регион.

В различных ситуациях человек может гибко использовать различные составляющие плюрилингвализма с целью достижения

эффективного общения с определённым собеседником. Так, партнёры могут переключаться с одного языка или диалекта на другой; или же человек может использовать знание нескольких языков для понимания смысла текста, письменного или устного, предъявленного на неизвестном языке, узнавая слова из общего интернационального запаса.

Таким образом, изучение иностранных языков – это обогащение внутреннего мира в разных направлениях с точки зрения литературы, живописи, культурологических особенностей стран, особенностей народов. Связь языка и культуры отмечают многие лингвисты, подчеркивая ее неразрывный характер. В частности, широко известно высказывание В. Гумбольдта о том, что каждый язык «описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка».

ЛИТЕРАТУРА

1. Басина А. От многоязычного разнообразия до многоязычного образования / А. Басина // Иностранные языки. – 2007. – № 4. – С. 18-24.
2. Концепция изучения иностранных языков в средней общеобразовательной школе // Книга учителя иностранного языка: Справочно-методическое издание / Сост. О. Я. Коваленко, И. П. Кудина. – Харьков : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 45-52.
3. Роман С. В. Методика обучения английскому языку в начальной школе: Учебное пособие (на укр. языке) / С. В. Роман. – К. : Ленвит, 2005. – 208 с.
4. Карпьюк О. Д. Как Европейское языковое портфолио поможет обучающимся стать независимыми / О. Д. Карпюк // Иностранные языки. – 2007. – № 4. – С. 28-35.

Жиров В. В.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, ДНР)

МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ЖИЗНИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Следует отметить, что, в целом, сама игра нужна человеку в определенные периоды его развития. Прежде всего – это период детства. Через игру ребенок познает мир, учится отличать хорошее от плохого, доброе от злого. Существует определенное мнение отечественных психологов, что именно те дети, которые рано

«повзрослели» и не наигрались в дошкольном детстве в разные виды игр и являются в будущем потенциально зависимыми от различных увлечений, а особенно, – компьютерных игр [1].

По мнению большинства исследователей, компьютерные игры интересны людям поскольку: дают возможность реализовать актуальные потребности: в свободе действий, самостоятельности в принятии решений, поиске себя через проигрывание разных социальных ролей; позволяют компенсировать проживанием «успешной» жизни героя игры собственную неудовлетворенность реальной жизнью вследствие поглощенности виртуальным миром; обладают реалистичностью, а это является условием погружения в виртуальность [2].

Феномен чрезмерной увлеченности ролевыми компьютерными играми имеет психологические и физиологические критерии. К *психологическим* критериям относятся: возникновение «эффектов игры» вне игровой деятельности; продумывание стратегии поведения игрового персонажа, моделирование игровых ходов вне игры; эмоциональная вовлеченность: переживание о герое, о процессе и результате игры; отслеживание игроком своих успехов и неудач в игре; ощущение «слияния» с персонажем во время игры; желание быть похожим на героя игры; перенос запланированных дел на время после игры; сложности с переключением, сосредоточением на неигровой деятельности; нарушение самоконтроля поведения; хорошее самочувствие или эйфория во время игры и (или) во время размышлений об игре; эйфория, повышение настроения непосредственно перед игрой; нарушение социальной адаптации. К *физиологическим* критериям относятся: синдром карпального канала, синдром сухого глаза, головные боли, боли в спине, нерегулярное питание, пренебрежение личной гигиеной, расстройства сна. Отличие состояния «чрезмерной увлеченности» от патологической зависимости от ролевых компьютерных игр состоит в интенсивности переживаемых эмоций, частоте обращения к РКИ, а также в том, что личностные изменения у подростков не носят тотального характера и корректируются в результате работы с психологом и психотерапевтом [3]. Ролевые компьютерные игры позволяют почувствовать себя свободным, попробовать себя в разных социальных ролях, не боясь порицания.

Стоит обратить внимание и на то, что в целом любое общение с компьютерными технологиями при неумелом их использовании может нанести только вред. Неумеренное использование компьютера может приводить к психопатологическим симптомам [2]. Изолирование нагрузки на любой из анализаторных каналов вызывает функциональные нарушения незрелого головного мозга с

дестабилизацией механизмов компенсации и регуляции центральной нервной системы. На основании этого, сегодня американские школы пришли к использованию компьютеров на уроках как дополнение к информации, данной учителем, извлеченной из учебников, печатных машинок и калькуляторов.

Деятельность современного человека трудно представить без компьютера, Интернета и компьютерных программ. Основные разновидности деятельности, осуществляемой посредством Интернета, такие как общение, познание, игра (развлечение) – обладают свойством захватывать сознание человека целиком, при этом практически не оставляя ему времени на другие виды деятельности. Вместе с тем, в настоящее время все чаще появляется информация о состоянии зависимости молодых людей от Интернета, компьютерных видеоигр. Как правило, в этой информации достаточно негативно описывают данный феномен, рассматривая его крайне однобоко: «отрыв от реальности», «эмоциональная нестабильность игроков», «игры провоцируют жестокость» и т. д. Одним из последствий этого процесса является компьютерная зависимость.

Основными позитивными характеристиками использования компьютерных технологий является то, что оно дает возможность в учебном процессе организовать непрерывное и основательное усвоение учебного материала. В учебной практике больше применяют компьютерные технологии как вспомогательное средство обучения в комплексе с другими средствами, что значительно интенсифицирует процесс обучения.

Погруженность в игру связана с общественной изоляцией. Образуется замкнутая цепь: жизненные неурядицы, субъективная неуспешность приводят к поглощенности игрой, а это, в свою очередь, усугубляет эмоциональное и коммуникативное отчуждение. Происходит нарушение отношений в семье, школе и других значимых сферах. Отсутствие социального опосредования в процессе игры приводит к тому, что пользователь анализирует происходящее самостоятельно, основываясь на своих собственных представлениях о морально-нравственных ценностях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братусь Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. – М. : Мысль, 1988.– 301 с.
2. Бурлаков И. В. Homo Gamer: Психология компьютерных игр / И. В. Бурлаков. – М. : Независимая фирма «Класс», 2000. – 144 с.
3. Компьютерные игры: как это делается / сост. Зальцман М., [пер. с англ. ООО «Логрус. Ру»]. – М. : ООО «Логрус. Ру», 2000. – 544 с.

Жирова Н. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ СРЕДЫ НА ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, но чаще – как возраст полового созревания. В подростковый период происходит расширение жизненного пространства ребенка как в географическом смысле, так и в смысле расширения социального. Но самая существенная трансформация жизненного пространства происходит во временном измерении. Впервые появляется будущее как психологический определитель личности. С возрастом жизненная перспектива увеличивается, и это становится одним из самых фундаментальных факторов развития личности [1].

Среду рассматривают как совокупность условий существования живых организмов и человека. Понятие «среда» имеет много значений. Рассмотрим макросреду (естественную), географическую, социальную, домашнюю среду как часть социальной и макросреды, так как в каждую единицу времени человек подвергается их влиянию. Социальная среда – совокупность общественных отношений, складывающихся в обществе (уклад жизни, традиции, окружающие человека, социально-бытовые условия, обстановка, а так же совокупность людей, связанных общностью этих условий), доминирующие общественные идеи и ценности. Домашняя среда – колыбель начала жизни, окружение близких людей, материальные условия; это целый мир. Развитие ребенка обеспечивается дружбой и любовью в родительских отношениях, отношениях с близкими. Микросреда – это особенности квартиры или рабочего помещения, микроволны и магнитные воздействия, вибрации и т. д.

Итак, реальная действительность, в условиях которой происходит развитие человека, называется средой. На формирование личности влияют разнообразные внешние условия, в том числе географические, социальные, школьные, семейные. По интенсивности контрастов выделяется ближняя и дальняя среда. Когда педагоги говорят о влиянии среды, то имеют ввиду, прежде всего, среду социальную и домашнюю. Первую относят к отдаленному окружению, вторую – к ближайшему. В понятие социальная среда входят такие общие характеристики, как общественный строй, система производственных отношений, материальные условия жизни, характер протекания производственных и социальных процессов и некоторые другие.

Подростковый возраст – период отделения ребенка от родителей, достижение определенного уровня автономии, независимости от них. Этот процесс является сложным и многомерным и включает, как минимум, три аспекта: эмоциональней, поведенческий и нормативный.

При этом есть определенные сферы жизни, которые являются наиболее конфликтогенными для подростка:

- социальная сфера жизни: выбор друзей и партнеров, проведение свободного времени. Планирование будущего, инфантильное общение;
- внешний вид и манера поведения: вредные привычки – курение, наркотики, алкоголь, употребляемые выражения, лживость, сексуальная жизнь;
- школа: успеваемость, посещаемость, общее отношение к учебе и учителям, поведение в школе;
- поведение в семье: выполнение хозяйственных работ по дому, расходование денег, отношение к личным вещам, одежде, к семейной собственности – жилью, мебели, бытовым приборам, демонстративное поведение по отношению к родителям, ссоры с братьями и сестрами, взаимоотношения с престарелыми родственниками [2].

Конечно же, одним их основных факторов, оказывающих значимое влияние на подростка, является семья. Большинство современных родителей и подростков пытаются построить, казалось бы, новые взаимоотношения, основываясь при этом на старых позициях: подросток – на детской, родитель – на опекающе-запретительной. Однако обеим сторонам необходимо разрешить уйти, исчезнуть старым формам общения, несмотря на то, что этот процесс может быть достаточно трудным и болезненным. И тогда общение приобретет новое качество, оно станет действительно свободным, полным любви, а не скрытой или открытой ненависти. Родители смогут получать от подростка поддержку и стимулироваться им к своему развитию и одновременно сами сумеют оказать на него позитивное воздействие. В таком воздействии можно выделить два основных направления: содействие формированию самостоятельности подростка как предпосылки умения принять ответственность за свою жизнь и самого себя через предоставление ему возможности отделиться от семьи; содействие формированию эго-идентичности через предоставление подростку образца для идентификации, с одной стороны, и оказание поддержки его временно ослабевшему «Я» – с другой [3;4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Жинот Х. Родители и подросток / Х. Жинот. − Ростов н/Дону : Феникс, 1997. – 224 с.
2. Кравченко А. И. Родителям о подростках / А. И. Кравченко. − М. : Просвещение, 2002. – 432 с.
3. Реан А. А. Подросток / А. А. Реан. − СПб. : Питер, 2002. – 432 с.
4. Регуш Л. А. Психология современного подростка / под ред. Л. А. Регуш. − СПб. : Речь, 2005. – 400 с.

Забелин З. А.
Научный руководитель: преп. Ломоносова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕРЕВОДА

Перевод занимает особенное место в литературном процессе, поскольку каждый литературный жанр требует определенного вида перевода. Таким образом, для перевода литературы используется художественный перевод, который является особым видом перевода, не будучи точной передачей содержания и отражением взглядов и чувств авторской прозы или поэтического оттенка посредством использования другого языка.

Перевод как литературный феномен имеет давнюю историю, но современный перевод как самостоятельная наука возник во второй половине прошлого века, поскольку послевоенное расширение международных контактов во всех сферах человеческого общения привело к увеличению спроса на перевод и переводчиков. Художественный перевод имеет дело не с коммуникативной, а с эстетической функцией языка, потому что слово выступает как «первичный элемент» литературы. Это требует от переводчика особого усердия и таланта.

В художественном произведении отображены не только определенные события, но и эстетические и философские взгляды его автора, которые либо представляют собой целостную систему, либо смесь фрагментов различных теорий. Переводчик должен обладать если не глубоким, то, по крайней мере, достаточным багажом знаний для передачи знаний в области философии, эстетики, этнографии (поскольку в некоторых произведениях показаны детали повседневной жизни героев), географии, ботаники, навигации, астрономии, истории, искусства [2, с. 87]. Еще одна проблема художественного перевода – соотношение авторского контекста и контекста переводчика. Критерий соответствия или,

наоборот, различий в обоих контекстах является мерой соотношения достоверности варианта перевода и данных, взятых из литературы. Писатель переходит к реальности и своему восприятию слов, связанных с изображением. Другими словами, если преобладают реальные данные, то речь идет об авторской работе.

Переводчик идет от существующего текста и действительности через его «вторичное», «цитированное» восприятие нового образного воплощения. То есть, если преобладают данные о литературном происхождении, тогда это интерпретатор контекста. В художественном переводе к перечисленным выше факторам добавляется еще личность переводчика, который в некоторой степени также является автором произведения. Он может создавать элементы контента, передавать или не передавать все особенности оригинала. Каждый языковой элемент работает, используя множество ассоциативных связей, влияя на творческое мышление говорящего и создает в его сознании образы.

Традиционно считалось, что основная функция перевода – познавательная, так как теория художественного перевода вписывается в общий литературный процесс [4, с. 26]. Но теперь у перевода две основные функции: информативная и творческая. Таким образом, художественный перевод означает воспроизведение родного языка и особенностей художественного текста в неразрывном диалектическом единстве содержания и формы [3, с. 112].

Оригинальное произведение и его перевод рассматриваются как два разных произведения. Результатом является восприятие двуязычного издания, дающее читателям возможность более полно сравнить оригинал и перевод, проследить и, возможно, проанализировать работу переводчика, оценить эту работу с точки зрения точности и достоверности, использования художественных приемов и инструментов, сходства и отличия оригинала от перевода.

Художественный текст является средством общения, основой внутрисоциального диалога между разными поколениями языкового сообщества, поскольку аккумулирует знания, определяющие преемственность его культурного наследия [5, с. 112]. Изменения в структуре социальных знаний также фиксируются в текстах и происходят в общении, что способствует сохранению языковых и культурных традиций носителей языка. Проблема адекватного понимания содержания текста читателем любого поколения актуальна, потому что важно, чтобы говорящие воспринимали и интерпретировали не только современные произведения, но и созданные в далеком прошлом.

Как известно, полноценное воспроизведение всего словесного богатства исходного текста с прямыми лексическими эквивалентами языка получателя – недостижимо для целей перевода. Но при

этом можно и нужно добиться адекватной передачи содержания, воплощенного в изображениях, и правильного сохранения жанрово-стилистических и структурно-композиционных особенностей оригинала. Поскольку художественно переведенный текст представляет собой прежде всего семантическую, стилистическую параллельную работу, отсюда следует, что научное изучение перевода не является чисто литературным или лингвистическим. Оно тесно связано со сравнительной стилистикой двух языков и включает собственно переводческий анализ, который во многом базируется на теоретической основе современной коммуникативной лингвистики.

Итак, художественный перевод как эффективное средство межъязыкового и межкультурного общения способствует не только прогрессивному расцвету национальных языков и культур, но и общему развитию человеческой цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kazakova T. A. Practical base for the conversion / T. A. Kazakova. – St.P : Union, 2003. – 176 p.
2. Barkhudarov L. S. Language and Translation / L. S. Barkhudarov – M. : MO, 1975. – 137 p.
3. Komissarov V. N. Theory of Translation / V. N. Komissarov – M. : High school, 1990. – 186 p.
4. Baker M. In other words: A course book on translation / M. Baker – London : Routledge, 1992. – 296 p.
5. Bell R. T. Translation and translating: Theory and practice / R. T. Bell – London and New York : Longman, 1991. – 176 p.

Завражная Е. О.

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

(г. Горловка, ДНР)

ПРОМЫШЛЕННОЕ ОСВОЕНИЕ ДОНБАССА

Вторая половина XIX – начало XX века характеризуются высококачественными преобразованиями в экономике государства, бурным формированием индустрии, культуры, социальных сфер общества. Предпринимательская культура в Донбассе на рубеже веков сформировалась путем симбиоза западноевропейской культуры, которую принесли сюда зарубежные инвесторы-промышленники, традиционной русской культуры, представляемой прослойкой предпринимателей-инженеров, потомков помещиков и купцов и культурой многочисленных народов, которые поселились в Донбассе – греков, евреев, немцев, украинцев и др.

Основой для развития предпринимательства в нашем регионе послужили его природные богатства. Прежде всего – каменный уголь. Однако, хотя его залежи были открыты уже достаточно давно, поставить на широкую ногу угольный бизнес мешала отдаленность Донбасса от тогдашних металлургических центров страны – Царства Польского и центральных районов страны. Поэтому о действительно серьезном бизнесе в регионе можно было вести речь лишь с конца 1860-х годов, когда в Донбассе развернулось железнодорожное строительство.

Московский предприниматель С. С. Поляков учредил акционерное общество Курско-Харьковско-Азовской железной дороги в марте 1868 г., а уже в 1869 г. на дороге открылось регулярное движение поездов. Позднее, 1 декабря 1878 г. открылось движение на Донецкой каменноугольной железной дороге, проложенной параллельно продольной оси Донецкого кряжа, от которой во все стороны отходили местные линии [1, с. 203]. Железные дороги выступили в качестве потребителя донецкого угля, а также стали важными артериями, по которым топливо поступало в другие регионы страны.

Основным же прародителем металлургии Донбасса выступил иностранный капитал. Иностранцев привлекал наш регион многим. Прежде всего, высокой нормой прибыли, учитывая низкую себестоимость продукции (близость сырьевой базы, дешевая рабочая сила и т. д.). Среди европейских биржевых спекулянтов в начале века даже ходила поговорка: «С юга России – значит прибыльный». Во-вторых, протекционистская политика государства по отношению к внутреннему рынку металла делала для европейских металлургических магнатов более выгодным не экспорт металла в Россию, а экспорт инвестиций. В-третьих, правительство щедро обеспечивало предприятия государственными заказами. В-четвертых, денежная реформа, проведенная премьер-министром С. Ю. Витте в конце 90-х годов XIX века, сотворила стабильный и мощный рубль, что обеспечило колоссальную прибыльность вложений в рублевые активы (в том числе и в строительство предприятий) [2, с. 52].

Учитывая все эти факторы, неудивительно, что уже с начала 90-х годов в нашем регионе начался настоящий металлургический бум. Именно в это десятилетие были построены металлургические заводы в Мариуполе – «Никополь» и «Русский Провиданс» (дочернее предприятие бельгийской компании «Провиданс», ныне ММК им. Ильича), Макеевский металлургический завод (инвестор – французская фирма «Унион»), Краматорский металлургический завод (немецкие инвесторы), Енакиевский металлургический завод (бельгийцы). Во многих проектах в качестве учредителей участвовали и донецкие предприниматели – Алчевский, Иловайский и другие.

Донбасс в определенном смысле является уникальной областью. Он возник как цельный регион не благодаря государеву велению или решениям Госплана и не как результат традиционного эволюционного развития от аграрной общины к индустриальному городу. Его рождение – заслуга прежде всего частной инициативы десятков, сотен предпринимателей, буквально в голой степи за несколько десятилетий построивших целые города и поселки, заводы, шахты, рудники, железные дороги, морской порт и многое другое, что затем, в течение целого столетия, определяло развитие нашего региона.

Донецкий бассейн стал одним из основных центров тяжелой промышленности царской России, где к началу XX века переплетаются и мирно соседствуют интересы как крупнейших российских, украинских, так и иностранных капиталов, получавших здесь огромные прибыли и, в свою очередь, способствовавших стремительному развитию экономики региона, созданию первых в стране монопольных объединений и организаций промышленников для защиты своих интересов.

Дальнейшее развитие промышленности стимулировало проведение геолого-разведывательных работ. Их проводил инженерно-технический персонал Луганского чугунолитейного завода. В 1858 г. в г. Енакиево был заложен металлургический завод, названный Петровским.

Развитие сельского хозяйства и промышленности содействовали росту товарообмена, внутренней и внешней торговли. Всё больше распространялась стационарная торговля. Важную роль в укреплении внешнеторговых связей имело строительство Мариупольского порта.

ЛИТЕРАТУРА

1. История городов и сел Украинской ССР : В 26 т. – Т. 12: Донецкая область / Ред. коллегия: Ерхов Г. П. (пред.) [и др.]. – К. : Укр. сов. энциклопедия АН УССР, 1976. – 810 с.
2. Петров Ю. А. Крах Алчевского и Фирма Рябушинских / Ю. А. Петров // Отечественная история. – 1995. –№ 4. – С. 52–75.

Загорулькина В. А.
(г. Горловка, ДНР)

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ РУССКИХ РЕАЛИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Первые русские слова-реалии появились во французском языке в конце XVI века и отражали специфику быта русского народа; в

XIX и начале XX веков во французский язык проникают слова, характеризующие революционные настроения в России; с 20–30 гг. из русского языка заимствуются советизмы и интернациональная лексика; освоение СССР внеземного пространства влечет за собой появление во французском языке слов, отражающих научные изобретения в области космонавтики; с 1985 года во французском языке появляются слова, характеризующие политические, экономические и социальные изменения в жизни советского общества.

Существует несколько способов передачи русских реалий во французском языке:

«Материальное заимствование» или «заимствование в собственном смысле» [1, с. 201]. В этом случае перенимается не только значение (либо одно из значений) иноязычной единицы, но и с той или иной степенью приближения – ее материальный экспонент. К «материальному заимствованию» относят, в первую очередь, транслитерацию и транскрипцию.

1) транслитерация (передача на уровне графем). Например, *volost, ukaz, Lada.*

2) транскрипция (передача на уровне фонем). Например, *soviet, Krechtchenie, koulak, guenialny.*

Транскрипция и транслитерация чаще всего применяются «в тех случаях, когда речь идет об именах собственных, названиях государственных учреждений, учебных заведений, и т. п.» [3, с. 32]. Серьезным недостатком этого способа является то, что этот прием приводит к появлению в переводе непривычных и малопонятных слов.

Калькирование, т. е. копирование иноязычной единицы с помощью своего, незаимствованного материала. Например, *gauchisme, conseil d`entreprise, engagement socialistique, héros du travail, brigade de choc.*

Полукальки – своего рода частичные заимствования, «состоящие частью из своего собственного материала, а частью из материала другого языка» [4, с. 110]. Например, *декабрист – décembriste*.

Описательный перевод, наиболее распространенный способ передачи современных реалий «когда по тем или иным причинам калькирование невозможно» [2, с. 37]. Например, *Faire la "toussovka"* (qui signifie à la fois la fête et la bande); *Kotliety* (qui ne sont pas cotelettes mais des boulettes).

Комбинированный (сложный) способ, наиболее часто сочетающий в себе калькирование и описательный перевод. Обычно этот способ применяют для передачи реалий 80-х – 90-х гг.

Как нам представляется, этот способ наиболее удачно передает специфику национального мышления и одновременно практически исключает недопонимание при переводе на другой язык. Например, *beriozka* (un petit bouleau) – un magazin russe ou l`on pait en devises. *Morskoi boi* (une bataille de mer) – simulation de la guerre sur la mer.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслов Ю. С. Введение в языкознание / Ю. С. Маслов // Учебник для филол. спец. вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Высшая школа, 1987. – 272 с.
2. Садыкова М. Г. Социо- и лингвокультурологические проблемы адаптации коннотативных единиц языка в тексте / М. Г. Садыкова // Проблемы культурной адаптации текста. Тезисы докладов международной научной конференции. – Воронеж : Центр «Русская словесность», 1999. – 278 с.
3. Томахин Г. Д. Реалии-американизмы / Г. Д. Томахин. – М. : Высшая школа, 1988. – 239 с.
4. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка [Книга] / Н. М. Шанский. – М. : Высшая школа, 1996. – 192 с.

Запаренко Н. М.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПРОБЛЕМА ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ РАМОК ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ

Проблема периодизации гражданской войны – одна из дискуссионных. Впервые она запечатлена на страницах журнала «Вопросы истории» за 1954-1955 гг., где обсуждался вопрос о хронологических границах гражданской войны. Противоборствовали два предложения:

- «объединить в один период Великую Октябрьскую социалистическую революцию и гражданскую войну, явившуюся продолжением революции, непосредственно следовавшую за ней», и назвать его «периодом победы социалистической революции и гражданской войны в СССР» (1917-1920 гг.); с этим предложением выступили И. Б. Берхин и М. П. Ким;

- установить раздельно «мирный период социалистического строительства (октябрь 1917 г. – июль 1918 г.)» и «период иностранной военной интервенции и гражданской войны» (с лета 1918 г. до конца 1920 г.), не допуская стирания «грани» между ними (А. П. Кучкин) [1, с. 49].

Большинство участников дискуссии поддержали второе предложение, считая, что военные вопросы (введение «военного коммунизма», строительство Красной Армии, организация отпора врагу) были главными лишь в период с весны – лета 1918 г. до конца 1920 г., т. е. с начала мятежа чехословацкого корпуса и белогвардейцев до разгрома армии Врангеля.

Если же исходить из того, что гражданская война – это противостояние двух государственных систем, то можно говорить о ее начале после прихода к власти большевиков в октябре 1917 г. Собственно, и сам Ленин на IV Чрезвычайном Всероссийском съезде Советов в марте 1918 г. говорил о состоянии гражданской войны с момента «низложения» власти Временного правительства и решения II Всероссийского съезда Советов о передаче власти советской «вертикали» [4, с. 94–95].

Сторонники самодержавия как единственной эффективной формы управления Россией считают, что его свержение неминуемо должно было привести к войне, что и произошло, и называют дату начала войны – февраль 1917 года. После свержения царизма в России наблюдался рост политического самосознания всех классов и социальных слоев общества, размежевание и консолидация классовых сил. Подтверждением этому стали апрельский и июльский 1917 г. кризисы Временного правительства, а корниловский мятеж представлял собой заговор, приведший к фактическому началу гражданской войны со стороны буржуазии.

Сторонники следующей позиции считают, что разгон Учредительного собрания подтолкнул страну к решению вопроса о власти силой оружия. И соответственно называют датой начала войны 5 января 1918 года.

Некоторые историки считают, что конфронтацию до предела обострил Брестский мир, и полагают датой начала войны 3 марта 1918 г., приводя в подтверждение документы, свидетельствующие о резком росте недовольства общества и особенно офицерства унизительным мирным договором.

Одна из основных позиций, которую можно встретить в современной исторической литературе о начальной точке Гражданской войны, это май – июнь 1918 года, в частности мятеж Чехословацкого корпуса, когда впервые были образованы внутренние фронты. То есть война стала «делом профессионалов».

Многие современные историки более широко подходят к проблеме начала гражданской войны и утверждают, что нет четкой грани между войной и миром. Поэтому начало гражданской войны рассматривают не как единую дату, а как процесс перехода идеологических разногласий к открытым боевым действиям.

Что касается окончания гражданской войны, то Ленин заявил об этом в декабре 1920 г. на VIII Всероссийском съезде Советов [3, с. 137]. Это объяснялось тем, что в тот момент уже не было военных фронтов и главным признавался экономический «хозяйственный фронт». Белый Крым генерала Врангеля и белое Забайкалье атамана Семенова ушли в прошлое.

Однако весной 1921 г. развернулось мощное антибольшевистское повстанчество. На Дальнем Востоке, в результате переворота, в мае 1921 г. установилась власть антибольшевистского правительства братьев Меркуловых. Таким образом, завершение Гражданской войны уместно довести до ноября 1922 г., до падения Приамурского Земского Края генерала Дитерихса.

Собственно, именно 1922 г. был предложен в 1990-е годы в институте Российской истории РАН в качестве окончания гражданской войны в России, когда произошла победа «красных» в Средней Азии, Закавказье, на Дальнем Востоке.

Некоторые же современные историки считают такой датой лето 1923 г., когда произошло поражение «Якутского похода» генерала Пепеляева, занятие Охотска и Аяна Красной армией [2, с. 204].

Таким образом, гражданская война, в отличие от войны с «внешним врагом», не имеет четкой даты «объявления», «перемирия» или «окончания».

ЛИТЕРАТУРА

1. Историки спорят : Тринадцать бесед / [Под общ. ред. В. С. Лельчука]. – М. : Политиздат, 1988. – 508 с.
2. История России : XX век : 11 класс : учебник для общеобразовательных учебных заведений / В. П. Островский, А. И. Уткин. – М. : Дрофа, 1996. – 512 с.
3. Ленин, В. И. 1970. Доклад на VIII Всероссийском съезде Советов. // Полное собрание сочинений – М. :Госполитиздат, 1958-1965. – Т. 42 : Ноябрь 1920 – март 1921. – 1963. – 606 с.
4. Ленин В. И. Доклад на IV Чрезвычайном Всероссийском съезде Советов. // Полное собрание сочинений / В. И. Ленин. – М. : Госполитиздат, 1958– 1965. – Т. 36: Март – июль 1918. – 1962. – 741 с.

Захаренко В. Я.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ПРЕДПОСЫЛКИ ОБРАЗОВАНИЯ ДКР

Создание и формирование Донецко-Криворожской республики держалось в секрете, многие документы свидетельствуют о преднамеренном скрытии данной информации от общественности. Данная тема также не освещалась широко в источниках по истории СССР и независимой Украины. События 2014 года на Украине –

гражданская война, актуализировали изучение истории создания и существования Донецко-Криворожской республики.

Донецко-Криворожская республика (ДКР) – это государственное образование, само существование которого сыграло значительную роль не только в истории Украины, но и в становлении, а затем и распаде СССР. Это республика, которая за время своего недолгого существования успела стать образцом экономических и политических преобразований, для всего Советского Союза, пережила вооруженную интервенцию, массовую эвакуацию и правительственный кризис.

В 1917 году, после отречения императора Николая II от престола, в Донецкой области был создан правительственный орган — Временный Донецкий комитет (13 марта 1917 г.), целью которого было осуществление управления и планирования экономического развития Донбасса как стратегически значимого промышленного комплекса России [2].

Одновременно с описываемыми событиями в Киеве была сформирована Центральная Рада. Данная нелегитимная организация предприняла попытку переговоров с Петербургом о предоставлении автономии Украине, предполагая вхождение Донбасса в состав украинских территорий.

Временное правительство Петербурга не собиралось отдавать свои южные территории и предоставило ответ в виде телеграммы – «Временная инструкция Генеральному секретариату Временного правительства на Украине». Характерно, что, согласно данному документу, под юрисдикцию центрального совета, даже в стране, охваченной революционными движениями, не попало ни одного значимого региона, в том числе Донбасс.

Однако, воспользовавшись вооруженным восстанием в Петербурге и свержением Временного правительства, Центральная Рада решила самостоятельно аннексировать спорные территории. Председатель Михаил Грушевский призвал не ждать, пока Россия станет Федеративной Республикой, а отделиться от нее и объявить о создании украинского национального государства. Данное обращение обусловило и ознаменовало принятие Третьего универсала Центральной Радой Украины (7 ноября 1917 года). В соответствии с принятым универсалом в состав Украины также вошли спорные территории. Таким образом, ЦРУ провозгласила создание УНР (Украинской Народной Республики) [2].

Реакция исполнительного комитета местных Советов Донецко-Криворожской республики последовала незамедлительно. Была развернута агитационная работа, направленная на образование автономной республики посредством объединения Донецко-Криворожского бассейна и Харькова. Однако в Четвертом универсале

ЦРУ (22 января 1918 года) была закреплена независимость Украинской народной республики. Донбасс, согласно данному документу, являлся частью УНР.

6 мая 1917 года в Харькове состоялся Первый областной съезд Советов Рабочих Депутатов Донецко-Криворожской республики, в ходе которого был завершен процесс административного объединения Харьковской и Екатеринославской губерний, Криворожского и Донецкого бассейнов. Регион был разделен на двенадцать административных округов, каждый из которых включал от десяти до двадцати местных советов [3]. Данное событие продемонстрировало стремление южных территорий России к самоопределению.

Подводя итоги вышесказанному можно сделать вывод, что предпосылки к образованию ДКР были оформлены до революции 1917 г. Недовольство рабочих, влиятельность большевистской партии в регионе, забастовки шахтеров, а также создание ЦРУ и внедрение ее политики сыграло весомую роль в образовании Донецко-Криворожской республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко Д. Я. Взаимоотношения Временного правительства и Украинской Центральной Рады / Д. Я. Бондаренко. – Одесса : Типография. 2004. – 127 с.
2. Корнилов В. В. «Донецко-Криворожская республика: Расстрелянная мечта» / В. В. Корнилов. – Харьков : «Фолио», 2011. – 256 с.
3. Поплавський О. Донецько-Криворізька Радянська республіка: історико-політичний аспект / О. Поплавський. – К. : Літера, 2010. – 211 с.

Захарова Я. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Качество преподавания считается характеризующим аспектом производительности образовательного процесса и в традиционной, и любой другой инновационной технологии преподавания.

Компьютерное обучение, основанное на использовании главных

принципов обучения, которые более полно отвечают собственным запросам учащегося, предполагает не только изменение организационных типов обучения, но и реализацию других сложных взаимных видов функционирования обучающихся и учителей-наставников.

Вопрос о модернизации процесса обучения в школе с помощью компьютерных технологий является актуальным. Во-первых, компьютерные технологии дают возможность учителю решать проблему недостаточной материальной базы наглядности. Во-вторых, данные технологии значительно повышают уровень эффективности традиционных форм обучения в школе.

Компьютерные технологии имеют основное значение на всех ступенях образования. Появление компьютерных технологий дало возможность создать качественно новую образовательную среду как основу для развития и модернизации системы образования.

О педагогических целях компьютерных технологий говорила Роберт Ирэна Веньяминовна, известная как ученый в области информатизации образования, директор института информатизации образования, которая выделила основные цели:

- развитие личности обучаемого, подготовка индивида к комфортной жизни в условиях информационного общества (развитие мышления, эстетическое воспитание, развитие способностей общаться, формирование умений принимать правильное решение или предлагать варианты решения в сложной ситуации);
- повышение всех уровней учебно-воспитательного процесса (рост эффективности и качества процесса обучения за счет реализации возможностей компьютерных средств обучения, обеспечение побудительных мотивов и т. д.) [1, с. 205].

Можно выделить главную цель применения компьютерных технологий в обучении – обеспечение современного качества образования на базе сохранения его устойчивости и соответствия действительным и перспективным требованиями личности, общества, государства.

Если говорить о создании концепции компьютерного обучения, то мы согласны с точкой зрения Виталия Владимировича Рубцова, который был уверен, что создание концепции компьютерного обучения должно базироваться на основных положениях современной психологии, а именно: на положениях теории деятельности человека и его учебной деятельности, что определяет ряд исходных требований к разработке систем обучения, включающих использование компьютерных технологий обучения [2, с. 212].

Нами было проведено исследование в Муниципальном общеобразовательном учреждении города Горловки «Школа

№ 77», в ходе которого были опрошены учителя-предметники. Проанализировав интервью, мы пришли к выводу, что мнение учителей в некоторых вопросах не сходится. Анализ ответов учителей показал, что они по возможности стараются применять в своей деятельности компьютерные технологии обучения, в них они видят большое количество преимуществ, таких как наглядность, доступность, практичность. Говоря о компьютерных технологиях, учителя обращали внимание на то, что, благодаря компьютерным технологиям, уроки становятся интересными и увлекательными. С помощью технологий можно даже самый простой урок превратить в интересное занятие, которое запомнится ребятам. В своей педагогической деятельности многие учителя активно применяют компьютерные технологии, видя при этом положительную динамику в усвоении знаний учениками.

Были сделаны выводы, что использование компьютерных технологий в процессе обучения позволяет сочетать в себе решение развивающих, а также воспитательно-образовательных задач. Компьютерные технологии обучения позволяют повысить качество и уровень образования, развить в учениках творческие способности. Применение компьютерных технологий обучения способствует формированию исследовательских умений учеников. В XXI веке компьютерные технологии играют важную роль в образовании.

В заключение можно сказать, что инновации компьютерных технологий обеспечивают революционное развитие образовательного процесса. Компьютерные технологии относятся к классу тех инновационных технологий, которые помогут обеспечить быстрое накопление интеллектуальных ресурсов, гарантирующих устойчивое развитие нашего общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М. : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
2. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, И. Т. Ивошина. – М. : МГППУ, 2003. – 212 с.

Зеренкова А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ МИФОТВОРЧЕСТВА Г. Ф. ЛАВКРАФТА НА СОВРЕМЕННУЮ ЛИТЕРАТУРУ УЖАСА

Говард Филипс Лавкрафт (1890–1937) является не только одним из самых ярких представителей литературы ужаса, но также и ее основоположником. Важнейшей чертой прозы писателя является создание собственного цикла мифов, который связывает между собой все его произведения, включая их в одну вселенную – «Мифы Ктулху». Актуальность исследования творчества Г. Ф. Лавкрафта, в первую очередь, и обуславливается его мифотворчеством, которое положило начало новой литературной традиции в жанре «хоррор». Созданный им мир, ввиду определенной уникальности и «гибкости», не только расширялся другими писателями этого жанра при жизни Лавкрафта, но продолжил пополняться и видоизменяться в произведениях современных авторов.

«Мифы Ктулху» начали дополняться еще при жизни писателя произведениями других авторов, образующими так называемый «Круг Лавкрафта». В это число входили Г. Каттнер, К. Л. Мур, А. Дарлет, К. М. Эдди, З. Бишоп, Р. Х. Барлоу и другие. После смерти Лавкрафта предводительство взял на себя Август Дарлет, «творческий душеприказчик» писателя, внесший огромный вклад в популяризацию его творчества. Посмертно «Мифы Ктулху» продолжили пополнять Ф. Лонг, Р. Говард, Р. Блох, Ф. Лейбер, К. Уилсон и др.

В число же исследователей «Вселенной Лавкрафта» входят С. Т. Джоши, Л. Картер, Д. А. Андерсон, Э. Павер и многие другие. Из вышеупомянутых литературоведов, наиболее важная и влиятельная фигура – С. Т. Джоши, написавший самую полную биографию писателя в двух томах, а также восстановивший часть его текстов. С. Т. Джоши в соавторстве с Дэвидом Шульцом выпустил «Энциклопедию Г. Ф. Лавкрафта» [3].

Обзор исследований, посвященных творчеству Лавкрафта, позволяет обозначить основные черты его произведений. «Лавкрафтовский ужас» как поджанр «хоррор» литературы сложился в конце 1910-х – начале 1920-х годов. Основой данного поджанра является «психологический ужас неизведанного», «космический ужас», берущий начало из «черной фантастики», которая возникла в начале XX века в Австро-Венгрии. В отличие от многих авторов, использующих страх вампиров, оборотней, зомби и т.п., Лавкрафт построил свой фантастический мир путем соединения мистики и

науки, что позже, как считают ученые, повлияло на формирование фэнтези (фантастики) как полноценного жанра.

Важнейшая часть наследия писателя – «Мифы Ктулху», термин введённый А. Дарлетом. Они являются базой всего его творчества, включая в себя обширный пантеон богов и древних существ, далее дополняемый другими авторами. Стоит отметить, что «пантеон» условный, так как сам Лавкрафт не стремился выстроить строгую иерархию, что, однако, далее пытался сделать Дарлет после смерти писателя.

Основными же темами его творчества являются анти-антропоцентризм, социальная изоляция, ограниченность и беспомощность человека в масштабах вселенной, невозможность полного познания мира и космизм. Зачастую персонажи рассказов в конце так и не доходят до истины, в противном случае сходят с ума.

Еще одной важной чертой является наличие определенной формулы, по которой строится сюжет преимущественно всех рассказов. Она такова: экспозиция путем рассказа об ужасном происшествии где-то, куда попадает главный герой; он воспринимает все со скептицизмом, после чего происходит ряд ужасающих событий, после которых герой обычно выживает, но либо остается без каких-либо ответов, либо теряет рассудок.

В ряде исследований отмечаются особенности изобразительного языка писателя. «Неописуемо» – такова основная черта того, что им изображается; создания в его произведениях зачастую подаются как что-то, что невозможно описать, либо путем множества сравнений с различными животными, что, однако, помогает создать саспиенс и позволяет читателю включить фантазию. Также его стилю характерны фразовые клише, которые повторяются из произведения в произведение. Все это, с одной стороны, позволяло критикам обвинять автора в скудости языка, с другой же – обеспечивало более плотную связь между рассказами, как частью одного мира.

Последнее, на что стоит указать, – псевдореализм/ псевдодокументализм в изображении действительности. Этот прием активно и удачно использовался Лавкрафтом. Упоминание реальных людей, мест, событий вперемешку с выдуманными, как, например, сумасшедший араб Абдул-Аль Хазред и его «Некрономикон», города Аркхэм и Данвич, заставляли некоторых читателей поверить в реальность написанного.

Лавкрафт породил уникальный мир, полный ярких образов, таинственных и неизведанных существ, равнодушных к человеку и его судьбе. Этот мир привлекает не только обширным «бестиарием», но и неповторимой атмосферой «ужаса». Лавкрафт обращается к первобытным страхам беспомощности, покинутости и одиночества,

но облачает их в философию нового времени, с его открытиями во всех сферах науки, что делает его произведения актуальными, в отличие от обращения к готическим призракам и вампирам. Влияние мифотворчества Лавкрафта мы можем проследить как в современной литературе – Стивен Кинг, Нил Гейман, ВикторЛавелль, Кассандра Хау, так и в массовой культуре, активно использующей образы, созданные Лавкрафтом, в комиксах, играх и фильмах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Anderson J. A. «Out of the Shadows: A Structuralist Approach to Understanding the Fiction of H. P. Lovecraft» / J. A. Anderson – Rockville, Maryland: Wildside Press, 2011. – 166 p.
2. Баранов М. Концепция мироздания в творчестве Говарда Филлипса Лавкрафта [Электронный ресурс] / М. Баранов. – Режимдоступа: https://lovecraft.ru/author/ articles/tongues2. html –28.04.2018
3. Joshi S. T (2001). An H .P. Lovecraft. Encyclopedia (First ed.) / S. T. Joshi, E. David Schultz. – New York: Hippocampus Press, 2004 – 364 p.
4. Joshi S. T. « I Am Providence: The Life and Times of H. P. Lovecraft» (First ed.) / S. T. Joshi – New York: Hippocampus Press, 2010. – 1200 p.

Зуенчик Е. Н.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.

(г. Горловка, ДНР)

ТЕМА ДЕТСТВА В СБОРНИКЕ РАССКАЗОВ Т. Н. ТОЛСТОЙ «НА ЗОЛОТОМ КРЫЛЬЦЕ СИДЕЛИ...»

Татьяна Никитична Толстая – одна из ярчайших фигур современной русской литературы, хорошо известна как в постсоветском, так и в зарубежном культурном пространстве. Ее творческая деятельность началась в конце XX века. Первый сборник рассказов Т. Толстой «На золотом крыльце сидели…» был опубликован в 1987 году и сразу вызвал живой интерес как простых читателей,так и профессиональных критиков [2].

Сборник состоит из 13 рассказов, значительная часть которых объединена темой детства, которая заявлена уже в самом названии и одноименном рассказе. Детство является неотъемлемой частью развития ребенка. В этот период он разделяет мир на добро и зло,

верит в чудеса, считает, что мир полон загадок, радости и грусти, любви и одиночества («Свидание с птицей»,«На золотом крыльце сидели...», «Любишь – не любишь»).

Так, в рассказе «На золотом крыльце сидели...» детство воплощается в образе сада, а его пределы невозможно определить: «*Без конца и края, без границ и заборов, в шуме и шелесте, золотой на солнце, светло-зеленый в тени, тысячеярусный – от вереска до макушки сосен; на юг – колодец с жабами, на север – белые розы и грибы, на запад – комариный малинник, на восток – черничник, шмели, обрыв, озеро, мостики*». И все в этом пространстве представляется ребенку сказкой: соседка – царицей, изба полна чудеснейших вещей: бархата, перьев, кружев, фарфора, золота и многих других предметов [1, с. 40–48].

В рассказе «Свидание с птицей» детский мир заключается в скатерти, на которой стоит пища. Маленькому герою даже рисовая каша представляется Атлантидой, которая тонет в Саргассовом море – масле. Он не просто испытывает интерес – любит соседку Тамилу, а она предстает в его сознании как «*заколдованная красавица с волшебным именем*» и «*её украл красный дракон, полетал с ней по белу свету и завез сюда, в дачный поселок. И теперь она живет в самом дальнем доме, в огромной комнате с верандой, заставленной кадками с вьющимися китайскими розами, заваленной старыми книжками, коробками, шкатулками и подсвечниками, курит тонкие сигаретки из длинного мундштука, звенящего медными колечками, пьет что-то из маленьких рюмочек, качается в кресле и смеется, будто плачет. А на память о драконе носит Тамила черный блестящи йхалат с широченными рукавами, и на спине – красный злобный дракон*». То есть, для ребенка Тамила является чем-то сказочным и очень красивым, что нужно любить и оберегать [1, с. 110–124].

Детство, таким образом, предстает в рассказах как сказочная, чудесная, цветущая пора, по которой взрослый рассказчик ностальгирует, вспоминая детство как утраченный рай. Вместе с взрослением нарушается счастливая идиллия. Разочаровавшись в жизни, взрослые убегают в свой «идеальный» мир спокойствия и умиротворения от будничного разочарования, неудач, потерь (Тамила – «Свидание с птицей», Марьиванна – «Любишь – не любишь»). Они находят пристанище в новом мироздании, где царит гармония, где они могут еще раз прикоснуться к счастью, но этот мир, как и вселенная, возникающая в детском сознании, имеет замкнутое пространство – круг (считалка, часы в рассказе «На золотом крыльце сидели...», пиала риса, кольца в «Свидании с птицей»). Он [круг] становится мотивом каждого рассказа из сборника «На золотом крыльце сидели...» Т. Н. Толстой, связывая, казалось бы, совершенно разные судьбы героев в единую цикличную закрытую систему – детство.

Параллельно с темой детства в рассказах сборника развивается тема забвения, мысль о том, что все проходит. Героиня повзрослела и, оглядываясь назад, удивляется обыденности всего того, что ее пленяло в детстве. Что же было там? «Вся эта ветошь и рухлядь», «все это пело, переливалось, горело и звало…». «Как глупо ты шутишь, жизнь!» – эти слова воспринимаются эмоциональным и смысловым итогом всего сборника и, по-видимому, отражают доминирующее в то время настроение самой писательницы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Толстая Т. Н. На золотом крыльце сидели... / Послесл. А. Михайлова. – М. : Молодая Гвардия, 1987. – 191с.
2. Русская проза рубежа XX–XXI веков: учеб. пособие. / Под. ред. Т. М. Коладич. – М. : Флинта: Наука, 2011. – 471с.

Иванова В. С.
Научный руководитель: ст. преп. Швед М. В.
(г. Витебск, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Процесс формирования правовой культуры предполагает приобщение личности к социально-правовой среде. Первоначальные основы уважения к закону, порядку начинают закладываться в семье и продолжают формироваться в учреждениях образования. Худойкина Т. В. указывает, что правовая культура школьника включает:

- правовые знания (правовая информированность);
- убежденность в необходимости соблюдения закона;
- позитивное отношение к праву в целом, стремление к расширению круга своих знаний о праве;
- уважительное отношение к деятельности правоохранительных органов;
- социально-правовая активность (правомерное поведение, самостоятельное пресечение своими действиями правонарушений) [1].

Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью после окончания обучения должны быть социально просвещёнными и защищёнными от разных соблазнов в области нарушения законов, должны иметь социальный опыт самостоятельного принятия решений, выбора

поведения, профессии, партнеров, ценностей, идеалов и т. д. [2]. Поэтому крайне важно формировать основы правовой культуры ещё в школе.

С целью изучения уровня сформированности правовых знаний в области трудового права у учащихся первого отделения вспомогательной школы нами было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска». Общее количество привлеченных к исследованию лиц составило 20 учащихся старших классов (F70). Предлагаемый испытуемым диагностический материал включал в себя два блока: устный опрос и практические задания по изучению умений работать с правовыми документами (в области трудового права).

Анализ первого блока диагностического материала показал недостаток знаний в области трудового права. При ответе на вопрос: «Какой документ заключается между работником и работодателем при приёме на работу?» 80% испытуемых не смогли дать правильный ответ, даже после наводящих вопросов; 20% участников экспериментального исследования ответили на данный вопрос с помощью экспериментатора. Полученные данные свидетельствуют о том, что после окончания обучения не все учащиеся будут иметь представление о заключении трудового договора.

Следует отметить, что учащиеся первого отделения вспомогательной школы осознают, что любой документ нужно прочесть, прежде чем подписывать. Это видно при анализе ответов на вопрос: «На работе тебе дают трудовой договор. Должен ли ты его прочитать? Почему?». 100% испытуемых правильно ответили, что его нужно прочесть, 80% учащихся с интеллектуальной недостаточностью смогли пояснить, зачем это необходимо.

Первое задание практического диагностического блока предлагало определение качества сформированности у учащихся умения заполнять паспортные данные: свои фамилию, имя, отчество, номер и серию паспорта, личный идентификационный номер, которые находились на предложенном фото. С данным заданием справилось успешно только 20% испытуемых, они смогли точно записать необходимые данные в соответствующие графы. В 60% случаев наблюдались ошибки в записях букв в личном номере, примером данных ошибок является написание строчных букв вместо заглавных (прописных). У 20% испытуемых наблюдались ошибки при переписывании не только букв, но и цифр. Примером данного типа ошибок является пропуск цифры, запись лишней, а также ее замена. 10% учащихся с интеллектуальной недостаточностью не дифференцировали номер и серию паспорта.

Следующее задание предполагало заполнение заявления о приеме на работу по образцу. С данным диагностическим заданием

правильно справились лишь 10% испытуемых. Типичной ошибкой стало отсутствие правильной грамматической связи слов в предложениях. Например, в образце заявления было указано: «Прошу принять меня, Иванова Владимира Сергеевича, на должность сборщика обуви», то есть предполагалось согласование фамилии, имени и отчества в родительном падеже. В 60% случаев в данном предложении испытуемые использовали именительный падеж, в 10% случаев – дательный падеж. Были выявлены случаи применения даже творительного падежа (5%). 20% участников эксперимента в данном предложении написали фамилию в родительном падеже, а имя и отчество – в именительном падеже. К достаточно типичной особенности можно отнести использование испытуемыми печатной формы кавычек (как в образце), при переписывании текста заявления прописными буквами.

Таким образом, можно сказать, что правовые знания и умения у старшеклассников с интеллектуальной недостаточностью в области трудового права сформированы на недостаточном уровне. Типичными ошибками при заполнении стандартных данных и документов при трудоустройстве являются: сложности дифференциации номера и серии паспорта, неправильное использование падежных форм слов, орфографические и пунктуационные ошибки, неправильное списывание цифр и букв, непонимание отличия даты составления заявления от даты принятия человека на работу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Худойкина Т. В. Формирование правовой культуры школьников / Т. В. Худойкина // Социально-политические науки. – 2016. – № 6. – С. 248-251.
2. Шаповаленко З. И. Особенности формирования правового сознания старших школьников с интеллектуальной недостаточностью / З. И. Шаповаленко // Сборник публикаций по материалам V Международной научно-практической конференции «Достижения и проблемы современной науки». – СПб, 2016. – С. 123-126.

Иванова И. М.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Образовательные организации – это целостные социальные институты, которые имеют специальную структуру и которые выполняют специфические функции в обществе (обучение, воспитание и развитие личности). На основе современных подходов к пониманию сущности организаций к основным характеристикам учебных заведений следует отнести, на наш взгляд, следующие: 1) учебные заведения должны быть открытыми системами, которые должны постоянно учитывать изменения, происходящие в социальной среде; 2) такие заведения должны быстро адаптироваться к новым подходам в общественном развитии и трансформировать их в новое содержание обучения, новые образовательные и информационные технологии, новые стратегии взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса, новые психологические характеристики участников такого взаимодействия; 3) сотрудники образовательных учреждений должны постоянно учиться, чтобы развиваться в соответствии с социальными изменениями, и у них должны быть развиты такие качества: стратегическое мышление и видение будущего; владение сильной корпоративной культурой, признание приоритетными командные принципы работы и свободный обмен информацией; 4) учитывая специфику деятельности (обучения, воспитания и развития личности), образовательные учреждения должны функционировать, основываясь на принципах гуманистического менеджмента [1]. Если первые три признака должны быть присущи практически всем типам организаций, то четвертый признак является особенно значимым именно для образовательных организаций [3].

Таким образом, образовательные организации отличаются от других уникальностью, неповторимостью и в то же время огромной сложностью своей миссии, которая заключается в обеспечении развития личности.

Осуществление психологического анализа специфики работы образовательных структур позволяет перейти к рассмотрению психологических особенностей сотрудников. К наиболее значимым психологическим особенностям относятся: социальные позиции и социальные роли, которые выполняют работники образовательных организаций, их мотивация и характер социально-психологического

климата в коллективе. Следовательно, успешность деятельности системы образования в значительной мере определяется тем, какие социальные позиции занимают работники образовательных организаций и какие социальные роли они выполняют. Анализируя социальные роли, выполняемые работниками учреждений образования, необходимо иметь в виду, что эти роли можно объединить в две основные группы: а) профессионально-функциональные роли; б) другие социальные роли (семейные, бытовые, общественные, спортивные и тому подобное) [3].

Наряду с положительным влиянием той или иной роли, можно отметить и негативное их влияние, в частности, так называемую профессиональную деформацию личности. Это относится к тем случаям, когда профессиональные стереотипы действий, отношений становятся настолько характерными для человека, что они уже не способны выйти за рамки усвоенных стереотипов и приспособить свое поведение к новым условиям [3].

Таким образом, выполнение социально-профессиональных ролей может играть как положительную, так и отрицательную роль в жизнедеятельности работников организаций и эффективности деятельности образовательных организаций в целом. Доминирование в поведении человека той или иной роли предопределено определенной потребностно-мотиваицонной основой. Следовательно, руководителям образовательных организаций, помимо знания общих закономерностей, обеспечения мотивации работников, необходимо разрабатывать и специфические приемы такой мотивации, поскольку то, что подходит для одного работника, не подойдет для другого. Мотивы играют важную роль в обеспечении эффективного управления образовательными учреждениями: от них зависит успешное достижение целей, которые стоят перед образовательными организациями, а также степень удовлетворенности работников своей трудовой деятельностью, уровень профессиональной самореализации и степень проявления преданности организации.

Эффективность деятельности современных учебных заведений в значительной мере зависит от учета не только психологических особенностей отдельных работников (как индивидуальных объектов), но и психологических характеристик образовательных коллективов (групповых объектов). В частности, особенности психологического климата коллектива, возможности его дальнейшего развития. Психологический климат в любом образовательном коллективе является своего рода экологической характеристикой, которая обеспечивает эффективное взаимодействие образовательного коллектива в целом и каждого его члена в частности с окружающим миром [2].

Нами выделен ряд составляющих, оказывающих влияние на эффективность деятельности образовательной организации – это

психологические особенности сотрудников организации, специфика их мотивационной сферы, умение руководителей увидеть как индивидуальные особенности сотрудников, так и специфику развития коллектива в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батаршев А. В. Психология управления персоналом : пособие для специалистов, работающих с персоналом / А. В. Батаршев, А. О. Лукьянова.– М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. – 624 с.
2. Ложкин Г. В. Психологический климат трудового коллектива / Г. В. Ложкин. – К. : Знание, 1988. – 47 с.
3. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическимколлективом / Р. Х. Шакуров. – М. : Педагогика, 1982. – С. 54–56.

Иванова Л. В.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Понятие о маленьком человеке не является чисто литературной или литературоведческой концепцией. Оно гораздо шире и глубже. Оно охватывает понятия и о человеке вообще, и о человечности, и о гуманизме в особенности. Оно также может быть связано с понятием о назначении, роли и месте человека в обществе и в жизни.

«Маленький человек» – концепция не новая в литературе, и бесспорным является тот факт, что Маленький Человек всегда существовал в обществе на всех этапах истории человечества. Не является исключением и русское общество. Поэтому тема «маленького человека» занимала важное место в русской литературе.

В истории России XIX век был переломным периодом. В течение этого временного отрезка, общественная жизнь в России была в бурном состоянии. В первый раз в истории русской литературы писатели начали писать о той прослойке населения, на которую раньше никто не обращал внимание. Эту прослойку составляли так называемые «маленькие люди».

Образ «маленького человека» нашел отражение в произведениях ведущих писателей XIX века, таких, как А. С. Пушкин, Н. В. Гоголь, Ф. М. Достоевский, М. Е. Салтыков-Щедрин, Л. Н. Толстой, А. П. Чехов. Тема «маленького человека» прошла длительную

эволюцию и стала важной темой в русской литературе второй половины XIX века.

Первое упоминание термина «маленький человек» найдено в статье В. Г. Белинского о комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»: «Сделайся наш городничий генералом – и, когда он живет в уездном городе, горе маленькому человеку... тогда из комедии могла бы выйти трагедия для «маленького человека»...» [1, с. 226]. В 1830–50-х тема «маленького человека» развивалась преимущественно в русле повести о бедном чиновнике, а центральный персонаж проходил ступени нравственной эволюции и переосмысление мотивов своего поведения.

Повесть «Станционный смотритель» А. С. Пушкина стала отправной точкой, давшей толчок к развитию данной темы в рассматриваемом временном периоде. В этой повести на рассмотрение читателю дается образ Самсона Вырина, мелкого чиновника «сущий мученик четырнадцатого класса, огражденный своим чином токмо от побоев», любящего отца и, в общем, добродушного человека. Счастье для этого человека представляется в виде его дорогой дочери Дуни. Его мировоззрение можно проследить, если обратить внимание на картины, развешанные в его «смиренной, но приятной обители» [4]. Эти картины изображают библейский мотив о блудном сыне: на первой юноша, который забирает мешок с деньгами у старика в шлафроке, вторая повествует о разгульном поведении юноши, третья показывает образ промотавшегося юноши, четвертая же посвящена торжеству отца, принимающего раскаявшегося сына. Именно через призму этих картин он судит о том, что произошло с его дочерью, однако, когда финал оказался другим, сам разочаровывается и деградирует. Показательна также сцена попытки забрать Дуню у Минского. Скорее всего, он не думал о ее благополучии. Он готов на любые унижения ради того, чтобы вернуть былое счастливое время, он «маленький человек», слабая жертва общества, не способный еще постоять за себя [4].

Намеченную в «Станционном смотрителе» тему подхватывает Н. В. Гоголь в сборнике «Петербургские повести», однако здесь тема «маленького человека» расширяется и получает усиление ее социальной значимости. Центральная повесть цикла, «Шинель», рассказывает историю о «вечном титулярном советнике», Акакии Акакиевиче Башмачкине.

Самое яркое событие в его жизни − пошив шинели, такой же маленькой, как и сам Башмачкин. Акакий Акакиевич обезличен от рождения, вся повесть строится на формулах типа «один день», «один человек», «один чиновник», «одно значительное лицо» [2]. Судьба его безысходна, он не может подняться над обстоятельствами жизни. Как и Самсон Вырин, при жизни он не мог постоять за себя,

делая только робкие попытки и повторяя: «Оставьте меня! Зачем вы меня обижаете?» [2, с. 189]; как и Вырин, он делает попытки вернуть утраченное и, как и Вырин, терпит поражение. Однако этому герою все же удается явно или неявно отомстить за свои страдания: уже после его смерти некое «привидение» срывает шинели с прохожих. В этой повести тема гуманистического отношения к маленьким людям звучит впервые. В развязке повести Н. В. Гоголь убеждает читателей, что дикая несправедливость способна вызвать недовольство и протест даже самого тихого, смиренного человека.

Главный герой романа «Бедные люди» Ф. М. Достоевского очень схож с героями А. С. Пушкина и Н. В. Гоголя, однако внутренне он совершенно другой. Несмотря на то, что Макар Девушкин уже имеет интересы, переживания и способен на глубокие чувства, он все еще остается «маленьким человеком». В понимании Ф. М. Достоевского, читатель должен был не просто проникнуться жалостью к герою, но и увидеть в нем равного себе. Девушкин осознает свое право на личность и на признание в нем этой личности всеми окружающими. Утрата этого личностного чувства подобна смерти для Девушкина, но эта смерть, в отличие от Акакия Акакиевича, не физическая, а духовно-нравственная. Главная заслуга писателя в развитии образа «маленького человека» состоит в том, что он доказал, что даже такой человек, как Макар Девушкин – явление изначально самоценное и неповторимое и именно поэтому является личностью [3].

Свое дальнейшее развитие тема «маленького человека» получила в творчестве А. П. Чехова. Так, в рассказе «Смерть чиновника» описывается герой, «маленький» чиновник, который из привычного образа тихого и забитого человека превращается в человека настойчивого, способного пять раз побеспокоить генерала с просьбой извинить его. Он искренне считает себя виноватым и даже требует наказания за оплошность [5]. «Маленький человек», следуя надуманным порядкам, не может принять факт своей безнаказанности. Более того, А. П. Чехов намеренно не вызывает у читателя чувства симпатии и жалости к герою, указывая, что у героя нет души, ведь даже смертельный испуг отозвался у него в животе. Червяков не может перебороть в себе внутреннюю необходимость унижения перед высокопоставленным лицом и умирает, так и не сняв свой вицмундир.

Таким образом, типаж «маленького человека» в русской литературе XIX века прошел свой путь эволюции. Появившийся на основе обострения социальных противоречий, сложившихся в России к 1830-м годам, этот тип литературного героя из добродушного Самсона Вырина, не способного постоять за себя, не имеющего чувства собственного достоинства, перерастает в Акакия Акакиевича, которому уже свойственно было желание отомстить и

добраться до истины. В лице Макара Девушкина читатель видит, что маленький человек – личность, способная чувствовать и переживать, иметь чуткую душу. В героях же Чехова, напротив, данный тип литературных героев представлен в отрицательном свете и вызывает отвращение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В. Г. «Горе от ума». Комедия в 4-х действиях, в стихах. Сочинение А. С. Грибоедова / В. Г. Белинский // Собр. соч. в 9 т.; под ред. Н. К. Гей. – М. : Худ. лит. – Т. 2. – 1977. – С. 182–243.
2. Гоголь Н. В. Шинель / Н. В. Гоголь // Повести. Школьная программа. – М. : Стрекоза, 2017. – С. 185–234.
3. Достоевский Ф. М. Бедные люди / Ф. М. Достоевский // Собр. соч.: в 30 т.; под ред. В. Г. Базанова. – Л. : Наука, 1972. – Т. 1. – 1972. – С. 39–160.
4. Пушкин А. С. Станционный смотритель / А. С. Пушкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.bookmate.com/reader/zerfpH3n?resource=book
5. Чехов А. П. Смерть чиновника / А. П. Чехов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://royallib.com/read/chehov_anton/smert_chinovnika.html#0

Ильчук И. Б.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.

(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ О СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ

На процесс становления и развития человека как личности влияют различные факторы. Окружающая среда, различные общественные и социальные формации, а также генетическая наследственность – явления, которые влияют на мировоззрение и образ мышления человека. Также заметное воздействие имеет воспитание: семейное и в рамках школы. О нём поговорим более подробно.

Семейное воспитание – это воспитание детей, осуществляемое родителями или лицами, их заменяющими (родственниками, опекунами), воспитание ребенка в семье, обусловленное общностью каких-либо внешних и внутренних черт, характерными особенностями личностей родителей, направленностью воспитания и пр. [2, с. 261].

Во второй половине XX века идеи семейного воспитания прослеживаются в работах Ю. Бабанского, М. Гончарова, Б. Лихачева,

Е. Мединского, А. Мудрика, С. Равкина, В. Сластенина, В. Смирнова Т. Стефановской, Е. Шиянова.

Именно семья с ее традициями, субкультурой и особенностями закладывает плацдарм для дальнейшей социализации человека и его адаптации в мире.

Ситуация развития семьи начала XXI столетия как социального института характеризуется нарушением традиций и преемственности, отсутствием или искажением базовых ценностей, идеалов и ориентиров, массовой доступностью противоречивых сведений, поступающих из средств массовой информации.

Родительские амбиции молодых мужчин тоже не срабатывают. Значительное распространение приобретают новые формы существования семейных отношений: т. н «гражданский брак», «гостевой брак», однополый (Франция, Бельгия, Норвегия, Швеция). Среди населения, особенно молодого возраста, наблюдается склонность к различным формам психологической зависимости (алкоголизм, наркомания, игромания и др.). В связи с этим все больше детей растет в условиях «неполных» или «неблагополучных» семей. Процессы утраты семейного влияния на воспитание детей приобретают почти глобальный характер по своим культурологическим, социально-психологическим и педагогическим последствиям.

Очень важную роль в воспитании ребенка также играет школа, поскольку после семьи она является социально значимым институтом, который оказывает огромное влияние на формирование социально зрелой личности ребенка. Из года в год растет роль школы в воспитании детей, повышаются и требования к педагогам. И это неудивительно, ведь теперь ребенок находится под присмотром как родителей, так и преподавателей. Кроме того, здесь детям не только помогают приобретать знания, но и формируют их характер, особенности поведения.

Сказанное выше утвердило нас в необходимости проведения мини-исследования во время прохождения педагогической практики. С целью определения проблем в семейном воспитании для учеников 7 класса нами был предложен тест незаконченных предложений [1, с. 647]. Также полученные ответы позволят установить отношение детей к своему окружению и их самопонимание.

Обобщая полученные результаты тестирования, мы пришли к выводу, что все вышеперечисленные проблемы семейного воспитания действительно актуальны для нашего времени. Наибольший показатель (80%) показала проблема нереализации родительских амбиций молодых мужчин. Также действительно был замечен сдвиг в ценностных ориентирах, общий эгоизм.

Таким образом, учителю изучаемого класса важно усиленно

работать над формированием образа отца в сознании школьников. Этому может поспособствовать социальный педагог, специализирующийся на работе с детьми из неполных семей. Необходимо прививать детям правильную модель поведения отца в семье и его роль в воспитании.

Что касается работы с родителями, это могут быть как индивидуальные формы (посещение на дому; приглашение в школу; индивидуальные консультации педагога; переписка), так и групповые (родительский лекторий; тематические консультации; классные детские мероприятия; родительские вечера), а также коллективные (классные родительские собрания; общешкольные родительские собрания; дни открытых дверей; концерты; выставки учебных работ; творческие отчеты).

К примеру, фотовыставка в стенах школы «Я горжусь своим отцом», классное мероприятие «Традиции моей семьи», индивидуальные консультации педагога с родителями на тему отношения ребёнка к членам семьи, классное родительское собрание на тему «Увидеть мир глазами ребёнка».

Но также идти навстречу школе должны и сами родители, к тому же, от них требуется намного меньше: проявлять инициативу, заинтересованность и принимать участие в жизни школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – СПб. : Речь, 2002. – 694 с.
2. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика / Л. В. Мардахаев – М. : Гардарики, 2005. – 272 с.

Илясова Е. Е.
(с. Кулешовка, Ростовская область, РФ)

ПОНЯТИЕ «СЕТЕВОЕ ПАРТНЕРСТВО», «СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

В нашем исследовании основными понятиями являются «сетевое партнерство» и «сетевое партнерство в образовании». Рассматривая указанные понятия, мы изучали их содержание, особенности организации, специфику сетевого партнерства в образовании. Анализ данного феномена осуществлялся на основе изучения психолого-педагогической литературы [2].

В исследованиях данный феномен рассматривается с позиций социального взаимодействия (Авдеенко М. В., Алешина Т. М.,

Гаврилова И. Н., Глушанок Т. М., Грибоедова Т. П., Осипова А. М., Симакова Т. П. и др.). Раскрывая сущность понятия, авторы обращают внимание на то, что человеку свойственно стремление к взаимодействию. Он постоянно взаимодействует с различными объектами окружающего мира, в ходе которого постигаются социальные явления, культура и др. Именно это взаимодействие с окружающим миром позволяет индивиду накапливать социальный опыт (понимать законы общества и природы, проявлять способность анализировать и оценивать реальное окружение, демонстрировать способы поведения и др.). Авторы считают, что в детстве потребность во взаимодействии связана именно с накоплением социального опыта [1; 4].

В толковом словаре под редакцией Ефремовой рассматривается понятие «сеть» как совокупность расположенных где-либо и связанных единой системой учреждений, предприятий и т. п. Иными словами, это совокупность учреждений, в том числе и образовательных, объединённых общей целью, идеей, работой, имеющих ресурсы для достижения поставленных целей и единый центр управления [3].

Ели обратиться к философским словарям, то понятие «взаимодействие» рассматривается с позиций характера и содержания отношений между людьми и социальными группами. Эти отношения рассматриваются с точки зрения, кто вступает в них, в каких видах деятельности это происходит. Во взаимодействии выделяются социальные позиции (статус) и роли (функции). Взаимодействие понималось как взаимопонимание, вступившие в партнерские отношения учреждения планировали совместную работу. В переводе с английского партнерство (partnership) – это совместная деятельность, основанная на равных правах и обязанностях, направленная на достижение общей цели [4].

В словаре синонимов русского языка, мы находим, что синоним к слову партнёрство, наиболее подходящий нам по смыслу, есть сотрудничество, а синоним к слову сотрудничество – взаимодействие. Следовательно, «партнёрство» и «взаимодействие» – это синонимы, поэтому в нашем исследовании словосочетания «сетевое взаимодействие» и «сетевое партнёрство» будут означать тождество.

В исследовании Н. С. Бугровой мы находим определение сетевого взаимодействия с позиций организации и структуры – это «форма особым образом структурированных связей между отдельными педагогами, образовательными учреждениями, процессами, действиями и явлениями, осуществляемыми на основе добровольного объединения ресурсов, взаимной ответственности и обязательств, идеи открытости для достижения общей цели» [3].

Результаты изучения исследований позволили нам определить основное содержание понятия «сетевое партнерство в образовании», которое рассматривается с позиций свободного, равноправного, равнозначного взаимодействия субъектов образования в контексте значимого для них содержания [3].

Сетевое партнерство в образовании, по мнению большинства авторов, – наиболее значимое явление, позволяющее вносить изменения, проектировать, реализовать и развивать социально значимые и взаимовыгодные всем партнерам функции образовательных учреждений. Гаврилова И. Н. отмечает, что многие острые проблемы невозможно решить без взаимных солидарных действий, без социального партнерства, и особенно в крупных городах [2].

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил определить содержание понятия «сетевое партнерство». Нами уточнено понятие сетевое партнерство сельского детского сада с социально-реабилитационным центром, которое понимается как систематическое взаимодействие этих двух организаций, проводящих совместную деятельность, которая направлена на реализацию общей цели – воспитания детей-сирот (в нашем случае – воспитание детей сельского детского сада и социально-реабилитационного центра, получения ими образования в максимально полном объёме в условиях сельской местности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей дошкольного возраста по основным направлениям развития детей дошкольного возраста).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдульманова Л. В. Культурные практики развития дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста / Л. В. Абдульманова, А. А. Гаврилова // Проблемы и достижения современной науки. – Уфа, 2018. – С. 20–23.
2. Авво Б. В. Социальное партнерство в условиях профильного обучения: Учебно-методическое пособие для администрации и учителей общеобразовательных учреждений / Б. В. Авво; Под ред. А. П. Тряпициной. – СПб. : КАРО, 2005. – 96 с.
3. Гаврилова И. Н. Социальное партнерство и ミセミアムミーミキミセミイミーミスミクミオ/ И. Н. Гаврилова // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах. – 2007. – № 3. – С. 226–247.
4. Лиханов А. Из волчат вырастают волки / А. Лиханов // Рос. газ., 2002, 27 сентября.

Исмаилова Э. Ш.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Исследование жизненных стратегий личности носит комплексный характер. Его актуальность обусловлена необходимостью объяснения социальных факторов кризиса жизненных ценностей на этапе перехода к рыночной экономике, потребностью осмысления новых моделей поведения и типов идентификации личности.

Цель статьи заключается в освещении основных подходов к изучению жизненных стратегий в зарубежной и отечественной психологии.

Рассмотрим некоторые социально-психологические подходы в изучении жизненных ориентаций зарубежных авторов. Разные типологии жизненных стратегий можно выявить в социально-психологических теориях, которые на основе общественной жизни личности обнаруживают разные способы осуществления жизни. Так Э. Фром утверждает, что рыночная экономика, основанная на отношениях конкуренции, неблагоприятно влияет на психическое здоровье и развитие личности: человек стоит перед выбором – «иметь» или «быть», то есть или как можно больше иметь (в том числе материальных благ), или развивать в себе все заложенные природой способности и силы, «быть одним из многих». К. Хорни отмечает, что для удовлетворения стремлений, которые навязываются общественными шаблонами, человек уже с детства производит три основных стратегии, или личностные ориентации по отношению к другим людям. А. Адлер отмечает, что формирование стратегий зависит от постановки жизненных целей. Жизненная цель формируется в раннем детстве под воздействием личного опыта, ценностей, особенностей самого лица. Именно в детстве, по его мнению, и формируется жизненный стиль – интегрированный стиль приспособления к жизни и взаимодействия с ней. Любовь, дружбу и роботу А. Адлер называет основными жизненными заданиями, с которыми сталкивается человек. Эти задания определены условиями человеческого существования и позволяют поддерживать и развивать жизнь в той среде, в которой он (человек) находится [2, с. 123].

В отечественной психологии проблему становления жизненных стратегий исследовали К. А. Абульханова-Славская, Н. Ф. Наумова, С. Л. Рубинштейн, В. А. Ядов и многие другие. С. Л. Рубинштейн

называл человека субъектом собственной жизни. Человек активно строит условия своей жизни и свое отношение к нему. Ответом на вопрос, насколько достойной была жизнь, есть осознание того, насколько ответственным был жизненный выбор. Другой отечественный ученый К. А. Абульханова-Славская утверждает, что основную жизненную стратегию личность осуществляет лишь в качестве субъекта своей жизни. Стратегия жизни – это ее интегральная характеристика, это стратегия поиска, обоснования и реализации личности путем соотношения жизненных требований с личной активностью, ее ценностями и способом самоутверждения [1, с. 78].

Выводы. Следовательно, можно отметить, что теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований показал, что как зарубежные, так и отечественные авторы предлагают собственную позицию в понимании стратегий жизни. Наличие разных точек зрения указывает на сложность и специфичность данного вопроса изучения, потому до сих пор отсутствует четкое представление о структуре и типологии жизненных стратегий, механизмах и процессах их формирования. Вместе с тем, большинство авторов выделяют среди основных характеристик жизненных стратегий: независимость, систему ценностных ориентаций, активность личностной позиции и меру сознания жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна: к 100-летию со дня рождения / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989.– 248 с.
2. Ждан А. Н. История психологии. От античности к современности: / А. Н. Ждан Учебник для вузов. – 4-е изд.; перераб. – М. : Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – С. 366–372.
3. Наумова Н. Ф. Жизненная стратегия человека в переходном обществе / Н. Ф. Наумова // Социологический журнал. – 1995. – № 5.– С.4–13.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник: пер. с англ. и нем. / В. Франкл; общ. ред. Л. Я Гозмана и Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

Калуга А. И.
Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
(г. Горловка, ДНР)

ПОСТМОДЕРНИСТСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ В ЭКРАНИЗАЦИИ ТРИЛОГИИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ»

В наступившем веке постмодерна трилогия «Властелин Колец» Дж. Р. Р. Толкина переживает новый пик повышенного к себе внимания во многом благодаря экранизации новозеландского режиссёра П. Джексона. Принадлежность «Властелина Колец» к мировой литературе (в самом глобальном смысле: как во временном, так и в пространственном аспекте) оказывается гораздо важнее, нежели принадлежность его конкретно к литературе двадцатого века. Переходя к постмодернистскому пониманию времени, мы осознаём, что опыт времени стал фрагментированным во всех смыслах.

Понятие времени – это понятие абсолютного настоящего, которое включает в себя прошлое и настоящее. Рассматривая фантастические нарративы, мы можем легко утверждать, что они имеют классическую тенденцию и поэтому могут не отвечать канонам постмодернизма, где нарративы обычно многослойны и накладываются друг на друга. Однако время – один из элементов, который кажется, на первый взгляд, несущественным, по сравнению со всей структурой этих фильмов. Не стоит забывать, что повествовательная канва саги заимствована из литературных произведений, а это значит, что в ней есть не один слой повествования, а несколько, а именно – литературная версия и экранизация. Понятие времени в фантастических фильмах саги кажется единым целым, состоящим из множества блоков на фоне фрагментированного повествования, создающего запутанное понимание времени.

При этом время имеет решающее значение для жанра фэнтези. Наше восприятие этого времени остаётся сложным и многослойным – мы переживаем время разного рода. Для зрителя понимание нарративного времени в фантазийном мире саги всё-таки относится к мистическому прошлому, прошлому, которого никогда не было и не будет, и с которым неразумно и нерационально связывать свой предыдущий земной опыт. С одной стороны, в фильмах трилогии «Властелин колец» мы видим хронологический порядок событий, однако понятие времени отличается, оно – не из нашего мира. Это качество повествования делает его уникальным с точки зрения самого переживания времени. Время становится частью истины, которая, как говорят, мелькает в фэнтези историях.

Как указывает сам Толкин: *"Such stories… open a door on Other Time, and if we pass through, though only for a moment, we stand outside our own time, outside Time it self…"*

Жанр саги-фэнтези популярен из-за его стремления к мифическому или потерянному прошлому. Когда мы смотрим сагу фэнтези, мы получаем информацию об историческом фоне и специфической импликации исторического события, происходящего на экране перед нами. Мы наблюдаем наложение времени, в котором будущее, настоящее и прошлое столкнулись в этом единственном событии истории, и результат этого события также повлияет на трехкратную структуру времени. Поскольку мы переживаем приключение в настоящем, в терминах нарративного времени, мы, следовательно, испытываем тоску по прежним дням, о которых упоминают персонажи.

Мифологическое пространство-время представляет собой особый тип хронотопа. Время мифа лишено протяженности (это либо вечное настоящее [3, с. 146], либо «эпоха первотворения, то есть период, когда времени не было» [4, с. 173]). Время протекает для народов Средиземья целиком в соответствии с этими представлениями: *«…время нигде не стоит на месте. Но в разных местах ход его неодинаков»* [2, с. 397]. Для эльфов, например, мир меняется и медленно, и быстро; о Ривенделе Бильбо говорит так: *«Время здесь не замечаешь, оно просто есть, и все тут»* [2, с. 239]; в Стране Мрака Сэм обнаруживает, что потерял счет дням – здесь *«время течет иначе»* [2, с. 843]. Также и возраст героев «Властелина Колец», подобно возрасту мифических героев, практически не меняется: Гэндальф и Саруман с самого начала предстают в образе старцев; эльфы вечно юны, но мудры; возраст Арагорна невозможно угадать; Бильбо и Фродо, хранившие Кольцо, получают более долгую жизнь, чем им была отмерена изначально (то есть через Кольцо приобщаются к иному миру, а значит определенным образом оказываются вовлечены в поток времени, отличный от их собственного).

Время же героического эпоса несколько отличается от времени собственно мифического: народ традиционно относит эпические события к глубокой старине, они отделены «абсолютной эпической дистанцией» и полностью завершены [3, с. 108]. В классическом эпосе «время первотворения» сменяется истоками национальной истории [4, с. 32]. И данный тезис абсолютно правдив для мира Толкина, поскольку сам автор считал, что события, описанные им, действительно происходили в исторической древности.

Таким образом, эстетически важное смешение реального и нереального времени в экранизации трилогии «Властелин колец», как и в самих литературных произведениях, коррелирует с тенденциями, присущими постмодернизму, что и помогает нам определить его как постмодернистский феномен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова А. Л. Толкиенистская субкультура глазами мифолога [Электронный ресурс] / А. Л. Баркова // Смутные времена: Хроники Дома Финарфина. – Режим доступа : http://mith.ru/alb/tolkien/subculture.htm. – 28.02.2021
2. Толкин Дж. Р. Р. Властелин Колец / Дж. Р. Р. Толкин / Пер. с англ. Н. Григорьевой, В. Грушецкого. – СПб. : Азбука-классика, 2002. – 1132 с.
3. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры / А. Я. Гуревич. – М. : Искусство, 1984. – 350 с.
4. Armitt L.Theorizing the Fantastic / L. Armitt. – London: Arnold Publishing, 1996. – 89 p.

Капусткин М. А.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

ПОНИМАНИЕ ФЕНОМЕНА ЧЕСТИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ В ПСИХОЛОГИИ

Данная статья посвящена пониманию феномена «честь» с точки зрения психологиии и его влияния на профессиональную деятельность.

В связи с реформированием системы МВД ДНР и принятием нормативных документов, регулирующих деятельность полиции, вырос практический интерес к нравственной составляющей данного определения.

В наше время особое значение будет приобретать общественное мнение, а также представления о личностных, профессиональных и нравственных качествах сотрудника полиции, который своим отношением к исполнению служебных обязанностей должен соответствовать своей социальной роли и, конечно же, ожиданиям, возложенным на него гражданами. [1, с. 701].

Такие профессиональные понятия, как: «честь», «долг» и «достоинство» являются основными моральными ориентирами на служебном пути сотрудника полиции и наряду с совестью составляют нравственный стержень личности такого сотрудника.

Честь сотрудника выражается в добром имени, заслуженной репутации, личном авторитете и проявляется в верности служебному долгу, присяге и принятым нравственным обязательствам [2, с. 64].

На протяжении долгого периода времени явления духовно-нравственной сферы рассматривались исключительно с позиций этики и философии. Но психология как наука прежде всего о

человеке не может проходить мимо вопросов нравственности, добра и зла, общественной морали, долга, чести и достоинства.

Честь относится к феноменам духовной культуры и общественных отношений, так как она развивается под действием социальных и культурных норм, принятых в обществе.

В современном обществе под понятием «честь», чаще всего подразумевают «честных людей» – как людей, не совершающих корыстных преступлений, не стремящихся к личному обогащению любой ценой, не обманывающих и т. д.

По мнению ученых, в психологической науке «честь» – категория, означающая моральную оценку лица со стороны общества, а также самооценку человека. Согласно В. Л. Васильеву, понятие «честь» не отделимо от понятия «долг» [4, с. 608].

На содержание и развитие чести не влияют материальные условия существования социума. Честь существует в нравственном сознании, но также оказывает влияние на эмоциональный уровень правосознания. Честь – это сознание принадлежности к некоему обществу людей, особо объединенных светлой идеей и возвышенным служением. Это такое чувство ответственности, которое не позволяет лицу совершать целый ряд поступков, могущих привести к обмену отстаиваемого идеала на различные материальные ценности. Поведение, которое будет соответствовать чувству чести, предполагает отказ, прежде всего, от совершения безнравственных поступков и совершение нравственных, что будет регулироваться посредством волевых качеств каждого человека. Как явление, феномен «честь» имеет свое внешнее выражение, которое проявляется в профессиональной деятельности [3, с. 3].

Честь в психологии – особое свойство личности, проявляется она в осознании и переживании человеком своей социальной и индивидуально-психологической ценности как объекта и субъекта культуры. И если в определении категории культуры главным атрибутом является ценность, то, соответственно, и в центре профессиональной деятельности сотрудника органов внутренних дел должна стоять личность как высшая ценность, которая осознается им в феномене чести.

Анализ литературы позволяет прийти к выводу о том, что на современном этапе термин «честь» носит довольно малосодержательную характеристику, понятие является весьма размытым, отсутствует выделение психологической сущности чести. Разноплановость и разносторонность данного понятия говорят о том, что проблема чести оставляет достаточный простор для дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсукова С. А. К пониманию феномена совести в психологии / С. А. Барсукова // Известия Самарского научного центра РАН. – 2010. – Т. 12. – № 3. – С. 701.
2. Блюмкин В. А. Мир моральных ценностей / В. А. Блюмкин. – М. : Знание, 1981. – 64 с.
3. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–5.
4. Васильев В. Л. Юридическая психология : учебник / В. Л. Васильев. – СПб. : Питер, 2009. – 608 с.

Карнасевич С. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО КАПИТАЛА В РАЗВИТИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Иностранный капитал сыграл большую роль в развитии промышленности Донбасса. Иностранные инвесторы смогли ускорить процесс индустриализации края благодаря новым технологиям и финансам.

Данная научно-исследовательская работа посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме функционирования промышленных предприятий на территории Донецкой Народной Республики.

Цель работы посвящена исследованию особенностей становления и развития промышленности на территории Донбасса в эпоху Российской Империи.

Задачи работы заключаются в определении степени влияния иностранного капитала на развитие промышленности Донбасса.

Объектом исследования выступает история Донбасса.

С середины XVIII в. началось активное развитие промышленности Донбасса, данный факт обусловлен инвестированием иностранных предпринимателей в промышленность региона. В период с 1861 по 1914 гг. произошло формирование капиталистических отношений в Российской империи, что обусловило увеличение промышленного производства, рост количества наёмных рабочих, усовершенствование технического оборудования и повышение профессионального уровня работников предприятий.

Однако для обеспечения развития капиталистических отношений финансов и ресурсов внутри самой России не хватало, вследствие

чего, правительство приняло меры, направленные на привлечение иностранного капитала. Сделано это было ещё для того, чтобы избежать увеличения государственного долга, который бы возрос ввиду получения кредитов на закупку необходимого оборудования и других товаров, способствовавших росту производства.

Государство определило приоритет на развитие таких отраслей промышленности, как горная, металлургическая и машиностроительная. Именно эти отрасли стали центром скопления иностранного капитала. Немалую роль в данном процессе сыграли отечественные предприниматели, не желавшие перераспределить капиталовложение, т. о. профинансировав не только легкую и пищевую промышленность, которая активно развивалась долгие годы, но и тяжелую, требовавшую огромных вливаний денежных и человеческих ресурсов. Так, в 1893 г. доля иностранного капитала в тяжелой промышленности составляла 27%, а уже через семь лет, в 1900 г., она возросла до 45% [1].

При помощи привлечения иностранного капитала происходило развитие региона, и наиболее прибыльной отрасли промышленности – производства чугуна, которое в Донбассе до 1895 г. достигало уровня производства на заводах Урала и составляло порядка 68,1% от всеобщего выпуска металла по стране [2].

Выгодные условия иностранного инвестирования способствовали развитию тяжелой промышленности. В 90-х гг. XIX в. при помощи инвестиций из стран Европы произошла смена центров производства в тяжелой промышленности: с Урала, на Юг России, в состав которого входил Донбасс. Были основаны предприятия, которые по уровню технического оснащения и размерам превышали уральские заводы. Роль Урала, который был важным металлургическим центром в феодальный период, понизилась, он утратил свои позиции во время становления капиталистических отношений в России.

Техническое оснащение заводов Донбасса находилось на одном уровне с металлургическими предприятиями европейских стран. По мощности своих агрегатов, а также размерам значительно выделялись Юзовский и Донецко-Юрьевский заводы, которые производили улучшенные двигатели, применяли новые механизмы и т. д. Продуктивность труда на металлургических предприятиях выросла на 20 – 25% в период с 1900 по 1914 гг. [5]. Показатели промышленного роста привлекали ещё больше инвесторов из западной Европы, для которых Донбасс становился источником прибыли. Они были заинтересованы в большей окупаемости вкладываемых средств, что приводило к строительству новых заводов ускоренными темпами.

Исходя из вышеизложенных фактов, можно прийти к выводу, что иностранный капитал стал ключевым фактором в становлении

и развитии промышленности Донбасса, в то время как Российская Империя не могла себе позволить крупные инвестиции в промышленность. Опыт применения иностранного инвестирования в развитии промышленности может быть использован на современном этапе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакулев Г. Д. Развитие угольной промышленности Донецкого бассейна / Г. Д. Бакулев. – М. : Госполитиздат, 1955. – 672 с.
2. Бакулев Г. Д. Черная металлургия Юга России / Г. Д. Бакулев. – М. : Металлургиздат, 1953. – 248 с.
3. Бовыкин В. И. Иностранное предпринимательство и заграничные инвестиции в России: Очерки / ин-т рос. ист. РАН; рук. В. И. Бовыкин. – М. : Росспэн, 1997. – 321 с.
4. Потолов С. И. Из истории монополизации угольной промышленности Донбасса в конце XIX в. / С. И. Потолов. //Из истории империализма в России. – М., Л. : АН СССР, 1969. – С. 25.
5. Щербань А. Н. История технического развития угольной промышленности Донбасса: в 2 т. / под ред. А. Н. Щербань. – К. : Наукова Думка, 1969. Т. 1. – 654 с.

Карпушина А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

СЕМЬЯ КАК ФАКТОРПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ

Сегодня большое внимание уделяется роли семьи и влиянию родителей на ребенка. Такое взаимодействие между родителями и детьми – их первый жизненный опыт взаимодействия с окружающим миром – конечно же, должно подкрепляться благоприятным климатом в семье для обеспечения гармоничного психологического здоровья ребенка.

По мнению И. В. Дубровиной, психологическое здоровье – это совокупность психических свойств человека, обеспечивающая гармоничное сочетание различных потребностей личности и общества, что является предпосылкой ориентации личности на определение и реализацию жизненных целей и задач. Психологическое здоровье характеризуется высоким уровнем личностного развития, пониманием себя и других, наличием представлений о цели и смысле жизни,

способностью к управлению собой (личностной саморегуляции), умением правильно относиться к другим людям и к себе, сознанием ответственности за свою судьбу и свое развитие [1, с. 4].

Следует отметить, что психическое здоровье напрямую зависит от взаимоотношений родителей и подростка в семье. Степень эмоциональной связи между членами семьи зависит от того, насколько близки и честны родители и их отношения с подростком, чем теснее и сильнее эта связь, тем легче избежать дальнейших проблем и расстройств у ребенка. Эта связь – один из признаков благоприятного психологического климата в семье.

Многие исследователи приходят к выводу, что в современном обществе семья теряет свои традиционные функции, становясь институтом эмоционального контакта, своеобразным «психологическим убежищем». Психологи подчеркивают возрастающую роль эмоциональных факторов в функционировании семьи. Психологический климат в семье можно определить как более или менее устойчивое эмоциональное состояние души, характерное для конкретной семьи, которое является следствием семейной коммуникации.

Таким образом, для благоприятного психологического климата характерны следующие признаки: сплоченность семьи, возможность всестороннего развития личности каждого из ее членов, доброжелательные требования членов семьи друг к другу, чувство защищенности и эмоционального удовлетворения, гордость за себя, принадлежность к своей семье, ответственность. Важными показателями благоприятного психологического климата в семье являются: желание ее членов проводить свободное время дома, общение на интересующие всех темы, совместное занятие домашними делами и т. д.

Если в семье все бесконечно конфликтуют друг с другом, не уважают друг друга, испытывают чувство отчужденности, тревожности, то в этом случае правомерно говорить о неблагоприятном психологическом климате в семье. Все это мешает семье выполнять одну из своих основных функций: психотерапевтическую, снятие стресса и переутомления. Это все может приводить к депрессиям, ссорам, психическому напряжению и дефициту положительных эмоций.

Негативный климат способствует формированию нездорового психологического климата в семье. Неблагополучная атмосфера в семье создает почву для неправильного становления и развития подростка. Некоторые последствия могут привести к психическим отклонениям, преступности, самоубийствам и т. д. В нестабильном климате в семье у подростка формируются такие психические расстройства, как: панические атаки, нарушение сна, беспричинные страхи, дезадаптация.

Семья оказывает огромное влияние, начиная с рождения, с первых дней жизни ребенка. Именно родители играют главную роль, которая заключается в передаче систем ценностей и норм своим детям, включению их в социальную среду и другие разнообразные социальные связи. Семья – мощный фактор, определяющий благоприятное психологическое здоровье подростка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Е. Цикл развития семьи: исследования и проблемы [Текст] / Ю. Е. Алешина. – Самара : БАХРАХ-М, 2012. – 356 с.
2. Андреева Т. В. Семейная психология [Текст] / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2014. – 244 с.
3. Дубровина И. В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан. – Под ред. И. В. Дубровиной. – М. : Академия, 1999. – 464 с.

Карпушина М. Н.

Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ САМОПРИНЯТИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Основными чертами подросткового возраста является то, что для мальчиков объектом подражания становятся люди, которые ведут себя как «настоящие мужчины»: обладают силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верны дружбе. Поэтому мальчики в 12–13 лет начинают больше внимания уделять своим физическим данным: записываются в спортивные секции, развивают силу и выносливость.

Девочки стремятся подражать тем, кто выглядит как «настоящая женщина»: привлекательным, обаятельным, пользующимся популярностью у других. Они начинают уделять больше внимания одежде, косметике, осваивают приемы кокетства и т. д.

Основываясь на взглядах И. С. Кона, можно сделать вывод о том, что «гендер» представляет собой совокупность психических и поведенческих свойств, которые отражают маскулинность и феминность, что в свою очередь отличает мужской пол от женского. В своем исследовании И. С. Кон пишет о зависимости самооценки и самосознания девочек и мальчиков от представлений относительно того, какими должны быть женщины и мужчины [4].

Поиск способов самоутверждения у девочек происходит тяжелее, нежели чем у мальчиков, на это указывает Д. И. Фельдштейн в своих трудах.

У мальчиков наблюдается тенденция отвлекаться на другие, посторонние дела, они зачастую не интересуются домашними делами. Такие черты характера, необходимые для успешного осуществления деятельности, как настойчивость, усидчивость, старание, терпение, аккуратность, прилежание, мальчикам, как правило, им не присущи. Они склонны преувеличивать любой свой успех, что указывает на недостаточность развития критичности [1].

Мальчики убеждены в том, что они обладают способностью вызывать уважение других, в отличие от девочек более терпимы по отношению к себе и испытывают согласие со своими внутренними побуждениями. Они способны принимать в себе недостатки, больше ценят свою личность (т. е. самооценка у мальчиков выше, чем у девочек), совестливость ниже, чем у девочек.

Противоположная картина наблюдается у девочек, им характерны такие черты, как самообвинение, порицание, неуверенность в себе и в своих возможностях, они подвержены частым сомнениям в отношении правильности совершаемых поступков, и более сенситивны к своим недостаткам.

Девочки склонны признавать ценность своей личности, как для себя, так и для других. Они считают, что имеют способность вызывать чувства у других людей. Безразличие к собственному Я, слабая заинтересованность в своем внутреннем мире – всё это свойственно мальчикам, они меньше ожидают положительного отношения от других, по мнению самих мальчиков, они лучше, чем девочки, понимают себя [3].

Мальчики, в отличие от девочек, стремятся освободиться от эмоциональной зависимости от родителей. Девочки склонны строго придерживаться родительских указаний и требований, а также стремятся поддержать благоприятные эмоциональные отношения с семьей. Мальчики, напротив, могут смело противостоять своей семье, и стремятся обрести независимость.

Можно предположить, что эмоциональность девочек определяет другие компоненты их личности. Девочки более внушаемы, склонны к самообвинению, обидчивы, их действия зависят от настроения, самооценка носит субъективный характер, они не спешат освободиться от эмоциональной зависимости от родителей. Другая картина наблюдается у представителей мужского пола, они рациональны, откуда следует объективный характер в самохарактеристике, стремятся к какой-либо преобразующей деятельности, они также способны принимать свои недостатки. Девочки склонны к частым

жалобам на кого-либо или на что-либо, они позволяют себе критично отзываться о своих товарищах, учителях и т. д. Возможно, это и является причиной особой сенситивности к критике. Девочки раньше воспринимают себя как субъекта общения, они более деликатны и чувствительны к межличностным отношениям и тоньше реагируют на социальные нормы своей группы, в ситуации межличностного взаимодействия они чувствуют себя комфортнее и увереннее, проявляя при этом большую активность. Мальчики чаще испытывают эмоциональное одиночество, чем девочки, – это можно объяснить тем, что они получают эмоциональное удовлетворение в процессе общения со своими близкими и друзьями.

Подводя итоги, можно сделать вывод о наличии гендерных различий в развитии компонентов самопринятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон. [2-е издание]. – М. : Просвещение, 1979. – 288 с.
2. Ижванова Е. М. Возрастно-психологические особенности гендерных образов / Е. М. Ижванова // Семейная психология и семейная терапия. – 2004. – №1. – С. 34 – 44.
3. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2006. – 240 с.
4. Кон И. С. Психология половых различий / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – № 2. – С. 56 – 69.

Катернюк А. В.

Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Салов А. Н.

(г. Владивосток, РФ)

К ВОПРОСУ О ЛОЖНЫХ ДРУЗЬЯХ ПЕРЕВОДЧИКА

Количество ошибок, совершаемых как начинающими, так и опытными переводчиками из-за т. н. «ложных друзей» остается весьма высоким, порой даже одна ошибка, совершенная при переводе важных государственных текстов, приводит если не к международным скандалам, то как минимум, к неприятным конфузам. Приведем один такой пример [1; 3] (из смежной области, связанный с некорректным переводом), из-за которого едва не обострились отношения США и СССР, когда руководитель СССР Н. Хрущев процитировал свою интерпретацию К. Маркса (о пролетариате как могильщике капитала): «*Мы вас похороним!*». Услышав буквальный перевод («*We will bury*

you!») американцы остолбенели и американская пресса быстро разнесла эту фразу по всему миру. Советские дипломаты смогли урегулировать эту проблему, предложив свой вариант перевода «*We shall be present at your funeral*» или «*We shall outlive you*» («*Мы будем присутствовать на ваших похоронах*» или «*Мы вас переживем*»).

Научное изучение такого рода межъязыковых казусов («ложных друзей») началось с работ французских исследователей М. Кесслера и Ж. Дерконьи (которые и предложили сам данный термин) в 1928 году. Были выделены два типа ложных друзей: «полностью ложные» и «частично ложные или смежные».

Ложные друзья переводчика (калька фр. *faux amis* или англ. *false friends*), или межъязыковые омонимы (межъязыковые паронимы) – пара слов в двух языках, похожих по написанию и/или произношению, часто с общим происхождением, но отличающихся в значении [4].

Омонимы (от греч. *одинаковое имя*) – одинаковые по написанию и звучанию, но разные по значению слова. Английские омонимы: *meat* (мясо) – *meet* (встречаться), *brake* (тормоз) – *break* (ломать), *compliment* (комплимент) – *complement* (дополнять).

Паронимы (от греч. *близкое имя*) – это слова, сходные по звучанию и морфемному составу, но различающиеся лексическим значением. Английские паронимы: *bear* (медведь) – *beer* (пиво), *chief* (глава) – *chef* (шеф-повар), *date* (дата) – *data* (данные), *feel* (чувствовать) – *fill* (наполнять).

Подобные ошибки в восприятии текстов есть и в русском языке, поэтому, когда происходит накладка ошибок одного языка на ошибки другого в результате интернационализации языковых культур, – это становится значительной проблемой для переводчиков.

Количество «ложных друзей», встречающихся в текстах переводов, очень значительно, поскольку переводимое английское слово, как правило, имеет несколько значений, из которых корректным будет только одно, имеющее эквивалент в русском языке [5].

В статье Е. Красоткиной приводится классификация «ложных друзей» разбитых на четыре основные группы [2]:

- Совпадение по значению при близости формы слов:

revolution – революция;
nation – нация.

- Некоторое различие в форме и разные значения:

principal – основной;
principled – принципиальный.

- Близкая форма, но разное значение:

prospect – перспектива;
avenue – проспект.

- Схожая форма, но разные размеры объектов:

nature – природа;

human nature – организм.

Проблема «ложных друзей переводчика» требует более тщательной подготовки профессиональных переводчиков и имеет большое влияние в различных специальных областях знаний (прикладные и фундаментальные науки, компьютерные технологии и т. д.). Важно учитывать подобные моменты и стараться их по возможности нивелировать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жданько А. П. Функционирование компрессии в устном переводе на пресс-конференциях / А. П. Жданько // Гуманитарные и социальные науки, 2019. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionirovanie-kompressii-v-ustnom-perevode-na-press-konferentsiyah. – 10.03.2021.
2. Красоткина Е. Ю. Ложные друзья переводчика / Е. Ю. Красоткина // International scientific review, 2015. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/lozhnye-druzya-perevodchika-2. – 10.03.2021.
3. Кутрова Е. А. Специализированный учебный словарь «Ложных друзей переводчика» в области экономики и коммерции / Кутрова Е. А., Кочарян М. М., Максимчик О. А. // Поволжский педагогический вестник, 2017. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/spetsializirovannyy-uchebnyy-slovar-lozhnyh-druzey-perevodchika-v-oblasti-ekonomiki-i-kommertsii. –10.03.2021.
4. Фуфурина Т. А. Лексические трудности перевода «Ложных друзей переводчика» с английского языка на русский / Т. А. Фуфурина // Проблемы педагогики, 2015. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-trudnosti-perevoda-lozhnyh-druzey-perevodchika-s-angliyskogo-yazyka-na-russkiy. – 10.03.2021.
5. Хахалева А. Ю. Лингвопрагматический статус пресс-релиза как жанровой разновидности PR-дискурса / А. Ю. Хахалева // Вестник Московского государственного лингвистического университета, 2015. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/lingvopragmaticheskiy-status-press-reliza-kak-zhanrovoy-raznovidnosti-pr-diskursa. – 10.03.2021.

Кафтанова И. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ДЕСТРУКТИВНЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ

Проблема формирования и стабильности семьи – одна из главных проблем современного общества. Семья, семейные отношения, супружеские ценности были и остаются объектом изучения различных наук: философии, психологии, педагогики, социологии, демографии и многих других. Такое внимание к семье, ее формированию и распаду обусловлено ее огромной важностью как социального института, определяющего не только образ жизни людей, но и качество потомства, здоровье нации и государства, а также как постоянно растущую проблему общества, поскольку усиление дестабилизации семьи отмечается практически всеми исследователями проблемы.

Актуализация семейных вопросов ведет к разработке и реализации комплексных программ социальной, психологической и медицинской поддержки семей.

Семейные отношения – это взаимодействие между двумя людьми, вступившими в брачный союз, при котором партнеры находятся «в одной команде».

Теоретический анализ психологических научных работ по теме супружеских отношений и семьи позволяет выделить два направления, которые позволяют подойти к пониманию семьи, как психологического явления и механизмов ее функционирования [1, с. 35].

Семейные отношения характеризуются тем, что они влияют не только на личность двух людей, состоящих в браке, но и характеризуют структуру государства. Следует отметить, что семья – это добровольный союз двух людей, обладающих уникальным жизненным опытом, своеобразным комплексом личностных характеристик, особой жизненной позицией и мировоззрением. Следовательно, семью следует рассматривать как систему, функционирование которой будет зависеть от людей, которые ее составляют.

Глубокие социальные изменения, происходящие в мире, заставляют по-новому взглянуть на ряд явлений, изучению которых не уделялось должного внимания. Один из них – деструктивная деятельность человека. Никакие моральные, религиозные или правовые нормы не могут предотвратить разрушения. Даже самые комфортные условия проживания не приводят к снижению

деструктивности, и это проявляется не только в отношении людей друг к другу – естественная среда и простейшие предметы подвержены бессмысленному разрушению.

Деструктивные отношения – это отношения, в которых человек теряет себя, испытывает ряд неприятных ощущений, но в то же время чувствует эмоциональную зависимость от партнера [3].

Деструктивные отношения имеют следующие признаки:

Занижение самооценки**:** оба или один из партнеров теряет уверенность в себе.

Отказ от личных интересов: личное время тратится не на развитие, а на удовлетворение нужд другого человека.

Навязывание мнения**:** в союзе нет места компромиссам, один из партнеров полностью игнорирует другого.

Постоянные манипуляции**:** партнер лжет, навязывает чувство вины, угрожает, чтобы добиться желаемого.

Снижение настроения и уровня энергии после общения**:** даже если ссор не было, взаимодействие выматывает, опустошает.

Отсутствие совместных планов на жизнь**:** у пары нет единой картины будущего.

В таких отношениях есть только две роли: жертвы и манипулятора, и они поочередно меняются.

Таким образом, проблемы в семьях, вызванные внутренними противоречиями и конфликтами из-за неудовлетворенности потребностей одного или нескольких членов семьи под воздействием сверхсильных внутрисемейных и общих факторов социальной жизни, приводят к возникновению депрессивных состояний в супружеских парах.

Выход из деструктивных межличностных отношений

Чтобы найти выход из болезненной ситуации деструктивных отношений, нужно осознать свои скрытые потребности и попытаться удовлетворить их продуктивным способом. Чтобы отношения между партнерами наладились, каждый из супругов должен признать свою вину в сложившейся ситуации и действительно изменить свое мышление и поведение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов Г. В. Социология семьи: учеб.-метод. пособие / Г. В. Антонов, ВолГУ, каф. социологии и политологии. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2006. – 68 с.
2. Гозман Л. Я. Социально-психологические исследования семьи: проблемы и перспективы / Гозман Л. Я., Алешина Ю. Е // Вестник МГУ. – Сер.14. Психология. – 1995. – № 4. С. 10–20.
3. Солодников В. В. Семья: социологическая и социально-психологическая парадигмы / В. В. Солодников // Психологический журнал. – № 32. – 2004. – С. 48–51.

Кашпур Ю. Г.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПОЛИТИЗАЦИЯ РАБОЧЕГО ДВИЖЕНИЯ ДОНБАССА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Сегодня, в условиях построения нового государства, особое место занимает вопрос разработки подходов к оценке событий середины XIX – начала XX вв. и их дальнейшего преподавания в образовательных организациях разного уровня. К сожалению, несмотря на уровень изученности истории Донбасса в XX веке, мало работ посвящено непосредственно событиям межреволюционного периода.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования её материалов в процессе изучения отечественной истории и дальнейшего изучения истории Донбасса.

Целью является рассмотрение возникновения рабочего движения, причины и последствия его политизации.

После отмены крепостного права в 1861 году крупная промышленностьна территории Донбасса росла быстрыми темпами. Формировался индустриальный пролетариат и промышленная буржуазия. Имея богатую ресурсно-сырьевую базу, Донбасс стал крайне привлекательным регионом для иностранных и российских инвестиций.

На предприятиях Донбасса трудилось немало квалифицированных рабочих – выходцев из старых промышленных центров России: Москвы, Петербурга, Брянска, Сормова, Тулы и др. Часто это были люди, уволенные с предприятий за революционную деятельность. В 90-е годы особенно усилилось засилье иностранных капиталистов в промышленности Донбасса. Тогда в их руках оказалось не менее половины всей добычи каменного угля. Для иностранных владельцев ни российские законы, ни русский народ не имели значения. Главным источником прибылей угольных и металлургических королей Донбасса была жёсткая эксплуатация десятков тысяч донецких рабочих.

На начало XX века условия труда и быта донецких пролетариев были исключительно трудными. В 1900–1903 гг. Россия пережила тяжёлый промышленный кризис. Он нанёс удар промышленности Донбасса, особенно металлургической. Снизились цены на уголь и металл. Кризис ускорил образование монополий. Рабочий день на фабриках и заводах продолжался 12-15 часов. Условия труда в промышленности Донбасса были одними из худших в стране. Работа на шахтах была крайне опасной. Как итог, первые спасательные

станции появились в Донбассе лишь в 1907 году. В городах и посёлках Донбасса крайне не хватало медицинских работников. Отсутствие и острая нехватка медицинских учреждений приводили к тому, что даже травмы средней тяжести могли стать смертельными.

Незначительное улучшение положения рабочего класса произошло после революции 1905 года. Однако улучшение положения рабочих имело кратковременный характер. Сложные условия труда стали просто невыносимыми. На фоне материальных трудностей всё сильнее росло общественное недовольство. Для Донбасса начало XX века – крайне сложный период, но именно здесь мы находим ценный материал для понимания многих процессов, происходящих в последующем на Донбассе. В 1915–1916 гг., по сравнению с предвоенными годами, число стачек в Донбассе и участников в них увеличилось. Политическая борьба становилась ещё более напряжённой, о чём свидетельствует стачка рабочих Горловско-Щербиновского района, в которой участвовало около 45 тыс. человек. Забастовали все шахты района. Стачечники требовали повышения заработных плат на 50%, отмены сверхурочных работ, улучшения жилищно-бытовых условий и др. Администрация рудников и заводов отклонила эти требования. 27 февраля 1917 года в Петрограде восставшие рабочие и солдаты свергли царское самодержавие. В столице было образованно Временное правительство, выражавшее интересы буржуазии и помещиков, а также Советы рабочих и солдатских депутатов, представлявшие собой революционно-демократическую диктатуру пролетариата и крестьянства.

Политическая свобода способствовала вовлечению различных слоев населения в активную политическую жизнь. Большевистские организации Донбасса быстро оформились, окрепли и проявляли высокую политическую активность. В марте–апреле были созданы профсоюзы металлистов в Дружковке, Краматорске, Дебальцево. Возглавляли профсоюзы представители разных партий. Профсоюз горняков Макеевки возглавили коммунисты, в Горловке и Луганске профсоюзы находились под меньшевистским и эсеровским влиянием. Наряду с профсоюзами создавались завкомы и рудкомы, задачей которых была защита интересов рабочих. В течение марта 1917 года завкомы и рудкомы были созданы почти на всех предприятиях Донецкого бассейна. Эти организации решали вопросы снабжения рабочих продовольствием, увеличения заработной платы, сокращения продолжительности рабочего дня, улучшения условий труда, а в некоторых местах устанавливался контроль над производством.

ЛИТЕРАТУРА

1. История городов и сел Украинской ССР : В 26 т. / Гл. редкол.: Тронько П. Т. (пред.) и др. – Т. 12: Донецкая область / Ред.

коллегия: Ерхов Г. П. (пред.) [и др.]. – Киев : Ин-т истории АН УССР : Укр. сов. энциклопедия АН УССР, 1976. – 810 с.
2. История родного края (Часть первая). Учебное пособие для 6-9 классов / А. В. Колесник, В. А. Пирко, С. М. Нестерцова, Е. В. Щербинина. – Донецк : Издательство «Фирма «Кардинал», 1998. – 320 с.
3. Рабочий класс в первой российской революции 1905–1907 гг. / редкол.: Бовыкин В. И. (отв. ред.) и др. – М. : Наука, 1981. – 432 с.

Квасов А. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

О РАЗВИТИИ САМОУПРАВЛЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

В настоящее время общеобразовательная организация решает вопрос подготовки молодых людей к новым условиям жизни и профессиональной деятельности, учит выпускников самостоятельно принимать решения, адаптироваться за пределами школы. Особенно актуально стоит проблема социализации учащихся современной школы, воспитания и развития социально значимых качеств, активной гражданской позиции личности.

Важнейшим направлением в решении этой проблемы является деятельность школы по организации ученического самоуправления как составной части воспитательной и управленческой систем школы.

Основное предназначение ученического самоуправления – удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся, направленных, прежде всего, на защиту их гражданских прав и интересов, а также помощь в разработке предложений ученического коллектива по совершенствованию учебно-воспитательного процесса; развитие интереса к учёбе, к совместной деятельности на благо школы, района.

Через ученическое самоуправление реализуется одна из наиболее перспективных задач – социализация ребенка в обществе. Самоуправление проявляется в развитии инициативы в принятии решений, в самореализации учащихся.

После проведения анкетирования и опроса общественного мнения в одной из школ города Горловки мы получили такие результаты. 72% респондентов готовы заниматься в школе общественной деятельностью; 8% составляют те, кто не хотел бы; еще не определились в этом вопросе – 20%.

Участие обучающихся в ученическом самоуправлении способствует формированию более четкой и осознанной гражданской позиции и ценностного отношения к себе и другим; позволяет повысить социальную компетенцию; развивает социальные навыки поведения и установки на самостоятельное принятие решений в социальных проблемных ситуациях.

Мы пришли к такому мнению, что возможная подготовка актива учащихся как управленческой команды способствует активизации деятельности органов ученического самоуправления, включению их в управленческую деятельность общеобразовательных учреждений.

Но такой результат возможен только при условии педагогической, административной поддержки команды лидеров, что, в свою очередь, может привести к положительным изменениям в организации ученического самоуправления.

Киреева А. А.
Научный руководитель: учитель англ. яз.
I квалификац. категории Петровская Д. А.
(г. Тирасполь, ПМР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Обучение – это передача молодому поколению знаний, накопленных человечеством. Это значит, что обучение не может происходить без накопления знаний об окружающем мире – его природе, культуре, традициях, истории и обществе.

На уроках английского языка изучаются культура, обычаи и достопримечательности другой страны, но также важным для дальнейшей полноценной коммуникации учащихся с иностранцами является умение представить информацию о своей стране и своём городе. Кроме того, обучение английскому языку в начальной школе должно быть коммуникативно-направленным. Следовательно, необходимо построить урок таким образом, чтобы снять «языковой барьер» в общении на английском языке.

При подготовке уроков с использованием регионального компонента от учителя английского языка требуется тщательно продумывать структуру занятия и максимально эффективно использовать знания детей в области владения английским языком. Необходимо тщательно продумывать лексику, соответствующую

уровню класса.

Английский язык сам по своей сути является интегрированным предметом, ведь он содержит в себе межпредметные знания и связан с различными учебными дисциплинами [1, с. 42]. В то же время интеграция английского языка и регионального компонента для школьников является необычной. Урок представляется учащимся интересным, ёмким, расширяет их кругозор и усиливает желание изучать английский язык.

Интеграция в начальном обучении позволяет перейти от локального, изолированного рассмотрения различных явлений действительности к их взаимосвязанному, комплексному изучению [2, с. 10]. С точки зрения психологии и физиологии, младшим школьникам тяжело заниматься монотонной работой и быть сосредоточенным на чем-то одном в течение всего урока. Поэтому уроки с использованием регионального компонента, где внимание ребенка переключается и используются разные виды работы, заинтересовывают обучающихся в большей степени.

Тем самым, с помощью английского языка педагог передает учащимся знания об иноязычной и родной культуре, что позволяет внести значительный вклад в общее образование, в формирование всесторонне развитой, гармоничной личности, что и является одним из главных принципов ГОС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дик Ю. И. Интеграция учебных предметов / Советская педагогика / Ю. И. Дик, А. А. Пинский, В. В. Усанов. – 1987. – № 9. – С. 41–47.
2. Горелова Г. В. Интегрированные уроки в начальной школе / Г. В. Горелова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2015. – № 1.2. – С. 9–11. – Режим доступа: https://moluch.ru/archive/81/14719/ – 04.02.2021.

Кириллова Т. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО

Окружающая реальность удручает фактами равнодушия, цинизма, двойной морали. Для педагогической науки проблема оформлена, озвучена как проблема нравственного воспитания,

его содержательного наполнения и методического обеспечения. Остальная часть общества, не занятая воспитанием профессионально, но, тем не менее, воспитывающая, ежедневно констатирует искажение и потерю значимости нравственных идеалов.

Вместе с политическим, экономическим укладом изменились ценности, приоритеты. Теперь важными качествами для личности стали компетентность, целеустремленность, способность реализоваться. Мировоззрение, убеждения и идеалы формируются стихийно, в процессе роста и развития человека. На сегодняшний день российская воспитательная система не справляется с задачей формирования нравственной основы, фундамента личности. Отказавшись от коммунистической идеологии, которая все-таки давала каркас построения системы ценностей, и не найдя других оснований, мы получили целое поколение людей «без стержня», с неопределенными, размытыми представлениями о моральных нормах.

Современная концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности определяет содержательную сторону духовно-нравственного воспитания, наполняет конкретным смыслом такое понятие, как современный национальный воспитательный идеал. В концепции определены также базовые национальные ценности, которые в процессе воспитания и интериоризации должны наполняться личностным смыслом: патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, труд и творчество, наука, традиционные российские религии, искусство и литература, природа, человечество.

Наше исследование нацелено на поиск эффективных, универсальных методов, приемов и средств нравственного воспитания детей, которые сложились в педагогическом опыте прошлого и могут быть использованы на современном этапе развития нашего общества.

Изучение первоисточников позволило заключить, что одной из наиболее оригинальных и жизнеспособных, содержащих богатый педагогический потенциал и до сих пор до конца не изученных является педагогическая система Василия Александровича Сухомлинского.

Особенно ценны в ней методы и приемы нравственного воспитания, не только обоснованные теоретически, но и проверенные на практике. Павлышская школа стала своеобразной экспериментальной площадкой, где коллектив педагогов осуществлял реальное взаимодействие теории и практики [1]. Обращение к творчеству В. А. Сухомлинского обусловлено также успешностью его работы: он не только воспитывал преданных идее, высоконравственных людей, подлинных граждан и патриотов, но

и перевоспитывал, исправляя недостатки семейного воспитания, последствия негативного влияния среды. Ценности, на которые ориентировался педагог, – вневременные, несмотря на тесную связь с коммунистической идеологией. Воспитание совести, долга, ответственности тесно связаны с воспитанием отзывчивости, чуткости, доброты, сердечности. Поэтому нравственное воспитание неотделимо от трудового, эстетического, физического и совершается в любой деятельности ребенка.

Работая над совершенствованием системы школьного образования, В. А. Сухомлинский стремился установить преемственность между ее ступенями: младшей, средней, старшей. Детский сад тоже был включен в эту систему, подготавливая детей к школе не только умственно, но и психологически. Интересен педагогический опыт совместного с детьми «проживания» предшкольного года – так называемая «Школа радости», позволяющая педагогу получить бесценную информацию о детях, их склонностях и способностях, особенностях воспитания в семье [2].

Таким образом, в ходе исследования обнаружено, что педагогическое наследие В. А. Сухомлинского может и должно быть использовано для решения проблем нравственного воспитания как в содержательном, так и в методическом плане. Основанием могут служить принципиальные положения теории ученого, не потерявшие актуальности в современной педагогике: индивидуально-дифференцированный подход, средовой подход, деятельностный подход, эмоционально-ценностный подход.

Василий Александрович Сухомлинский был идеалистом. Его представления о человеческой природе можно было бы назвать утопическими, если бы через века, несмотря на войны, революции, потрясения не дошел до нас образ истинной человеческой красоты – красоты душевной. Педагог был убежден, что этот образ запечатлен в детской душе от рождения, ребенок приходит в мир с чистой верой в добро и справедливость. Он считал, что высокая миссия учителя в том и состоит, чтобы снова и снова засеивать духовную целину вечными ценностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сухомлинский В. А. Дума о человеке [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Госполитиздат, 1963. – 120 с.
2. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: (Этика коммунистического воспитания). Педагогическое наследие [Текст] / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.

Кириллова Ю. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шугаева Н. Ю.
(г. Чебоксары, РФ)

РОЛЬ ОЛИЦЕТВОРЕНИЯ В СТРУКТУРЕ АНГЛИЙСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Олицетворение как риторическую фигуру речи изучали еще древние мыслители. С самых давних времен человек был склонен одушевлять самые различные явления и вещи, наделять предметы и природу некими чертами, которые присущи только живому существу. Русский философ А. Ф Лосев считал, что олицетворение является следующей ступенью после мифологического мышления и предшествует метафорическому мышлению [3, с. 301]. В настоящий момент олицетворение рассматривается лингвистами как троп, однако существуют некоторые разногласия, которые связаны с определением этого феномена. Некоторые ученые считают, что олицетворение, персонификация, прозопопея и антропопатизм не отличаются по своему значению и сути, другие – наоборот, разграничивают их. Некоторые филологи относят олицетворение к метафоре, но другие считают, что у метафоры и персонификации совершенно разные механизмы работы.

Это, в свою очередь, обуславливает актуальность работы. Также в последние годы интерес к языку у представителей гуманитарных наук возрастает, они стремятся изучить человеческий фактор в языке и разрешить некоторые спорные вопросы, связанные с определением данного феномена.

Целью исследования является изучение роли олицетворения в художественном тексте произведения Рэя Брэдбери «Вино из одуванчиков» на языке оригинала.

Дадим определение данному понятию. Олицетворение – приём художественного изображения; наделение животных и неодушевлённых предметов человеческими свойствами [1]. Роль олицетворения в художественном тексте велика: оно служит для создания ярких и выразительных образов, картин чего-либо, усиливает передаваемые мысли и чувства и отвечает за идиостиль автора.

Особенно ярко это заметно в романе Р. Брэдбери «Вино из одуванчиков», который имеет несколько автобиографичный характер. В этом произведении можно выделить несколько главных концептов: «Природа», «Жизнь», «Смерть». Красочность и образность при описании писателем достигаются с помощью множественных метафор и олицетворения. Повествование ведется от лица ребенка, а дети склонны наделять неодушевленные

предметы некими человеческими качествами. Так, например, олицетворению подвергается сам город. *«It was a quiet morning, the town covered over with darkness and at ease in bed»* [2, с. 25]. В данном предложении город выступает как действующее лицо, ему приписываются действия *«быть покрытым»* и *«быть в постели»*. Эти действия обычно выполняются человеком, но в данном случае автор использует их, чтобы вдохнуть в город жизнь, показать, что у него тоже есть чувства, он не просто существует где-то в глубинке, он живет. Еще одним ярким примером является олицетворение природы, в частности, оврага, который так пугал жителей города, и его противопоставление городу. Если город может спать, то овраг не спал никогда, в нем постоянно что-то происходило, нечто темное находилось в постоянном движении, будто это какой-то дикий зверь, который готовится к нападению. *«It was as if the whole ravine was tensing, bunching together its black fibers, drawing in power from sleeping countrysides all about, for miles and miles»* [2, с. 98]. Олицетворяется и смерть, она вызывает в душе мальчика страх и сращивается с понятием *«The Lonely One»,* которое на русском языке звучит как *«Душегуб»*. Но смерть – это нечто большее, чем просто человек. В тексте это слово всегда пишется с заглавной буквы. «*And Death was the Lonely One, unseen, walking and standing behind trees, waiting in the country to come in, once or twice a year, to this town, to these streets, to these many places where there was little light, to kill one, two, three women in the past three years. That was Death…»* [2, с. 215]. Абстрактное понятие наделяется человеческими чертами, получает физическую оболочку, которая может ходить, стоять, заходить в различные места и убивать. В данном случае олицетворение добавляет страх пред этим понятием. Смерть становится чем-то совершенно реальным и близким. В тексте также олицетворяются вывески, различные автоматы, предметы одежды, вентиляторы, поезда, машины и даже пыль. Трава, цветы, дождь, одуванчики, которым уделяется особое внимание – все это наделено человеческими качествами. Все это может шептать, вздыхать, играть и совершать другие действия, присущие человеку.

Таким образом, олицетворение является активным художественным приемом Рэя Брэдбери в романе «Вино из одуванчиков». Данная фигура речи распространилась на многие объекты, помогла сделать произведение более красочным, а его образы – более яркими и выразительными. Стоит отметить, что этот прием появляется чаще при описании мира с точки зрения ребенка, а не взрослого и именно это создает особое эстетическое видение картины мира глазами детства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] : гл. ред. С. А. Кузнецов. – Режим доступа: http://www.gramota.ru/slovari/dic/?bts=x&word=олицетворение (Дата обращения 10.02.2021)
2. Брэдбери Р. Вино из одуванчиков / Р. Брэдбери. – М. : Эксмо, 2015. – 320 с.
3. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура./ А. Ф. Лосев. – М.: Политиздат, 1991. – 524 с.

Кислинская Я. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

УГОЛЬНАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА В ПЕРИОД МОДЕРНИЗАЦИИ

Современный Донбасс переживает новый этап в формировании и становлении нового государства. Исторический опыт может помочь при совершенствовании современной политики, законодательной базы, укреплении экономики в Донецкой Народной Республике в условиях проведения радикальных экономических реформ.

20-30-е годы XX века характеризуются качественными изменениями в экономике, промышленности, культуре, социальной сфере общества. В этот период Донбасс как промышленный регион с развитой угольной и металлургической отраслями начинает занимать одно из ведущих направлений в экономике УССР.

Осенью 1921 г. в аренду было сдано около 600 мелких шахт. В связи с этим В. И. Ленин отмечал: «Развитие производства в Донбассе показывает общее значительное улучшение по сравнению с катастрофическим положением лета текущего года, и в этом улучшении немалую роль играет улучшение производства в мелких шахтах, эксплуатация их на началах государственного капитализма» [1, с. 165].

В октябре 1921 г. число горнорабочих увеличилось на 13 тыс., превысив 96 тыс. Рост произошел в основном за счет курских и орловских крестьян, которые без вербовки устремились в Донбасс вследствие неурожая. Прибывшие в ноябре завербованные рабочие быстро заполнили вакансии. К началу 1922 г. на предприятиях Донбасса работало 116,7 тыс. человек, треста «Югосталь» – 40 тыс., треста «Химуголь» – 25 тыс. человек [2, с. 39].

В первые годы индустриализации строились небольшие и средние шахты, которые в основном повторяли по технике

выемки угля дореволюционные проекты. В проектах того времени не предусматривалось применение принципиально нового оборудования, внедрение полной механизации производственных процессов. Для каждой шахты строилась сложная индивидуальная поверхность.

Однако в годы первой пятилетки в проектах уже предусматривалась широкая механизация основных процессов угледобычи. Как итог за первую пятилетку было введено в строй 53 шахты, за вторую – 4064. Благодаря реконструкции старых шахт и строительству новых существенно выросли новые производственные фонды, улучшилось их качество. Поэтому техническое перевооружение угледобычи можно проследить по наличию основных механизмов, которые находились в эксплуатации.

Решающим участком технической реконструкции шахт был забой. Сдвиги, которые происходили в нем, нашли свое отражение прежде всего в системе разработок. Преобладание пологого и наклонного падения пластов и относительно небольшая их мощность способствовали развитию механизации выемки угля тяжелыми врубовыми машинами.

По состоянию на 1933 г. угля было добыто с помощью: тяжелых врубовых машин – 53,2% от совокупного объема добычи; легких врубовых машин – 0,5%; отбойных молотков – 10,8%; других механизмов – 12,8%; всего механизмами – 77%; ручная добыча – 23% [3, с. 33].

На достижение результатов промышленного Донбасса влияли условия труда и обеспечение квалифицированными рабочими, что осуществлялось системой образования через средние специальные учебные заведения. Однако проблемы, связанные с организацией труда и подготовкой кадров, оставались нерешенными. Даже когда рабочий день стал 7-часовым, технические специалисты, из-за отсутствия кадров, вынуждены были работать по 10-12 часов, что повышало уровень травматизма.

Таким образом, несмотря на значительные трудности, к середине 20-х годов XX в., используя экономические и политические рычаги модернизации, стране удалось восстановить хозяйство, перейти к расширению промышленного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. История рабочих Донбасса: рабочие Донбасса в эпоху капитализма и в переходный период от капитализма к социализму. Т. 2. / Под. ред. В. А. Годлевской. – Киев : Наукова думка, 1981. – 430 с.
2. Бунтовский С. Ю. История Донбасса: научно-популярное

издание / С. Ю. Бунтовский. – Донецк : Донбасская Русь, 2016. – 545 с.
3. Остапенко И. П. Участие рабочего класса СССР в управлении производством. Производственные совещания в промышленности в 1921–1932 гг./ И. П. Остапенко. – Москва : Наука, 1964. – 208 с.

Клюева И. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка, ДНР)

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ-АННОТАЦИЙ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ

Современные средства массовой информации приходят постепенно к тенденции сокращения презентуемого материала. Говоря об электронном дискурсе, пользователи Интернет-ресурсов сталкиваются с сегментированными формами представления информации. Длинный словесный текст трансформируется в некую фиксированную совокупность информации, состоящую из визуальных и текстовых форм. Линейная презентация материала вытесняется модульной, увеличивается использование мультимодальных текстов. В электронной коммуникации лучшему восприятию и пониманию текста способствуют как языковые средства, так и невербальные элементы Интернет-дискурса, объединённые по тематическим и функциональным признакам в более крупные группы [2]. Данный способ организации текста значительно повышает уровень и возможность выборочного чтения. Посетители сайтов, в нашем случае, могут сами выбирать, какую информацию и в какой последовательности они могут ее читать, согласовывая со своими предпочтениями и интересами.

Предметом нашего исследования являются тексты-аннотации к французским художественным фильмам. Электронный текст аннотаций, в большинстве случаев, начинается описанием сюжета фильма, упоминаются имена главных героев. Часто используются риторические вопросы, а также многоточия для привлечения интереса читателя. Графической особенностью является использование различных шрифтов либо употребление крупных букв для эффекта визуального контраста. Заканчивается текст незаконченной мыслью либо обращением к читателю, как бы вовлекая в процесс размышления о дальнейшей судьбе героев, чтобы у пользователя

появилось желание посмотреть именно этот фильм.

Ю. М. Лотман подчёркивает, что организация кинофильма – это соединение трёх повествовательных тенденций: изобразительного «движущаяся живопись», словесного и музыкального (звукового) [1, с. 89].

Для удобства понимания и восприятия информации рекомендуется сегментировать информацию, чтобы сведения о заголовке, дате и режиссёрах находились в одном пространстве, в то время как сам текст аннотаций следует отделять. Например, сайт http://streamiz-films.com/9324-007-spectre-streaming.html разграничивает информационную область, отведённую для имён актёров и режиссёров, а сам текст аннотации представлен в рамке, очерченной зелёным цветом.

Прослеживается тенденция к использованию даты в начале аннотаций к фильмам. Это объясняется тем, что, благодаря дате, зрители могут выбирать, какой фильм им подходит в момент поиска, а также информирует о ближайших новинках в кинематографической индустрии. Рассмотрев 100 текстов-аннотаций к художественным фильмам, приходим к выводу о том, что 58% составителей аннотаций ставят в приоритет дату выхода, подогревая интерес публики. Для 30% составителей текст играет важную роль при выборе фильма, заинтересовывая зрителя именно сюжетом, в то время как 9% ассоциируют успех киноплёнки с именем режиссёра, и только 3% составителей отдают первенство категории жанра.

Ключевую роль при поиске фильма играет заголовок, поэтому значение его информативности выдвигается на первый план. В теоретической литературе рассматриваются два типа заголовков: краткие и расширенные. Категория кратких заголовков несет лаконичную, фактическую информацию, не содержа при этом чувственно-эмоциональной окраски и личностного отношения составителя заголовка. Например:

8 JOURS ET 8 NUITS À CANCUN

Date de sortie 30 juillet 2003. Realise par Rick de Oliveira Avec Casey Weeks, Roxanne Frilot, Nicole Frilot Genre Films / Documentaire Nationalite Américain Vues Fois Date d'ajout Le 07.12.12 – See more at: http://streamiz-films.com/1529-8-jours-et-8-nuits-a-cancun-streaming.html#sthash.4l4pxoCm.dpuf

Необходимо отметить, что количество слов, содержащихся в заглавии фильма, может не отображать полноты его смысла. В данном случае заголовок «8 jours et 8 nuits à Cancun» не несет эмоциональной окраски, а лишь констатирует факт пребывания в Канкуне на протяжении 8 суток. Заголовок считается нейтральным, так как не выражает чувств автора. На уровне синтаксиса это простое

предложение с числительными и предлогом направления.

Таким образом, при составлении аннотаций к фильмам необходимо учитывать как невербальные элементы (цвет оформления сайта, шрифта текста), так и языковые средства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лотман Ю. М. Семиотика кино и проблематика киноэстетики / Ю. М. Лотман. – Таллин : Эсти Раамат, 1973. – 54 с.
2. Самарская Т. Б. Публицистический текст: сущность, специфика, функции [Электронный ресурс] / Т. Б. Самарская, Е. Г. Мартиросьян, 2011. – Режим доступа : http://psibook.com/sociology/publitsisticheskiy-tekst-suschnost-spetsifika-funktsii.html

Ковалев П. С.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗОВАННОСТЬ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО СОСТАВА

Проблемой структурной организации фразеологизмов занимались многие лингвисты, однако тема структурной организованности фразеологизмов различных семантических групп остается актуальной и сейчас и требует дальнейшего изучения.

Одной из особенностей компонентного состава фразеологизмов любого языка, как отмечают исследователи, является ограничение лексических слоев, компоненты которых могут участвовать в качестве компонентов фразеологизма. Наиболее широкими слоями в плане фразообразования являются такие лексические слои: личные имена существительные, имена существительные, обозначающие конкретные предметы, зоонимы, собирательные существительные, соматизмы, абстрактные имена существительные, названия мифических существ, имена собственные.

Как отмечает М. П. Кочерган, системный подход к проблемам структурно-семантической организации фразеологизмов начинает использоваться уже к концу 1950-х годов. Проблемы системности затрагивали изучение явлений фразеологической вариативности, синонимов, антонимов, полисемии и омонимии. В результате было выявлено, что природа ФЕ очень близка к природе слов. Синонимия, в частности, считалась настолько распространенным явлением, что существуют словари синонимов в английской фразеологии. Н. Н. Амосова, например, различает синонимичные ФЕ двух типов:

1) синонимичные ФЕ, имеющие одинаковое построение и тот же лексический состав, за исключением одного вариативного компонента;

2) синонимичные ФЕ, отличающиеся построением [1, с. 126].

Большинство учёных считает, что фразеологические единицы, которые Н. Н. Амосова относит к первой группе, являются не синонимами, а примерами фразеологической вариативности. Составитель словаря синонимов английских фразеологизмов Н. Л. Каменецкайте также говорит о разграничении этих понятий: «от фразеологических синонимов четко ограничиваются лексико-структурные варианты фразеологизмов, ведь между последними нет ни семантических, ни стилистических различий» [2, с. 4]. Синонимы, по её определению, это «фразеологизмы, которые, отвечая той же части речи, имеют хотя бы одно общее значение наряду с различиями или в оттенках этого общего значения, или в стилистической окраске» [2, с. 5].

В. Н. Ярцева, отмечает, что «фразеологизм варьируется с гораздо большим размахом, чем слово: в состав фразеологизма обычно входит большее количество компонентов, и каждый из них (и, кроме того, их соотношение) в принципе предполагает варианты» [3, с. 16]. Проблема вариативности и синонимии также затрагивает проблему внешнего (форма) и внутреннего (семантика) варьирования фразеологизма. Синонимичные фразеологизмы имеют общее значение и основываются на разных семантических (образных) признаках и не подразумевают замены слов-компонентов в их составе.

Как указывает В. Н. Ярцева, сходство в семантике именно синонимических ФЕ «основывается на том, что ... они принадлежат к одному денотату, по-разному называя его, то есть у них совпадает предмет обозначения, а не понятие ... фразеологические синонимы представляют разновидность синонимии ... за денотатом. Синонимы по сигнификату являются фразеологическими вариантами» [3].

Чтобы рассматривать структурную организованность фразеологизмов, необходимо изменять план выражения, а план содержания должен сохраняться. В противном случае, будет идти анализ не фразеологизмов, а различных оборотов [2, с. 349]. Во время рассмотрения фразеологических единиц нужно обращать внимание на содержание и форму, о чём говорит и В. П. Жуков: «в явлении вариантности обнаруживается противоречие между формой и содержанием фразеологизма. Идеально фразеологическое значение, отработанное и закрепленное в языковой традиции, должно однозначно передаваться форме, но такое соответствие постоянно нарушается. Дело в том, что значение фразеологизма имеет тенденцию приобретать различные формы выражения, и наоборот: одна и та

же фразеологическая форма стремится обслуживать различные речевые функции» [2]. А вот как В. П. Жуков раскрывает явление синонимии: «собственно фразеологические синонимы следует отличать от фразеологизмов, охваченных явлением вариантности, от семантически сближенных фразеологических оборотов и от фразеологизмов, имеющих такое типичное значение, которое проявляется при различных словах свободного употребления. Если замена компонентов приводит к изменению внутренней формы, то ... возникают фразеологизмы-синонимы, а не варианты одного и того же фразеологизма» [2, с. 118].

Таким образом, можно отметить, что данный вопрос до сих пор не получил окончательного решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н. Н. Основы английской фразеологии / Н. Н. Амосова. – Л. : Изд-во Ленинград. ун-та,1963. – 208 с.
2. Каменецкайте Н. Л. Синонимы в английской фразеологии : учеб. пособие / Н. Л. Каменецкайте. – М. : Междунар. отношения, 1971. – 368 с.
3. Ярцева В. Н. Типология языков и проблема универсалий / В. Н. Ярцева // Вопросы языкознания. – 1976. – № 2. – С. 14–17.

Ковалева М. В.
(г. Донецк, ДНР)

ИСТОРИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Практическая психология – психология, направленная на практику и ориентированная на работу с населением: занимающаяся просветительской работой, предоставляющая населению психологические услугии психологические товары: книги, консультации и тренинги.

С этой точки зрения, практическая психология – это образование, просвещение, сфера услуг плюс бизнес.

Развитие практической психологии в СССР началось в 80-х годах, когда стал возможен обмен опытом между практиками разных стран. Наибольший вклад в ее развитие внесли исследования Дружилова. Психология перестала быть просто областью изучения. Ее достижения и открытия направили на решение конкретных задач в образовании, промышленности. Область применения практического психологического знания постоянно расширялась. Психологи, работающие в сфере практической психологии – практические психологи.

Практическую психологию иногда путают с «житейской» или популярной психологией, но это не вполне верно: практическая психология совсем не обязательно гонится за популярностью и часто строится вполне в научном ключе. Практическая психология ориентирована в первую очередь на запросы практического плана, а не на развлечения. Книги по практической психологии содержат больше полезного, нежели развлекательного материала, и поэтому востребованы только теми читателями, которые читают их не ради «почитать», а в связи с каким-то вопросом и с определенной целью. Кроме того, популярная психология пишется для всех, а не только для образованных людей, и ее содержание обычно более легковесно, менее загрузочно, чем содержание книг по практической психологии. Популярную психологию можно просто читать, практическую психологию нужно осваивать.

Практическая психология отличается от психологии прикладной. Объединяет их то, что и практическая, и прикладная психология направлены не на теорию, а на практику, однако перепутать их трудно. Дело в том, что прикладная психология ориентирована на специалистов-психологов, а практическая – не на специалистов, а на широкие круги населения. У них совсем разный язык: у прикладной психологии сугубо научный, у практической – нормальный язык повседневного общения. Прикладная психология занимается образованием профессионалов, практическая – направлена на образование людей, для которых она не является профессиональным знанием. Прикладная психология старается быть строже и не допускать подобных вольностей.

Практическая психология – не только помощь людям, но и бизнес, и ее развитие определяется не только целями и ценностями специалистов, но и требованиями рынка. Будущее практической психологии – за психологией, умеющей зарабатывать деньги. Но лучшие психологи будут зарабатывать деньги, думая о долгоиграющих последствиях своей работы, думая о своем вкладе в сохранение людьми здравого смысла, уважения к науке и доверия к разуму.

Когда исследователи обнаружили, что они не только могут изучать психические явления, но и оказывать на них влияние, было принято решение объединить знания и методы в отдельную науку. Так появилась практическая психология, оформившаяся как самостоятельная дисциплина в начале XX века.

Такой формат быстро стал повсеместным. Даже противники метода были вынуждены признать, что он работает – после прохождения терапии пациенты отмечали значительное улучшение самочувствия и жизненной ситуации.

Нельзя игнорировать тот вклад, который практики уже внесли в формирование массового сознания. Задача современной

психологии – популяризация науки среди простых людей, донесение необходимости диагностики и коррекции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Практическая психология для педагогов и родителей / под ред. проф. М. К. Тутушкиной. – СПб. : Дидактика Плюс, 2000. – 352 с.
2. Подласый И. П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. Пособие для суд. сред. спец. учеб. заведений / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 352 с.
3. Целуйко В. М. Психология современной семьи: кн. для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 288 с.: ил.

Коваленко О. В.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Пряхин Н. Г.
(г. Санкт-Петербург, РФ)

ПСИХОЛОГИЯ РЕКЛАМЫ

В настоящее время рекламная деятельность охватывает различные сферы общественно-экономической жизни, затрагивая политические, социальные и даже религиозные темы, используя разнообразные средства рекламирования. Это говорит о том, что реклама выходит за пределы традиционных маркетинговых функций и может оказывать влияние на формирование духовно-нравственных ценностей, аттитюдов и образа жизни индивидуума. В связи с чем изучение психологии рекламы становится наиболее актуальной отраслью психологии в современном мире.

Суть психологии рекламы заключается в изучении механизмов воздействия рекламируемого объекта на мозг человека и на особенности восприятия индивидами различных выразительных средств в виде графического изображения, текста, цвета и т. д. В рамках источников психологии рекламы изучаются такие разделы науки о психологии, как: психология мотивации, эмоции, влияния, принятия решения и поведения, а также познавательных процессов в виде ощущений, восприятия, воображения и представления. В совокупности данные разделы с точки зрения психологии рекламы изучают следующие направления: прием и переработка рекламной информации, потребительская мотивация, эмоциональное рекламное воздействие, методы влияния на потребителя и поведение человека под воздействием рекламы [2, с. 68].

Отдельно стоит рассмотреть методы рекламирования с точки зрения психологии социального влияния, где на первый план выходит целенаправленное воздействие рекламного сообщения на индивида

с целью изменения аттитюдов, поведения или представлений в аспекте какой-либо проблемы или проблемной ситуации [2, с. 70]. Так, например, для привлечения внимания к экологии многие бренды активно используют в своих рекламных кампаниях тему экологической повестки дня, которая на сегодняшний день является актуальным предметом обсуждения во всем мире. Согласно многочисленным исследованиям, знаком подтверждения безопасности продукта для потребителя служит экомаркировка на продукте, что на подсознательном уровне вызывает доверие у покупателя к бренду [1, с. 343]. Благодаря этому, компании активно в наружных и телевизионных рекламах используют такой метод рекламирования, как «дополнительное свидетельство», где появление знака экологичности в кадре служит для целевой аудитории подтверждением того, что бренд заботится об экологии и их продукт безопасен, а также убеждает потребителей начать оберегать природу вместе с их товаром. Такой метод психологии социального влияния может менять мнение индивида относительно проблемы экологии окружающей среды.

Не менее популярны такие методы рекламирования в психологии рекламы, как использование авторитетов, психологического манипулирования, шокирования, приказа и «абсолютизации» рекламируемого объекта. Данные методы позволяют формировать позитивные установки по отношению к определенной компании или торговой марке [3].

В связи с возможностью активного воздействия рекламы на психику человека, актуализируется морально-нравственный компонент рекламы. Заключённые в морали понятия «добро» и «справедливость», «любовь» и «совесть», а в нравственности понятие «ненасилие», «ахинса», позволяют использовать рекламу для продвижения полезных для человека товаров и услуг [4].

Впоследствии можно дать психологическую оценку эффективности таких рекламных воздействий и решить такие задачи, как корректировка образа рекламируемого товара и сделать более детальную разработку психотехнологий создания и оценки бренда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коваленко О. В. Отражение проблем экологии в коммерческой рекламе и ее эффективность / О. В. Коваленко // Актуальные проблемы гуманитарных и социальных наук: Сб. трудов участников Четвертой Межд. заочной научно-практ. конф. – 2020. – СПб. : СПбУТиЭ, 2020. – С. 341–347.
2. Мкртычан Г. А. О методологических основаниях исследований в сфере психологии рекламы / Г. А. Мкртычан // Вестник

Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: социальные науки. – 2006. – № 1. – С. 67–72.
3. Основные методы рекламирования в примерах [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.elitarium.ru/reklamirovanije_primer/.–01.03.2021.
4. Пряхин Н. Г. Нравственность в бренде и рекламе (социально-философский и философско-антропологический анализ) / Н. Г. Пряхин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 4-2 (58). – С. 87-88.

Козлов В. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ОРГАНИЗАЦИЯ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ УЧЕНИКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Организация свободного времени научно обоснована, потому, что в нем отражены интересы общества, включающие увлечения и желания каждого отдельного человека. Именно свободное время, которое человек тратит на свое развитие и саморазвитие, дает возможность снять психические, физические и интеллектуальные нагрузки и восстановить силы. Поэтому эта сфера досуга требует не только изучения, но и управления. Для успешного использования свободного времени интересы личности и общества должны совпадать, а не противоречить друг другу. Выбор увлечений человеком зависит от многих факторов: образовательного уровня личности, ее моральных качеств и ее воспитания. С возрастом человек имеет все меньше свободного времени, поэтому основы для саморазвития, духовного развития должны закладываться еще в младшей школе.

Анализ научно-педагогической литературы позволяет отметить, что проблема организации свободного времени не теряла своей актуальности, начиная с возникновения в античности. Хотя свободное время изучалось по многим аспектам, некоторые стороны этого феномена не имеют четких объяснений. С одной стороны, свободное время имеет значительный воспитательный потенциал, а с другой – малорезультативное использование на практике. Эта проблема носит социальный характер, поскольку отдых позволяет определять также и роль отдельного человека в социальной системе (социальной группе, коллективе, обществе в целом) в соответствии

с его индивидуальными качествами и особенностями. Важно, чтобы каждый человек занимался любимым делом и выполнял те социальные функции, которые соответствуют его интересам и возможностям. В то же время организация свободного времени молодежи – это педагогическая проблема, ведь учитель и классные руководители должны рассказать учащимся о внешкольных заведениях, которые есть в городе, провести классные часы на темы, касающиеся досуга, и всячески побуждать детей к творческому развитию. Вышеупомянутое помогает осознать четкую проблему, которая существует в современном обществе, чем и обусловлен выбор темы нашего исследования – организация свободного времени школьников как социально-педагогическая проблема.

Козырь Д. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.
(г. Горловка, ДНР)

ИСТОЧНИКИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Фразеология – это наука, изучающая устойчивые словосочетания с измененным значением – фразеологизмы. Сам термин происходит от греческих слов phrasis (речевой оборот) и logos (учение) и используется для обозначения раздела языкознания, который посвящен изучению фразеологической составляющей языка. Предметом изучения данной науки являются семантические, морфологические и стилистические свойства фразеологизмов.

По А. В. Кунину, фразеология же представляет собой науку о фразеологических единицах – устойчивых сочетаниях слов, имеющих осложненную семантику, которые не образуются по структурно-семантическим моделям [3, с. 7].

Как отдельная дисциплина фразеология возникла лишь в XX веке, а ее родоначальником стал швейцарский лингвист Шарль Балли. Он впервые систематизировал словосочетания слов в своих трудах «Очерк стилистики» и «Французская стилистика».

Источники происхождения фразеологизмов в современном английском языке очень разнообразны. По происхождению все фразеологические единицы (ФЕ) можно разделить на две большие группы: исконные и заимствованные. Однако А. В. Кунин разделяет их на:

1. Исключительно английские фразеологические единицы.
2. Межъязыковые заимствования, то есть фразеологизмы, взятые

из других иностранных языков с помощью того или иного вида перевода.

3. Внутриязыковые заимствования, то есть фразеологизмы, например, взятые из «американского» английского языка.

4. Фразеологические единицы, заимствованные в иноязычной форме.

Основными источниками исконных фразеологических единиц являются:

1) терминологическая и профессиональная лексика;

2) британская литература, например, *the green-eyed monster* «ревность» (У. Шекспир); *like Hamlet without the prince* «самый важный человек на событии отсутствует» (У. Шекспир)*; fall on evil days* жить в нищете после того, как насладился лучшими временами» (Дж. Мильтон);

3) британские традиции и обычаи, например: *baker's dozen*– «группа тринадцати» (в прошлом английские торговцы хлебом получали от пекарей тринадцать буханок вместо двенадцати, а тринадцатая была прибылью торговцев);

4) суеверия и легенды, например, *every family has a black sheep* – «в семье не без урода» (люди верили, что черная овца отмечена дьяволом);

5) исторические факты и события, личности;

6) феномены и факты повседневной жизни.

Большая часть фразеологизмов английского языка, являются ничем иным, как английскими оборотами, авторы которых остаются неизвестными. Как правило, они связаны с английскими традициями, поверьями, а также реалиями.

Только английские ФЕ являются частью культуры всего народа, что помогает нам увидеть и понять его реалии. Например, *an aunt Sally* – «тетя Салли» (название народной игры, ее суть в том, чтобы выбить трубку изо рта деревянной головы), человек, являющийся объектом нападок или критики. К исключительно английским фразеологизмам можно отнести и *Every Jack must have his Jill*, а также ее разные вариации, к примеру, *a good Jack makes good Jill.* Jack and Jill является традиционной детской рифмовкой, обнаруживается в различных английских произведениях и применимо относительно людей, состоящих в романтических отношениях. Здесь же мы можем отметить и фразеологическое выражение *Darby and Joan*, определяющее старую супружескую чету. Данный фразеологизм происходит из баллады Генри Вудфолла, впервые напечатанной в 1735 году в The Gentleman's Magazine.

Множество фразеологических единиц в современном английском выполняют функцию по усилению эстетического аспекта языка. Очень много фразеологических единиц такого рода возникло именно

благодаря художественным произведениям, например, Уильяма Шекспира и Джонатана Свифта.

Английский язык полон различного рода заимствований. Заимствованные фразеологические единицы, следуя Н. Шанскому, являются такими устойчивыми сочетаниями, которые пришли в язык извне, в качестве готовой воспроизводимой единицы языка и употребляются в ней в том виде, в каком они были и в языке-источнике.

В силу исторических факторов заимствования, как правило, происходят, в первую очередь, из Библии, из латинского и французского языков, различных сказок, древней мифологии *("Am I my brother's keeper?"*– «разве я сторож брату моему?»; *the prodigal son*– блудный сын; *father of lies*– Сатана; *to be gathered to one's father's* – скончаться, отправиться к праотцам).

Огромное количество ФЕ заимствованы из американского английского. Их довольно легко определить, так как они отображают реалии страны и ее народа, обозначают специфические понятия, людей и географические названия. ФЕ политической сферы в этих фразеологизмах предостаточно. ФЕ американского происхождения отличаются яркой образностью и повышенной экспрессивностью, среди них достаточное количество жаргонизмов. Примеров довольно-таки много: *keep bach* – американский жаргонизм, вести холостую жизнь; *For efathers Day* – «день предков», годовщина высадки английских колонистов; *fatherAbraham* – «отец Авраам», президент Линкольн*; a weak sister* – ненадежный, неприспособленный к жизни человек; *favourite son* – Дж. Вашингтон.

Таким образом, фразеология, несомненно, является, настоящей сокровищницей языка. В первую очередь потому, что в данных устойчивых выражениях отражается история целого народа. Благодаря фразеологизмам можно узнать о своеобразии культуры и быта народа. Помимо исконно английских фразеологизмов, в английской фразеологии имеет место быть множество интернациональных фразеологических единиц. То есть, английская фразеология представляет собой сложную систему, в которую входят как исконные, так и заимствованные единицы, однако, все же, преобладают первые.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь/ А. В. Кунин – М. : Русский язык, 2005. – 356 с.
2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка/ А. В. Кунин – М. : Высш. школа, 1986. – 122 с.

Колесник Е. А., Кулик А. А.
Научный руководитель: преп. Цюрюпа Т. К.
(г. Горловка, ДНР)

ЖЕНЩИНЫ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ СССР В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Актуальность темы определяется интересом, который возрос к роли женщин в годы Великой Отечественной войны. В нашем обществе война обычно дается через призму мужского взгляда, что не отражает всей картины тех лет. Женщины же воевали наравне с мужчинами, но их вклад в победу куда менее изучен. Из авторов, работающих над данной темой, хотелось бы выделить Т. Я. Лильин, Г. Д. Кривича, В. С. Мурманцеву, В. И. Ваньшину, Т. А. Репину и др.

Во время Великой Отечественной войны в армию хотело попасть достаточно большое количество женщин, но брали не всех. В первую очередь, обращали внимание на женщин с медицинской и специально-технической подготовкой. Если говорить о документальной базе, то право женщин на воинскую службу было зафиксировано в законе «О всеобщей воинской обязанности», принятом 1 сентября 1939 года [3].

Точно судить о количестве женщин, призванных на военную службу, сложно. К примеру, в начале войны отдельный учет женщин на фронтах не велся. Первые относительно точные данные имеются с мая 1942 года, однако тщательная отчетность была налажена к весне 1943 года [4]. В различных изданиях и у различных авторов можно видеть цифры от 500 до 800 тысяч человек.

Большую роль в отправке женщин на фронт сыграла деятельность ВКП(б). Она призывала овладевать военным делом, а Государственный комитет обороны (ГКО) принял ряд постановлений о мобилизации женщин на службу в армию и флот [4]. Также, в 1942 году по инициативе ЦК ВЛКСМ была создана система всеобуча (всеобщего военного обучения) женских комсомольско-молодежных подразделений [1, с. 281]. Военных специалистов готовили и гражданские учебные заведения, сигнальные военные училища, запасные военные части.

Для женщин в армии предоставлялось немало возможностей. Женщины-солдаты и офицеры находились в боевых войсках (авиация, флот, танковые и стрелковые войска). Но большая часть воевала в специальных войсках боевого обеспечения – в частях и подразделениях связи и т. д. Много женщин было и в войсках тылового обеспечения и обслуживания (военно-медицинские части и др.), и в боевых формированиях, находящихся далеко от линии фронта (зенитная артиллерия, например) [2]. Вольнонаемный состав использовался в штабах различных инстанций и в войсках на должностях обслуживающего персонала военно-медицинских,

продовольственных (полевых хлебозаводах, пищеблоках), вещевых, банно-прачечных, ремонтных и других учреждениях.

В первую очередь, женщин старались брать на специальности, не требующие большой физической силы и непосредственного участия в боевых действиях. Несмотря на объективные причины (тяжелую обстановку на фронтах, кризисное экономическое положение, незапланированное увеличение численности женского контингента в армии), государство долгое время не учитывало, что для службы в армии женщинам нужны несколько иные условия, чем мужчинам. Среди основных проблем хотелось бы выделить:

1.Бытовые условия – не хватало, или вовсе не было специальной женской военной одежды, средств гигиены. Не было и отдельных помещений для соблюдения правил гигиены [2].

2. Психологический климат в коллективе. Нельзя преуменьшать влияние менталитета и общественных установок. В первую очередь, это негативное отношение мужчин к военной службе женщин.

3. Эмоциональные нагрузки. Война, неважно на линии фронта или в тылу, оказывала огромное влияние на психику.

Подводя итоги, хотелось бы сказать, что немало женщин находились в армии во время Великой Отечественной на различных должностях, и они внесли весомый вклад в победу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубев А. А. «Великая Отечественная война 1941-9145 гг.» Энциклопедический словарь / А. А. Голубев, Д. В. Лобанов. – М. : Книжный мир, 2019. – 688 с.
2. Барсукова Н. В. Женщины в вооруженных силах СССР в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. [Электронный ресурс] / Н. В. Барсукова// Cyberleninka. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/zhenschiny-v-vooruzhennyh-silah-sssr-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny-1941-1945-gg/viewer. – 05.02.2021.
3. Закон о всеобщей воинской обязанности. – [Электронный ресурс] // Economics. – Режим доступа :http://www.economics.kiev.ua/download/ZakonySSSR/data04/tex16467.htm. – 05.02.2021.
4. Каменева Г. Н. Военная мобилизация женщин Юга России в годы Великой Отечественной войны. – [Электронный ресурс] / Г. Н. Каменева // Cyberleninka. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/voennaya-mobilizatsiya-zhenschin-yuga-rossii-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny/viewer. – 05.02.2021.

Колтовская Е. А.
Научный руководитель: канд. мед. наук, доц. Бондаренко Г. Г.
(г. Луганск, ЛНР)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

За последние десятилетия во всех странах мира отмечается рост количества детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и детей с нарушением зрения. На сегодня около 200 миллионов детей планеты уже имеют ограниченные возможности здоровья.

В Луганской Народной Республике функционируют несколько специализированных учреждений для восстановления нарушенных функций зрения. К сожалению, этого недостаточно, что диктует необходимость проведения у детей с нарушением зрения коррекционных занятий по формированию пространственных представлений в дошкольных учреждениях при подготовке к школьному обучению.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что несформированность пространственных представлений и пространственной ориентировки у старших дошкольников с нарушением зрения приводит к низкому уровню социальной адаптации ребенка, снижению его мобильности и контакта с окружающим миром.

В отечественной педагогике и психологии проблемой формирования у детей пространственных представлений занимались такие учёные, как: Н. Я. Семаго, Б. Г. Ананьев, А. А. Люблинская и другие.

Н. Я. Семаго представила структуру пространственных представлений согласно законам развития детей. Она выделяет четыре основных уровня овладения ребенком пространственными представлениями:

– представления о собственном теле;

– представления о взаимоотношении тела с внешними объектами;

– вербализация пространственных представлений;

– лингвистические представления (пространство языка) [3].

А. А. Люблинская выделила три категории усваиваемых детьми элементарных представлений о пространстве:

- отражение местоположения объекта и его удаленности;
- ориентировка в разных направлениях пространства;
- отражение пространственных отношений между объектами [1].

Вопрос о пространственных представлениях у слабовидящих изучали такие учёные, как: З. Г. Ермолович, Л. И. Плаксина, Л. И. Солнцева и другие.

Л. И. Солнцевой показано, что формирование представлений у детей с нарушением зрения осуществляется замедленно и информативно беднее, чем у хорошо видящих детей. При зрительной ориентации в окружающем мире процессы анализа и синтеза протекают у данной категории детей так же, как и у детей с нормальным зрением. Сначала они выделают отдельные свойства и признаки предмета, стараются анализировать, сравнивать их, а затем делают выводы, но на этом заканчивается сходство между дошкольниками с нормативным развитием и с нарушением зрения [4].

Для детей с нарушением зрения необходимы коррекционные занятия по формированию пространственных представлений. Пространственные представления формируются в разных видах детской деятельности: познавательно-исследовательской, изобразительной, музыкальной, двигательной и игровой. Они необходимы для дальнейшего приобретения знаний об окружающем мире, успешного овладения системой общих и математических понятий в школе.

Прежде чем составлять коррекционную программу, следует выявить уровень развития пространственных представлений у детей с нарушением зрения. Для исследования уровня сформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения используются метод наблюдения, беседу, эксперимент. Как и наблюдение, эксперимент считается основным исследовательским методом. В плане исследования пространственных представлений эксперимент проводится с использованием диагностических методик.

Для проведения эксперимента подобраны следующие диагностические методики: методика «Диагностика пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела» (Н. Я Семаго, М. М. Семаго) [3]; методика «Ориентировка на себе и относительно себя» (Л. Б. Осипова) [4]; методика «Практическая ориентировка» (Л. И. Плаксина) [2]; методика «Пространственные ориентации» (С. Д. Забрамная) [3]; методика «Словесная ориентировка» (Л. И. Плаксина) [2].

Выводы. При построении образовательного процесса следует учитывать все закономерности развития, особенности восприятия и возрастные характеристики детей. Развитие пространственных представлений дошкольников происходит преимущественно в игровой деятельности, благодаря которой дети имеют возможность на практике осваивать пространство, при этом у детей также совершенствуется и восприятие пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Люблинская А. А. Роль речи в развитии зрительного восприятия у детей / А. А. Люблинская // Психология дошкольника : хрестоматия. – Москва : Просвещение, 2000. – С. 90–107.
2. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие / Л. И Плаксина. – Москва : РАОИКП, 1999. – 39 с.
3. Семаго Н. Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст: методическое пособие и комплект демонстрационных материалов / Н. Я. Семаго. – Москва : Айрис-пресс, 2007. – 112 с.
4. Солнцева Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л. И. Солнцева. – Москва : Классике Стиль, 2006. – 256 с.

Комарова А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Егорова Н. В.
(г. Оренбург, РФ)

ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В ТЕКСТАХ БАРДОВСКИХ ПЕСЕН ОЛЕГА МИТЯЕВА

Существует несколько подходов к вопросу классификации метафор. По мнению ряда исследователей, наиболее полную классификацию предложил В. М. Москвин, который писал, что до сих пор нет четких параметров для выделения разновидностей метафоры [2, с. 66]. Им были разработаны структурная, семантическая и функциональная классификации метафор.

Анализ метафор в текстах песен О. Митяева с точки зрения семантической классификации по вспомогательному субъекту (группа метафор по тематической принадлежности вспомогательного субъекта) позволил выделить следующие подгруппы метафор:

- анималистическая метафора (основана на сравнении с животными): *«рты в собачьем окрике»* (Абакан), *«и светлячков мерцанием тебе светить»* (Из нечегонеделания);

- пространственная метафора (основана на каком-либо измерении пространства): *«о прочих местах на бескрайней Земле»* (О Тольятти), *«А дорога обратная суток не меньше ста»* (Чужая война).

- ключевые метафоры (именуют тематическую зону-источник ряда производных). Ключевыми являются метафоры огня, сна, пути, воды и др.: «*печаль гуляет сквозь сон»* (Две печали), *«в стекляшках рек»* (Дым печной).

По функциональному параметру (с какой целью используется метафора) метафоры в текстах О. Митяева можно разделить на номинативные (называют предметы и явления): *«окно горит в ночи»* (Весенняя Москва), «*зайчики солнца»* (Крепитесь, люди, скоро лето), *«снега пелена»* (Пройдет зима) и оценочную: *«не греет огней разноцветная слизь»* (Светлое прошлое), *«ядовитые снега», «и разбитыми ладонями плотин»* (Санкт-Петербург).

Структурный анализ показал, что метафоры в песнях Митяева можно объединить в следующие группы:

- сочетания «имя прилагательное + имя существительное»: *«водосточный хорал», «дырявым небом», «облачном багете», «сонный вокзал», «дымных разговоров», «немых снегов»*;

- сочетания «глагол + имя существительное»: *«спят троллейбусы», «ночуют машины», «взъерошит самолет», «провожал меня вокзал», «мороз рисовал», «стучится дождь»*;

- сочетание «имя существительное + имя существительное»: *«созвездия люстр», «кудри туч», «изгиб гитары», «осколком эха», «холст окна»;*

- сочетание «наречия + глагол»: *«непонятно летят», «тихо осыпается»;*

- комбинированные сочетания разных типов: *«Баркас, давно на берег списанный, лежит верх дном, лаская ребрами ветров просоленные волосы, и сон про море видит Белое»;*

- сочетание «деепричастие + глагол»: *«разглядев сойдет», «оглушая причалит», «вдыхая взъерошит»*.

Модель И. М. Кобозевой позволяет выявить основные смысловые типы метафор и определить цель, с которой их использует автор, то есть служит инструментом более глубокого осмысления поэтики писателя и особенностей его мироощущения.

Согласно этой классификации, в первой семантической группе находятся примеры, где неодушевленному предмету или явлению присваиваются свойства другого неодушевленного объекта, не характерные для этого предмета или явления (неживому – неживое): *«созвездия люстр»*, *«водосточный хорал»*, *«...вечер, выкрашенный в темно-синюю пастель»*, *«струится темень»*, *«непогожий рассвет»*.

Следующую семантическую группу составляют сочетания, где неодушевленному предмету или явлению даются свойства, которыми обладают живые существа и, в частности, человек (неживому – живое): *«сонный вокзал»*, *«гордый лес»*, *«немых снегов»*, *«спят троллейбусы»*.

Третью семантическую группу составляют сочетания, где живому субъекту присваиваются свойства неодушевленного предмета или явления (живому – неживое): *«зек преждевременный...»*, *«души льдины»*.

Четвертую семантическую группу составляют сочетания, где живому существу или человеку присваиваются свойства другого живого существа или человека, либо свойство, характерное для человека, употреблено метафорически (живое – живому): *«кричат грачи»*.

Таким образом, все индивидуально-авторские метафоры в песнях можно разделить на 4 группы: 1) неживому – неживое, 2) неживому – живое, 3) живому – неживое, 4) живое – живому. Данное разделение метафор на группы говорит: «неживое – неживому» о способности музыканта обнаруживать многочисленные нюансы вещественного мира и строить на их основе ассоциативные связи, «неживое – живому» является классическим типом метафоры, а группы метафор «живому – неживое» и «живое – живому» меньше всего использует Митяев, что показывает, насколько эти семантические типы метафор не характерны для художественного мира музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Митяев О. Песни / О. Митяев. – М. : Главбух, 2000. – 224 с.
2. Москвин В. П. Русская метафора: параметры классификации / В. П. Москвин // Филологические науки. – 2000. – № 2. – С. 66.

Королев С. И.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ ПОЛИТИКИ ИВАНА ГРОЗНОГО

Иван Грозный – противоречивая личность в отечественной истории, его правление началось в условиях боярского своеволия. Трагические события детства правителя оказали влияние на внутреннюю политику государства. Неоднозначность государственной деятельности и персоны Ивана IV сохраняют актуальность изучения истории России в период его правления.

Целью исследования является описание и анализ внутренней политики Ивана Грозного, а также выделение ее основных особенностей.

Особенности и история Российского государства в период правления Ивана IV, а также деятельность царя находились в поле исследования множества ученых. Среди них А. А. Булычев, изучивший символику «обрядов» казни во времена Опричнины, а также установивший взаимосвязь между данной обрядовостью и

личностью правителя. Историк Р. Г. Скрынников, рассмотревший факторы, оказавшие влияние на формирование внутренней политики России в период правления Ивана Грозного. Сильные и слабые стороны государства, а также анализ базы российского абсолютизма описаны в исследовании А. Л. Хорошкевича.

В январе 1547 года, достигнув совершеннолетия, Иван IV был официально коронован. Иван Грозный с самого детства испытывая чувство вражды и недоверия, которые были обусловлены боярскими заговорами. Так, не доверяя боярам, царь сформировал круг приближенных поверенных лиц. Священника Благовещенского собора Сильвестра, своего ложничего, человека незначительного происхождения, Алексея Федоровича Адашева [3, с. 92]. Эти исторические персоны оказали огромное влияние как на ход государственных дел, так и на формирование навыков и особенностей манеры управления молодого царя.

Создание группы приближенных происходило постепенно, Адашев и Сильвестр отстранили влиятельный боярский род Глинских с целью усилить собственный авторитет [1, с. 150]. Признаки новых тенденций в государственном управлении стали заметны около 1549 года, была разработана программа действий, складывались отношения, которые постепенно способствовали оформлению Избранной рады.

Избранная рада – это ограниченный круг лиц, которым руководил поп Сильвестр, сам царь признавал зависимость от мнения Сильвестра [3, с. 87]. В свою очередь Адашев – выходец из провинциальной знати, занявший второе место при правителе, ведал реализацией и распространением решений, принятых Избранной радой [4, с. 101]. Также в состав рады входили князь Дмитрий Курлятев – старый слуга великого князя Василия Ивановича и князь Андрей Михайлович Курбский.

По инициативе и при содействии Избранной рады был издан Судебник, регламентировавший основные государственные сферы. Реформаторская деятельность приближенных царя способствовала преобразованию фискальной, административной, правовой и военной областей Русского государства [2, с. 46]. Однако противоречивость внешнеполитической деятельности Избранной рады, недовольство обособленностью и исключительностью ее членов, а также стремление Ивана Грозного к реализации абсолютной власти обусловили опалу лидеров правящей группы и ее дальнейший роспуск.

Следовательно, оформление правящей группы – Избранной рады, на раннем этапе правления Ивана Грозного объясняется неопытностью правителя, на которого в течение всей жизни оказывали влияние приближенные лица. Анализ и результаты

деятельности Избранной рады неоднозначны, за период ее существования государство было коренным образом преобразовано на различных уровнях, но зависимость царя от мнения подданных оказывала негативное влияние на политическую повестку и целостность государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахрушин С. В. Избранная рада Ивана Грозного / С. В. Бахрушин. – М. : Ювента, 1954. – 321 с.
2. Зимин А. А. Реформы Ивана Грозного / А. А. Зимин. – М. : Литера, 1960. – 150 с.
3. Носов Н. Е. Становление сословно-представительных учреждений в России / Н. Е. Носов – СПб. : Альфа, 1969. – 184 с.
4. Платонов С. Ф. Иван Грозный / С. Ф. Платонов. – СПб. : Типографъ, 1991 – 221 с.

Королев С. И.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.

(г. Горловка, ДНР)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Говоря о девиантном поведении в XXI веке, стоит сказать, что оно приобрело массовый характер в молодёжной среде. Проблема установления правопорядка среди несовершеннолетних была актуальна во все времена, но на данный момент, с приходом в социально-культурное пространство новых явлений, которые ослабляют самоконтроль, ситуация достигла своей кульминации [1]. Падение традиционных культурных ценностей у подростков в результате «кризиса социализации» привело к возникновению различных форм девиантного поведения [2].

Ошибочное суждение, что девиантное поведение присуще только лицам, выросшим в неблагополучной семье («трудные» подростки) рушится о статистику, которая была составлена студентом ГОУ ВПО «ГИИЯ» Королевым Станиславом в период прохождения педагогической практики в общеобразовательной школе № 42.

Согласно данным исследования, ежедневное общение с учениками по поводу успеваемости наблюдается в 88% семей, у учеников с проблемами в обучении – только в 38% семей. Разговор о поведении детей в контрольной группе (дети со средним уровнем

знаний) возникает в 75% семей, у педагогически трудных детей – в 37% (т. е. там, где переживания должны проявляться намного острее). Беседы по поводу взаимодействия с учителем у детей с хорошей успеваемостью – 65%, у трудных подростков – совсем отсутствует, либо же имеет место быть в качестве упреков, нотаций и укоров со стороны родителей. Дополнительно опросив учеников по поводу внешней мотивации, можно четко проследить незаинтересованность детей в школьном процессе. Лишь 40% детей хотят ходить в школу и получать знания.

Таким образом, вопрос о возникновении детей, склонных к девиантному поведению не даёт чёткого ответа. Стоит отметить, что невозможно выделить один фактор этого феномена, ведь на единственном аргументе не построить теорию. Чтобы разобраться, откуда у детей появляется склонность к неадекватному поведению, нужно выйти за рамки государственного, семейного и школьного воспитания. Только объединив все эти факторы воедино, мы получим ответ на столь животрепещущий вопрос [3].

Подведя итог, можно сказать, что пресечение возникновения девиантного поведения возможно при должном формировании педагогами у учащихся ценности личностной свободы, которая трактуется не как освобождение от внешнего контроля и внешней регуляции, а как переход на более совершенный уровень чувственного отражения значимости внешних воздействий и эмоций (уровень внутренней саморегуляции) [4]. Исходя из этого, появление в арсенале детей таких навыков, как рефлексия, анализ и самоанализ создает благоприятные условия для преодоления отклонений в их поведении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акинфиев И. В. Педагогические основы деятельности общественности по преодолению отклонений от норм нравственности в поведении подростков: Автореф. дис. канд. пед. наук. / И. В. Акинфиев. – М. : 1969. – С. 2-3.
2. Актуальные проблемы современного детства // Под ред. Е. М. Рыбинского. – М. : 1993. – 120 с.
3. Архангельский Л. М. Моральные ценности и современность / Л. М. Архангельский // Вопросы философии. – 1983. – № 1. – С. 89-94.
4. Афанасьева И. Г. Социалистические ценности и ценностные ориентации личности / И. Г. Афанасьева. – М. : Изд-во МГУ, 1986.

Королева Е. А.
(г. Брянка, ЛНР)

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Об обучающих возможностях игр известно давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Игра всегда предполагает принятие решения, а если ребенок при этом говорит на иностранном языке, это открывает богатые обучающие возможности. Дети над этим не задумываются. Для них игра прежде всего – увлекательное занятие. Этим она и привлекает учителей, в том числе и учителей иностранного языка. Игра – уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина [1]. Ни в каких видах деятельности человек не демонстрирует такого самозабвения, обнажения своих психофизиологических, интеллектуальных способностей, как в игре. Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. А на самом деле она властно требует, чтобы играющий отдал ей максимум своей энергии, ума, выдержки, самостоятельности.

Цель применения игровых форм обучения на уроках – развитие устойчивого познавательного интереса у обучающихся через разнообразные игровые формы обучения.

Разработкой теории игры, ее методологических основ, выяснением ее социальной природы, значения для развития обучаемого в отечественной педагогике занимались Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др. А. Н. Леонтьев доказал, что ребенок овладевает более широким, непосредственно недоступным ему кругом действительности, только в игре. Забавляясь и играя, ребенок обретает себя и осознает себя личностью. Для школьников игра – сфера их социального творчества, полигон их общественного и творческого самовыражения. Игра необычайно информативна и многое «рассказывает» самому ребенку о нем [2, с. 24].

Актуальность: игровые моменты являются одной из самых необходимых и актуальных форм в методике преподавания английского языка. Применение игровых технологий важно для учащихся, способствует развитию памяти, воображения, творческого мышления детей, расширяет их словарный запас, прививает интерес к английскому языку и культуре англоязычных стран [1].

Выбор данной темы не случаен. Педагогика сотрудничества является доминирующей в моей педагогической деятельности, поэтому элементы

технологии обучения в сотрудничестве находят отражение на моих уроках. Групповая работа также позволяет формировать личностные УУД (проявление готовности к сотрудничеству, проявление желания самооценки, осознание успешности своей деятельности, проявление позитивного отношения к своим товарищам); познавательные УУД (построение рассуждений, выводов, анализ, сравнение, предъявление информации в разных видах); коммуникативные УУД (работа в группе, адекватная передача информации собеседнику, способность внимательно слушать и слышать партнера, владение монологической и диалогической формами речи); регулятивные УУД (принятие учебного задания, оценка собственных возможностей, оценка результата деятельности) [3, с. 23].

Игры приближают речевую деятельность к естественным нормам, помогают развивать умение общаться, способствуют эффективной отработке языкового материала и обеспечивают практическую направленность обучения. Игры способствуют выполнению **трех важных задач**:

- создают психологическую готовность детей к речевому общению;
- обеспечивают естественную необходимость многократного повторения ими языкового материала;
- тренируют учащихся в выборе нужного языкового варианта, что является подготовкой к ситуативной спонтанности речи вообще.

В игре все равны, она посильна даже слабым по языковой подготовке ученикам. Более того, слабый ученик в игре может стать первым, находчивость и сообразительность здесь оказываются порой более важными, чем знание предмета.

Но хочу подчеркнуть, что игру нужно рассматривать как одно из упражнений, а не как развлечение и разумно сочетать ее с другими заданиями. Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести и игровые технологии.

Выводы. При правильной организации условий игровой деятельности, четкой постановке ожидаемых результатов, а также учете возрастных и индивидуальных особенностей школьников игровая деятельность может стать оптимальным педагогическим инструментом обучения английскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Терехина Н. В. Использование игровых методов и приемов на уроках английского языка как способ повышения мотивации к обучению [Электронный ресурс] / Н. В. Терехина // Научно-

методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 13. – Режим доступа : http://e-koncept.ru/2016/76161.htm.
2. Латышева И. Р. Учись, играя. Использование игровых технологий на уроках английского языка в начальной школе / И. Р. Латышева // Английский язык. – 2012. – № 8. – С. 23–26.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Рос. акад. наук, Рос. акад. образования; под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – 4-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2011. – 79 с.

Коротенко Д. Г.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Безуглая Л. И.
(г. Горловка, ДНР)

МЕТОДЫ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО АСПЕКТА ЗДОРОВЬЯ

Психическое здоровье в настоящее время относится к числу наиболее серьезных проблем, стоящих перед всеми странами. Психоневрологические расстройства, после сердечно-сосудистых заболеваний, являются второй, по значимости причиной, вызывающей различные отклонения и заболевания.

По данным ВОЗ, проблемы психического здоровья, возникают в тот или иной период жизни у каждого четвертого человека. Из 870 миллионов человек, проживающих в Европейском регионе, согласно оценкам, около 100 миллионов человек испытывают состояние тревоги и депрессии; свыше 21 млн. страдают от расстройств, связанных с употреблением алкоголя; свыше 7 млн. страдают болезнью Альцгеймера и другими видами деменции; около 4 млн. – шизофренией; 4 млн. – биполярными аффективными расстройствами и 4 млн. – паническими расстройствами. Одним из наиболее трагических последствий психических расстройств являются самоубийства. Согласно последним имеющимся данным, ежегодно добровольно уходят из жизни около 150 000 человек, из которых 80% – мужчины. Самоубийства являются ведущей и скрытой причиной смерти среди молодых людей, занимая второе место после дорожно-транспортных происшествий в возрастной группе 15–35 лет [2]. В связи с этим возникает необходимость в рассмотрении методов по укреплению психического здоровья и снятию тревожно-депрессивных состояний и расстройств.

Методы психической защиты, направленные на уменьшение отрицательного воздействия переживаний, были впервые

рассмотрены Зигмундом Фрейдом, а затем более глубоко разработаны его учениками и последователями, в первую очередь Анной Фрейд. Для ослабления тревоги, напряжения, беспокойства, которые возникают в результате взаимодействия человека с окружающим миром, существуют такие основные виды психологической *защиты*, как:

Вытеснение, которое заключается в отбрасывании неприятных для человека событий, мыслей, переживаний.

Проекция – приписывание собственных социально нежелательных чувств, желаний, стремлений другим, что дает возможность снять с себя ответственность за собственные черты характера и желания, которые кажутся неприемлемыми.

Замещение, когда агрессивность переадресовывается от более угрожающего объекта или личности к менее угрожающему. Например, чересчур требовательный работодатель критикует сотрудницу, и она проявляет вспышки ярости на незначительные провокации со стороны мужа и детей.

Рационализация как защитный процесс заключается в том, что человек бессознательно изобретает логичные суждения и умозаключения для объяснения своих неудач.

Сублимация это бессознательное переключение отрицательной психической энергии на занятия социально-полезным трудом. Выражается в том, что человек, испытывающий какой-либо невротический конфликт, находит замещение внутренней тревожности переключением на другое занятие (творчество, занятия спортом, физическим трудом и пр.).

Отрицание, человек отказывается признавать, что произошло неприятное событие. Часто становится первой реакцией на боль потери или на наличие опасного заболевания.

Интроекция – это склонность к присваиванию чужих чувств, действий и решений без попытки разобраться в них и критически переосмыслить.

Слияние – отсутствует граница между «я» и «не-я», которые объединяются в одно тотальное «мы».

Регрессия позволяет приспособиться к травмирующей ситуации за счет неосознанного возвращения к привычным с детства формам поведения: плачу, капризам, эмоциональным просьбам и др. Один из самых нежелательных видов защиты. Человек быстро опускает руки и впадает в депрессию [3].

Мы рассмотрели далеко не полный список существующих механизмов защиты, но перечисление основных, способствует, на наш взгляд, пониманию механизмов воздействия одного человека на другого. Большое влияние на формирование защитных комплексов оказывает прошлый опыт личности, ее ценности и

установки. В процессе своего развития человек учится определять, осознавать и корректировать свой стиль психологической защиты. Направляющим вектором при этом, становится преобразование деструктивных факторов в конструктивные, способствующие социально-психологической адаптации человека.

ЛИТЕРАТУРЫ

1. Безносюк Е. В. Механизмы психологической защиты / Е. В. Безносюк, Е. Д. Соколова // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1997. – Т. 97, № 2. – С. 44–48.
2. Охрана психического здоровья: проблемы и пути их решения. Отчет о Европейской конференции ВОЗ на уровне министров [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0010/96454/E87301R.pdf − 22.02.2021.
3. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. − М. : Педагогика-Пресс, 1993. – 140 с.

Короткова А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
(г. Горловка, ДНР)

ФОРМА VS СОДЕРЖАНИЕ: ЧТО ВАЖНЕЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОПОСТЕРЕ?

Прежде всего, следует вспомнить, что форма и содержание – это философские категории, во взаимосвязи которых содержание, будучи определяющей стороной целого, представляет совокупность частей (элементов) предмета и их взаимодействий между собой и с другими предметами, а форма есть внутренняя организация содержания. Отношение формы и содержания характеризуется единством, доходящим до их перехода друг в друга, однако это единство является относительным. Во взаимоотношении формы и содержания, содержание представляет подвижную, динамичную сторону целого, а форма обнимает систему устойчивых связей предмета.

Афиши кинофильмов давно стали особым жанром искусства: в нем объединены живопись, фотография и кино, а также фантазии дизайнеров и сценаристов. Эволюция кинопостера была долгой: от обыкновенного листа со списком актеров и режиссеров до коллажа с кадрами из фильма, а затем и до привычного нам, необычного, а порой смелого дизайнерского решения, которое призывает уделить киноленте время и внимание.

Сегодня дизайн постеров фильмов в большей степени зависит от компьютерных технологий. Фокус в современном постере часто смещается не на текст, а на изображение, которое фотографично чаще, чем иллюстрировано, а цифровые инструменты означают, что руки дизайнеров развязаны в сравнении с чертежной доской. Однако и в наше время дизайнеры часто прибегают к текстовому оформлению постера, используя слоганы и фразы, намекающие зрителю на суть фильма. В классических киноафишах название фильма обычно занимало центральное место, часто в виде блочного названия без засечек. Но сейчас мы наблюдаем сдвиг в подходе, когда дизайнеры начали уделять больше внимания образам, преуменьшая, маскируя или даже полностью скрывая название фильма, но добавляя в него другой текст. Например, *"The dark knight" (why so serious?); "Arrival" (why are they here?).*

Тем не менее, существует новая тенденция возвращаться к классическим стилям и снова ставить название фильма впереди и по центру чаще всего большим, жирным, красным текстом без засечек. Плакат для *"Always Chasing Love"* выглядит так, как будто он пришел непосредственно из 1940-х годов, например, с иллюстрацией, окружающей коренастый заголовок. Возвращение к большим тексто-ориентированным проектам интересно, поскольку это скорее выбор, чем требование, и дизайнеры используют эти тяжелые, часто красные тексты очень прямолинейно, как в ранних афишах анонсов фильмов.

Лингвистические средства, используемые в кинопостере:

- тропы (наиболее частотными являются аллегория, гипербола, метонимия, метафора, перифраз, синекдоха, сравнение, эпитет, олицетворение и др.);
- фразеологические обороты – часто модифицированные;
- стилистические фигуры (повторы разных типов, антитеза, градация, инверсия, риторический вопрос и др.);
- простые лаконичные предложения, используемые для стимулирования проявления внимания и реакции будущих зрителей, что придает постерам динамичность и экспрессивность. ("The Shallows": "What was on cein the deep is now in the shallows" / «Отмель» (2016): «Что когда-то было на глубине – сейчас на мелководье» (перевод наш – А. К.).

Между вербальной и невербальной коммуникацией возможны взаимные переходы, обеспечивающие двойное кодирование информации в сети человеческого сознания с помощью вербальных единиц и невербальных средств. К невербальным средствам в кинопостерах относятся:

Изобразительные элементы (иллюстрации; говорящий кадр из фильма; фотография знаменитости; вспомогательные фоновые элементы).

Шрифты (обычный, курсив, жирный, подчеркивание, комбинация нескольких видов).

Способ размещения знаков на плоскости (горизонтальный; вертикальный;

увеличение интервала между буквами; «перевернутые» на 180° слова; обрамление текстом линии рисунка или его элемента.

Цвет фона. Цвета, используемые в постерах, как правило, подчиняются особым критериям, и их популярность основывается преимущественно на моде.

Не менее важным, чем цвет, в продаваемости постерных произведений является стиль. Постеры, созданные для массовой аудитории, привлекательны для широкого диапазона вкусов; он сочетается с различными стилями интерьера, будь то переход в метро или консерватория.

Невербальные компоненты предстают правдивыми индикаторами эмоционального состояния коммуниканта. Эмоции, чувства, переживания включены в коммуникативный акт в форме разнообразных невербальных средств, которые способны передавать эмоции, отношение субъектов друг к другу, к содержанию разговора.

В современном мире и современных условиях коммуникации визуализация становится доминирующим способом общения. Борьба за выживание требует яркого речевого самовыражения, самопрезентации, ведь выбор в социуме падает на все яркое и красочное.

ЛИТЕРАТУРА

1. Городецька І. В. Рекламний заголовок та стилістичні засоби в ньому / І. В. Городецька // Нова Філологія : збірник наукових праць. – Запоріжжя: ЗНУ, 2014. – Вип. 62.
2. Апресян Ю. Д. Исследования по семантике и лексикографии. – Т. I. : Парадигматика / Ю. Д. Апресян. – М. : Языки славянских культур, 2009.
3. Аксенова К. А. Реклама и рекламная деятельность : [конспект лекций] / К. А. Аксенова. – М. : Приор–издат, 2005. – 96 с.
4. Вуйма А. Ю. Коммуникативные функции рекламы / А. Ю. Вуйма. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.vuima.ru/comm.3
5. Дейян А. Реклама / А. Дейян [пер. с франц]. – М. : Сирин, 2002. – 144 с.

Костенич В. Г.
(г. Донецк, ДНР)

РОЛЬ МАСТЕРА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Есть много профессий на Земле. Среди них – не совсем обычная профессия – мастер производственного обучения (далее – мастер п/о). Ведь мастера заняты приготовлением, если можно так сказать, нашего будущего, воспитывают тех, кто завтра сменит нынешнее поколение, работают с «живым материалом», порча которого приравнивается, не побоюсь этого слова, к катастрофе. Одним словом, работа мастера п/о выполняется без репетиций, без черновых вариантов, сразу набело: студенты – это неповторимые личности, живущие не в будущем, а сейчас, сегодня. Ошибка мастера в работе с детьми может сказаться уже у взрослого человека несложившейся жизнью, разочарованием во всем.

Кроме того, профессия мастера п/о требует всесторонних знаний, душевной щедрости, мудрой любви к детям. Учитывая возросший уровень знаний современных студентов, их разнообразные интересы, мастер и сам должен всесторонне развиваться: не только в области своей профессии, но и в области политики, искусства, культуры, должен быть примером нравственности, носителем человеческих достоинств и ценностей. Мастер должен «вести ребенка по жизни»: обучать, воспитывать, направлять духовное и телесное развитие.

В настоящее время перед педагогическим образованием выдвигаются новые задачи, в первую очередь, подготовки педагога-гуманиста. Современная модель мастера предполагает воспитание у него профессионализма, компетентности, творчества, духовно нравственных и гуманных качеств. Современный педагог должен иметь свой почерк педагогической деятельности, устанавливать гуманистический стиль взаимоотношений со студентами, организовывать совместный поиск ценностей и норм поведения. Современное образование характеризуется вариативностью и многообразием как в содержании, так и в технологиях, используемых в учебно-воспитательном процессе.

При организации любой деятельности мастер должен учитывать ее мотивацию, предвидеть влияние этой деятельности на направленность личности студента, учитывать противоречия, которые содержатся в самой деятельности преподавания. Если учебная деятельность и жизнедеятельность студента в целом построены с учетом мотивационной сферы, с учетом направленности личности, то учебная деятельность постепенно приведет к

положительному нравственному воспитанию – становлению личности, повышению положительной направленности. Правильно организованное воспитание неотделимо от естественного течения жизнедеятельности человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов.– М. : Наука, 1986. – 120 с.
2. Левитан К. М. Педагогическая деонтология / К. М. Левитан. – М. : Екатеринбург, 1999. – 149 с.
3. Сластенин В. А. Педагогика / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. – М. : Наука, 2000. – 210 с.
4. Леви В. Искусство быть другим / В. Леви. – М. : Знание, 1980. – 77 с.
5. Тюнников Ю. С. Педагогическая мифология / Ю. С. Тюнников, М. А. Мазниченко. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 352 с.

Костина А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Лешкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ТОПОНИМЫ ДОНБАССА: ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Отдельных параграфов или глав, посвященных изучению топонимики в учебниках русского языка нет. Топонимы являются одним из разрядов лексико-грамматической категории имени существительного, имеющих узуальное, не основное значение, и в школе подробно не рассматриваются. Использование топонимов Донбасса на уроке русского языка имеет большой выразительный потенциал, таким образом привлекая внимание школьника топонимическим материалом родного края, активизируя мыслительный процесс. Для эффективного формирования у школьников познавательной активности во время введения в учебную деятельность ономастического материала нужно соблюдать следующие условия:

- чаще использовать разноплановые собственные названия при закреплении грамматических тем;

- постоянно обращать внимание на собственные местные названия, связанные с фактами или событиями, которые изучаются на занятии (например: Какие писатели родились, жили и работали в нашем крае? В каких произведениях упоминается наш город?

Какие события прошлого или настоящего нашего города связаны с нашей местностью?). Таким образом можно отмечать своеобразие явлений, фактов и событий определенной местности и одновременно подчёркивать общность явлений, характерных для родного края.

На уроках русского языка следует давать в качестве практического материала топонимику родного края и делать топонимический разбор, так как это, с одной стороны, поможет сформировать у учеников межпредметную компетенцию, с другой – является красочным материалом, иллюстрирующим языковые закономерности и системные особенности русской лексики. Топонимика продуктивна в изучении по ней особенностей лексической системы русского языка, в особенности динамических процессов устаревания или обновления. Включение топонимического материала в процесс изучения русского языка способствует повышению уровня общей грамотности и культуры речи учащихся, формированию чувства патриотизма.

Изучение топонимов на уроках русского языка может качественно повысить познавательный интерес учеников, усилить мотивационную часть урока. Использование топонимов на уроках русского языка способствует как формированию познавательного интереса школьников, так и культурологической компетентности, общекультурному развитию учащихся, патриотическому воспитанию, повышению грамотности школьников. Также необходимо отметить, что изучение топонимов может использоваться при изучении различных разделов языка: лексики, словообразования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Морозова М. Н. Топонимы в словообразовательной системе современного русского языка / М. Н. Морозова // Исследования по современному русскому языку. – М. : Изд-во МГУ, 1974. – С. 83–92.
2. Никонов В. А. Введение в топонимику: [учебное пособие] / В. А. Никонов. – М. : Наука, 1965. – 215 с.
3. Современная топонимика / Отв. ред. А. В. Барандеев; [сост. Р. А. Агеева, А. А. Герцен]. – 2009. – 406 с.

Костоварова Д. С.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Лустин Ю. М.
(г. Донецк, ДНР)

ТИПОЛОГИЯ СЛАВЯНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ В ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ ЭКОФИЛОСОФИИ

Самосознание – необходимая предпосылка нравственности и моральной ответственности
И. Кант

Одна из наиболее важных тайн человеческого бытия – это самосознание, которое относится к числу ключевых феноменов психики. В настоящее время в науке, к сожалению, отсутствует концептуальное единство теоретических подходов в комплексном познании глубин индивидуального «Я», что обусловлено как гносеологической сложностью этого уникального психического явления, так и трудностями типологического анализа, обобщения и приведения к единому смысловому значению существующих доктрин, концепций, гипотез о самосознании субъекта социальной практики. (Е. С. Атаманенко, Н. Н. Васягина, К. К. Волков, Е. В. Егунова, А. А. Ларина, А. Н. Леонтьев, А. И. Шутенко и др.).

По нашему мнению, самосознание – это познавательно направленное и субъективно осознанное отношение человека к своим биосоциальным, психофизиологическим потребностям, культурно-историческим интересам, этно-национальным мотивам поведения и социального действия. Самосознание – это полноценное понимание человеком самого себя, своего истинного значения и роли в жизни общества (И. В. Арендачук, Э. П. Бахтеева, Ф. Д. Горбов, Е. В. Горбунова и др.). Исходя из этого, под типологией самосознания личности следует понимать онто-гносеологическую оформленность ее содержательных многосвойственных характеристик.

Каждый человек по-своему уникален. В русской общественной мысли о национальном самосознании уделялось первостепенное внимание типологическому определению человека как духовно мыслящей и истинно верно действующей личности, тождественной своим убеждениям в настоящем, а также о прошлом и будущем. В этой связи исследователь Г. В. Жигунова, подчеркивая выдающуюся роль славянофила Ивана Васильевича Киреевского в поиске истоков славянского менталитета, отмечает, что уже он «указывал на различные типы мышления восточного и западного человека: восточный человек заботится прежде всего о правильности внутреннего состояния мыслящего духа, западный – о внешней

связи понятий. Так и в самом характере нашей культуры заложена простота жизни и нужд русского человека» [2, с. 56].

В русской философской мысли важное место всегда занимали проблемы взаимоотношений человека и природы. Диапазон исследовательского интереса позволяет акцентировать внимание на трех основных моментах этого дискурса: онтологическом (понимание природы как объективной реальности); гносеологическом (активные человеческие возможности в познании природы); аксиологическом (духовно-ценностное объяснение существования человека в природной среде).

Данный вывод всецело сопряжен с парадигмой экофилософского познания. В контексте социально-философской проблематики современный экологический кризис, место, роль и значение созидающей личности в осмыслении его цивилизационных последствий как никогда актуальны.

Следует особо подчеркнуть, что гносеологическая составляющая экофилософии как методологически востребованной и фундаментальной научной дисциплины заключается в выявлении типологически оптимального и эколого-рационального способа взаимодействия информационного человека с окружающим миром. По авторитетному утверждению профессора Э. В. Барковой, парадоксальность современной социокультурной ситуации заключается «в том, что созданные как направления цивилизационного развития технико-технологические, системно-организационные инструменты работы и средства оптимизации жизни производят и воспроизводят на Земле кризисную среду. ‹…› Шаг за шагом человечество *утрачивает пространство своей самоидентичности*, ...» [1, с. 248].

Особенностями проявления типологии славянского самосознания в гносеологическом контексте экофилософии являются: наукоемкое формирование у личности позитивного образа экофилософской картины мира; совершенствование разностороннего понимания приоритета естественной Природы и экологической ответственности за ее сохранение; определение критериев истинности экологических ориентиров этно-национального мировоззрения; экологическая социализация индивида; развитие экологической культуры славянских традиций; преемственность опыта природоохранных мероприятий прошлых поколений; познавательное приобщение человека к гармоническому сосуществованию с природной средой; приобщение личности к идеям биогерменевтики, экологизации и ноосферным моделям будущего природно-культурного пространства.

Таким образом, типология славянского самосознания – это уникальная форма национально-психологического, культурно-исторического постижения личностью закономерностей объективной

и субъективной реальности, определенных целевым развитием ее социализированных свойств в контексте их родо-видовой самотождественности. Типология славянского самосознания может служить доминантой экофилософского постижения личностью сущностных связей и отношений природы, общества и культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баркова Э. В. Гуманитарное мышление в экофилософских ориентирах самоидентификации субъекта современного мира / Э. В. Баркова // Право и практика. – 2018. – № 1. – С. 248–255.
2. Жигунова Г. В. Национальное самосознание русского народа в философии славянофильства / Г. В. Жигунова // Вестник МГТУ. – 2006. – Том. 9. – № 1. – С. 53–58.

Костышак В. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Студенческие педагогические отряды являются самым популярным направлением среди молодежных организаций России XXI века. Об этом свидетельствуют данные Молодежной общероссийской общественной организации «Российские студенческие отряды» [2]. Ежегодно в работе педагогических отрядов принимают участие более шестидесяти тысяч студентов из семидесяти четырех субъектов Российской Федерации, которые обеспечивают отдых более полутора миллионов детей и подростков. С 2016 года движение студенческих педагогических отрядов набирает популярность и в Донецкой Народной Республике.

Формы и методы работы студенческих педагогических отрядов (далее – СПО) обширны. Они оказывают помощь в организации образовательного процесса, берут шефство над детьми и подростками, организуют досуг детям в период летних каникул, занимаются агитационно-пропагандистской и спортивной работой [1, с. 170]. Особый упор студенческие педагогические отряды делают на развитие чувства товарищества, выручки, взаимопомощи, командообразование. Обширный перечень форм и методов работы СПО позволяет говорить об их полифункциональности.

Цель данной работы – рассмотреть полифункциональность

студенческих педагогических отрядов на примере СПО «Штурманы детства» Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Горловский институт иностранных языков» и обозначить перспективы их развития.

СПО «Штурманы детства» является молодежным, некоммерческим, неполитическим движением ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков», участники которого работают с разными возрастными группами и социальными категориями [3]. Отряд готовит квалифицированные педагогические кадры для организации воспитывающей среды и досуга детей, разрабатывает и реализует программы летнего отдыха, ищет и организует рабочие места для своих участников в летний период и период межсезонья. Также отряд занимается агитацией, что позволяет ежегодного пополнять ряды СПО новыми участниками.

Формы и методы работы СПО варьируются: квесты, тематические и игровые программы, танцевальные занятия, прикладные мастер-классы по рукоделию, лепке, рисованию [4]. Благодаря сотрудничеству с МДОУ г. Горловки № 12 «Ромашка», МДОУ г. Горловки «Ясли-сад № 5», МДОУ г. Горловки № 147 «Радуга» участники педагогического отряда «Штурманы детства» получают практический опыт взаимодействия с детьми.

Студенческие педагогические отряды сотрудничают с институтами рынка труда, государственными и местными органами власти. На примере «Штурманов детства» это общественные организации, молодежные движения, благотворительные фонды Донецкой Народной Республики, Луганской Народной Республики, Российской Федерации.

В течение 2020 года «Штурманы детства» работали с двадцатью пятью организациями Донецкой Народной Республики и Российской Федерации. Семьдесят участников отряда были задействованы в организации адресных онлайн мастер-классов; в городских волонтерских мероприятиях и утренниках в детских садах – сто человек; в организации и проведении выездных обучающих семинаров – двадцать шесть.

СПО «Штурманы детства» также проводит курсы выездных обучающих семинаров для лидеров школьного самоуправления УВК № 22 г. Енакиево, внутренние обучающие курсы, совместные тренинги с волонтерским движением «Студенческое сердце» ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков».

Систематическая работа в течение календарного года, проведение массовых и локальных мероприятий в перспективе позволят участникам СПО получать новые навыки и умения, изучать новые формы и методы взаимодействия с детьми, подростками, старшим поколением.

Опираясь на вышеизложенное, можем утверждать, что формы и методы работы студенческих педагогических отрядов варьируются от

игровых программ и квестов для детей, прикладных мастер-классов и массовых мероприятий для лиц старшего возраста, до прямого взаимодействия с государственными и местными органами власти. Педагогические отряды являются перспективным молодежным течением и действительно полифункциональны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приступко В. А. Студенческие отряды / В. А. Приступко. – М. : Эксмо, 2008. – 294 с.
2. ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» [Электронный ресурс]. – URL: https://cutt.ly/5kBCP2x (дата обращения 25.02.2021).
3. Молодежная общероссийская общественная организация «Российские студенческие отряды» [Электронный ресурс]. – URL: https://xn--d1amqcgedd.xn--p1ai/deyatelnost/napravleniya_raboty/pedagogi.html (дата обращения 24.02.2021)
4. Педагогический отряд «Штурманы детства». Текст: электронный. – URL: https://vk.com/gif1949_sd?w=wall-154030965_3954 (дата обращения 26.02.2021).

Котенко Ю. А.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

За последние несколько десятилетий развитие информационно-коммуникационных технологий оказало огромное влияние на все сферы жизни человека, включая образование. Из-за увеличения объемов информации с каждым днем встает вопрос обеспечения организации учебного процесса без изменения временных рамок и перегрузки обучающихся. Таким образом, образовательному процессу требуется оптимизация для более эффективного и качественного усвоения навыков и умений, которую может обеспечить интенсификация и компьютеризация процесса обучения.

На современном этапе обучения иностранному языку огромную роль приобретают информационно-коммуникационные технологии, которые позволяют интенсифицировать процесс обучения иностранному языку при помощи использования сайтов, компьютерных образовательных и мультимедийных программ. Именно использование информационно-коммуникационных

технологий во многом позволяет вводить в процесс обучения интерактивные игры.

Интерактивные игры – это возможность повысить интерес учащихся, эффективность и качество обучения. Они способствуют развитию коммуникативных навыков учащихся, поскольку предполагают непосредственное общение между учеником и учителем, всем классом и преподавателем, среди школьников при работе в парах и группах.

Многие педагоги отмечают ряд преимуществ использования интерактивных игр в процессе обучения:

1. Игры создают перерыв в обычной рутинной работе класса.
2. Они являются мотиваторами активной деятельности учащихся.
3. Игры поощряют учеников к взаимодействию и общению.
4. Игры обеспечивают практику в различных видах деятельности, включая речевой.
5. Игры позволяют ученикам воспринимать умственную задачу, как практическую, игровую, что повышает умственную активность.

Игра – огромный стимул в достижении успеха там, где порой оказываются неэффективными многочисленные традиционные упражнения [3]. Использование интерактивных игр на уроках иностранного языка оправдывает необоснованное требование общаться с учителем и одноклассниками по строго определенной тематике. Кроме того, это психологически оправдывает и делает эмоционально привлекательным повторение одних и тех же моделей и стандартных ситуаций. Интеграция интерактивных игр в урок позволяет активизировать резервные возможности обучаемых. Легче поддается запоминанию то, что интересно, а интересным бывает то, что увлекает, не вызывает скуки, а безразличие к учебе в игре исчезает потому, что появляется азарт; в игровую деятельность включаются даже самые пассивные ученики.

В обучении иностранному языку использование интерактивных игр на уроках позволяет интенсифицировать процесс формирования речевых навыков и умений. Интерактивные игры выступают в виде тренажеров, предназначенных для автоматизации и закрепления умений и навыков. Использование игр предполагает, что теоретический материал обучающимися уже усвоен или же обучение теории происходит в самом процессе игры и знания усваиваются не про запас, не для будущего времени, а для обеспечения непосредственных игровых успехов обучающихся в реальном для них процессе [1].

Так, интерактивные игры для обучения грамматической стороне иностранного языка позволяют научить учащихся употреблять речевые образцы, содержащие определенные грамматические трудности, создать естественную ситуацию для употребления грамматической

структуры. Широко используются игры для формирования лексических навыков учащихся. Они позволяют успешно тренировать обучающихся в употреблении лексики в ситуациях, приближенных к естественной обстановке, знакомят с сочетаемостью слов, активизируют речемыслительную деятельность учащихся и развивают их речевую реакцию. Есть ряд интерактивных игр, где в диалоговом режиме школьники учатся понимать смысл однократного высказывания, выделять главное в потоке информации, развивают слуховую память. С целью тренировать учащихся в произношении английских звуков, научить учащихся отчетливо и правильно читать стихотворения, развивать фонематический слух применяются фонетические игры, способствующие легкому усвоению материала за счет использования всех каналов получения знаний: «вижу, слышу, пробую, проговариваю».

Преимущество использования интерактивных игр в процессе обучения иностранным языкам заключается в том, что их можно применять для любого возраста и степени «продвинутости» в изучении языка. Кроме того, возможности игр базируются на их многофункциональности: единстве теории и практики; повышении мотивации к самоопределению, самоорганизации, саморазвитию личности; формировании социального интеллекта и опыта; развитии познавательных интересов [2]. Игровые ситуации позволяют успешно организовать психолого-педагогические условия свободы при выполнении учебных заданий, создавая условия для развития познавательного интереса к предмету и заставляя учащегося рефлексивно осваивать предложенный ему учебный материал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белова Л. П. Использование интерактивных и игровых технологий в дополнительном образовании [Электронный ресурс]. / Л. П. Белова // Образовательный портал PRODLENKA. – Режим доступа : https://www.dissercat.com/content/igrovye-formy-interaktivnogo-obucheniya-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelnogo-interesa-stude − 10.02.2021.
2. Бизяева С. А. Игровые формы интерактивного обучения как средство развития познавательного интереса студентов : автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13 00 08 -теория и методика профессионального образования [Электронный ресурс] / Бизяева Светлана Александровна. – Ярославль, 2007. – Режим доступа : https://www.dissercat.com/content/igrovye-formy-interaktivnogo-obucheniya-kak-sredstvo-razvitiya-poznavatelnogo-interesa-stude − 10.02.2021.
3. Потопахина О. Т. Игровое обучение как средство оптимизации учебного процесса в средней школе [Электронный ресурс]./

О. Т. Потопахина. // Молодой ученый. – 2017. – № 11 (145). – С. 477–480. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/145/40575/ – 22.02.2021.

Кочетов И. А.
Научный руководитель: ст. преп. Соколова В. Ю.
(г. Горловка, ДНР)

АКУПУНКТУРА КАК МЕТОД ОЗДОРОВЛЕНИЯ И ЛЕЧЕНИЯ ЗАБОЛЕВАНИЙ

В восточной медицине акупунктура или точечный массаж является одним из древнейших нетрадиционных методов оздоровления и лечения. В результате археологических исследований, был найден египетский папирус, датируемый вторым тысячелетием до нашей эры, в котором указаны, определенные точки человеческого тела для надавливания пальцем, иглоукалывания или прижигания. Один из первых письменных источников об акупунктуре «Хуандинэй-цзин», который дошел до наших дней, написан в Китае в 221 году до нашей эры.

В первом тысячелетии нашей эры в Китае возникают медицинские школы, до этого времени знания передавались только в семье. Появляются обучающие манекены с отверстиями для введения игл. На них было обозначено двенадцать линий, связывающих периферийные части тела с внутренними органами, а на них шестьсот пятьдесят семь известных к тому времени точек. Постепенно, иглорефлексотерапия становится отдельной специальностью в медицине Китая. В середине XX века в КНР был основан научно-исследовательский институт, посвященный исследованию иглорефлексотерапии [1].

Китайская академия народной медицины на современном этапе описала более 1000 биологически активных точек и около 9 новых видов игл для иглоукалывания. Чаще всего, специалисты по акупунктуре ограничиваются использованием 150, так называемых «точек жизни», которые мобилизируют внутренние ресурсы организма, укрепляют жизненно важные функции, устраняют существующие нарушения в работе различных органов и систем, а также способствует предотвращению развития различных заболеваний.

Для нахождения биологически активных точек в Китае используется индивидуальный *цунь* – расстояние между складками средней фаланги при сгибании третьего пальца (у мужчин – на левой кисти, у женщин – на правой). Части тела условно делят на некоторое

число цуней, и обычно точка находится на границе этих отрезков и часто совпадает с углублением, нащупываемым пальцем.

Эффективность использования акупунктуры объясняется естественной стимуляцией внутренних резервов человека. Игла, оказавшаяся в определенной точке, активизирует чувствительные нервные волокна и тем самым передает сигнал в тот участок мозга, который контролирует работу данного органа. Улучшается и снабжение данного органа кровью, что приводит к противоболевому эффекту и быстрейшему выздоровлению. В связи с очень маленьким диаметром игл, практически отсутствуют болевые ощущения при их введении [2].

Выполнение акупунктуры в местах наибольшего скопления нервных окончаний способствует их возбуждению, тем самым стимулирует высвобождение в головном мозге гормона эндорфина,что приводит к быстрому подавлению и снятию болевых ощущений. Поэтому, этот способрезультативно используется при лечении заболеваний, вызывающих острую боль, таких как: хронические головные боли, радикулит и другие боли в спине, боли в суставах при артрите. Акупунктура оказывает мощное воздействие и на весь организм в целом, нормализуя гормональный фон, улучшая процессы обмена, повышая иммунитет, оказывая расслабляющий и анальгетический эффекты. Иглорефлесотерапия становится все более популярной и при лечении никотиновой зависимости, избыточного веса, депрессивных состояний, повышенной отечности [3].

Сегодня акупунктура признанна практически всеми врачами в большинстве развитых стран мира и является продуктивным методом оздоровления, продления жизни и лечения различных заболеваний. Ее использование не дает осложнений и практически не имеет противопоказаний. В отличие от медикаментозной терапии, не вызывает аллергических и других побочных реакций. Но, как и для любой оздоровительной методики или лечебной терапии, необходим индивидуальный подход и консультации специалиста.

На Западе лечение иглоукалыванием давно стало трендом. Согласно опросу инвесторов Силиконовой долины 2018 года, который проводил журнал Fast Company, значительная их часть планировала вложиться, в том числе в клиники традиционной китайской медицины по причине стабильного роста спроса на их услуги. В 2010 году ЮНЕСКО включил иглорефлексотерапию в список мирового нематериального культурного наследия.

Литература

1. Иглоукалывание – история возникновения и развитие [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.who.

int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescents-health-risks-and-solutions. − 20.02.2021.
2. Иглорефлесотерапия [Электронный ресурс]. – Режим доступа :https://sovamed.ru/stati-sova/igloreflesoterapiya-irt-akupunktura/. − 22.02.2021.
3. Акупунктура: лечение по «точкам жизни» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.kp.ru/guide/akupunktura. html. − 24.02.2021.

Кравцов Т. С.
Научный руководитель: к. психол. н., доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПОНЯТИЯ «ЛИЧНОСТЬ» И «ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ» В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Процесс жизни можно рассматривать как непрерывную реализацию живыми существами активности. Человек с самого начала своего существования является субъектом сложной внутренней и внешней активности, которые неразрывно связаны между собой и взаимодополняют друг друга. Именно внутреннюю (психическую) и внешнюю (физическую) активность человека, которая направляется осознанной целью, в психологии называют деятельностью.

Анализ теории деятельности целесообразно начать с формирования принципа единства сознания и деятельности. «В психологии, – отмечает А. В. Брушлинский, – разработан методологический принцип единства сознания (вообще психики) и деятельности (деятельностный подход). Основной вклад в его успешную работу осуществили С. Л. Рубинштейн (начиная с 1922) и А. Н. Леонтьев (начиная со второй половины 30-х годов)» [1, с. 129].

Рассмотрим наиболее важные с методологической точки зрения положения теории деятельности, которые необходимо учитывать.

С. Л. Рубинштейн в своей работе отметил: «Субъект в своих действиях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них созидается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого» [3, с. 106].

Анализируя приведенное мнение, А. В. Брушлинский считает, что это первая и до сих пор приемлемая формулировка принципа

единства сознания и деятельности: «Тем самым человеческая психика не только проявляется, но и формируется в деятельности (трудовой, учебной, познавательной, игровой и т. д.). Деятельность и психика – это не совокупность поведенческих реакций (вопреки бихевиоризму и необихевиоризму) и не чисто спонтанное созерцание замкнутой в себе «субстанции», отграниченной от внешнего мира (вопреки идеализму, интроспекционизму и т. д.)» [1, с. 130].

Что касается современного понимания активности личности, которая необходима для деятельности, общения, даже созерцания, то в разных научных школах ведущими считают различные ее источники. Активность человека в психоанализе обусловлена инстинктивными побуждениями (в основном – это половой инстинкт и инстинкт агрессии). То есть, активность в психоаналитической теории трактуется как биологическая сила и противопоставляется обществу.

В неофрейдизме (А. Кардинер, Э. Фромм, К. Хорни и последователи Фрейда) отказались от бесспорного приоритета сексуальных побуждений и пытались отойти от чрезмерной биологизации источников активности, осуществив попытку найти ее истоки в зависимости личности от среды.

В гуманистической психологии (А. Маслоу) на первый план выходит непрерывное стремление человека к самоактуализации, к самовыражению, которое и детерминирует ее активность.

Анализируя роль, место и значение категории деятельности в современной теоретической психологии, В. В. Давыдов приходит к выводу, что эта категория стала основным ее понятием, ее всеобщей «клеткой». Дальнейшая разработка этого исходного фундаментального понятия диалектико-материалистической психологии позволит, по мнению автора, строить развернутую теорию развития деятельности, сознания и личности человека. Принципиально важным для В. В. Давыдова является то, что эта теория должна разворачиваться на единой основе – на основе одного всеобщего понятия – деятельности. Автор считает, что, если отказаться от единой основы (монистического принципа построения), то научная теория может превратиться в эклектичное соединение представлений [1, с. 146].

В то же время, не все разделяют такую категоричность по развертыванию теории на основе одного понятия. Добавим, что в рамках деятельностного подхода, начиная с его основателей С. Л. Рубинштейна и А. Н. Леонтьева, велись постоянные научные дискуссии, что способствовало развитию действительно обоснованной теории. С позиций деятельностного подхода С. Л. Рубинштейн объяснял детерминизм как действие внешних

причин через внутренние условия, а А. Н. Леонтьев – как действие внутреннего через внешнее [3; 4].

Понимание личности и деятельности имеет теоретическое и практическое значение для современной психологии в раскрытии сущности психики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деятельность: теории, методология, проблемы. – М. : Политиздат, 1990. – 366 с.
2. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1959. – 573 с.
3. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики) / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – № 4. – С. 101–108.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.

Кравцова А. В.

Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.

(г. Горловка, ДНР)

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К УЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

В настоящее время более чем актуальной проблемой является правильное отношение детей младших классов к обучению и поиску адекватной мотивации для дальнейшего становления личности школьника. Главной задачей педагогов и родителей является помощь в поиске мотивации, с которой ребенок сможет успешно развиваться как личность. Развитие и становление мотивации – одна из важнейших психолого-педагогических проблем, нуждающихся в решении как на теоретическом, так и на практическом уровнях.

В современной школе основное внимание сосредоточенно на вопросе развития мотивации у младших школьников к учебе в образовательном, психологическом и воспитательном процессе. В школьной практике этот вопрос можно назвать одним из центральных, ему придается большое значение. Это обусловлено тем, что от мотивации к обучению зависит успешность и успеваемость ребенка в школе, его желание посещать общеобразовательное учреждение, а также быть активным во время учебы. При этом, образованность человека и его воспитанность, а также правильно расставленные

приоритеты – это одно из важнейших условий развития его личности [2; 3].

Проблема мотивации обучения была предметом анализа и изучения многих известных ученых. Формирование мотивации обучения исследовалось А. К. Марковой, В. И. Василовским, Г. И. Щукиной, Ю. Н. Кулюткиным, В. С. Ильиным, Р. А. Ждановой, Г. С. Сухобской [1; 2; 3].

Учебная мотивация – это частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность, характеризующийся сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (ориентированной на награду, избегание неудач) мотивации [3. с. 49].

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает поведение, направляет и организует его, придает ему личностный смысл и значимость.

Из-за коронавирусной инфекции в марте 2020 года в ДНР началась пандемия. По этой причине все воспитанники были вынуждены перейти на дистанционное обучение. Ученики начальных классов, которые еще физиологически не были готовы к порядку и режиму, были вынуждены изучать материал дома, с помощью родителей. Естественно, такой подход был затруднителен как для учеников, так и для их родителей, на плечи которых обрушилась двойная нагрузка.

Ситуация во время карантина породила ряд проблем как организационных, так и психологических, поскольку реальная действительность оказалась еще не в полной мере подготовлена к радикальным изменениям как в методике преподавания, так и в способах получения знаний учениками. Проблема выработки мотивации обучения учеников младшей школы в период ухода на карантин, а также в период выхода из него является актуальной в настоящее время, требует решения и внедрения новых методов и способов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герасимов С. В. Когда учение становится привлекательным / С. В. Герасимов // Слово учителю-исследователю. – 2001. – № 3. – С. 13–17.
2. Лозоцева В. Н. Формирование учебной мотивации школьников / В. Н. Лозоцева // Школа и производство. – 2004. – № 4. – С. 73.
3. Тешева М. М. Роль стимулирования и мотивации в обучении / М. М. Тешева // Ежеквартальный научный журнал: Вестник АГУ. – 2005. – № 1. – С. 141–144.

Крайников А. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук Саидов З. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ХОРЕЗМА НА ПОЛОВЕЦКУЮ СТЕПЬ (ДЕШТ-И-КЫПЧАК) В ЭПОХУ РАННЕГО И РАЗВИТОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ

Хорезм в эпоху Средневековья являл собой один из важнейших регионов Центральной Азии с центром в низовьях реки Амударья с развитыми ирригационным земледелием, ремеслами и торговлей. Уже в IX-X вв. в Хорезме наблюдается подъем во всех сферах жизни, расцвет науки, культуры и искусства [1, с. 61]. Средневековый Хорезм был местом, где пересекались непохожие культуры – кочевников Средней Азии, персов, арабов. Это позволило ему стать крупным политическим и культурным центром, а также восточным форпостом Исламского мира. Хорезм играл также важную роль в транзитной торговле среднеазиатских государств со странами Восточной Европы, Нижнего Поволжья и Хорасаном. Существовал и собственный торговый обмен Хорезма с этими регионами. Имел место широкий ассортимент товаров хорезмского импорта и экспорта. В силу очень удобного геополитического положения Хорезм осуществлял постоянные торговые связи со многими странами Востока и Запада.

Половецкая степь, или Дешт-и-Кыпчак, являла собой исторический регион Евразии, представляющий собой Великую Степь, простиравшуюся от устья Дуная до Иртыша, а также низовий Сырдарьи и озера Балхаш. Территория Западного Кыпчака известна в древнерусских летописях под названием «Половецкая земля» или «Половецкая степь», а в византийских и европейских источниках – под названием Комания. Впервые термин «Дешт-и-Кыпчак» встречается у персидского автора Насира Хосрова в XI веке, когда кипчаки, или половцы, придя с берегов Иртыша, с 1030 года стали соседями Хорезма и заняли территории современных казахских и южнорусских степей [2, с. 7].

Восточная Европа играла значительную роль в экономических отношениях с Хорезмом, имело место также и его культурное влияние. Великий шелковый путь, проходя через Гургандж с юго-востока, шел далее на северо-запад по Устюрту (караван-сарай) в Восточную Европу. Это направление связывало Хорезм с городами Хазарского Каганата (Итиль), Волжской Булгарии (Биляр, Булгар), Золотой Орды (Аштархань, Сарай-Бату, Сарай-Берке, Сарайчик), Руси (Москва, Новгород), Кавказа (Маджар) и Крыма (Кафа, Судак).

Далее через города-порты по Черному морю торговый путь выходил в Южную и Западную Европу, сначала в Византийскую империю (Константинополь), а затем к итальянским городам-республикам (Венеция, Генуя). На этом направлении в Средневековье в основном вели торговые дела хорезмийские, булгарские, русские и западноевропейские купцы. Важнейшими опорными пунктами этого большого отрезка Великого шелкового пути были Тана – Сарай (в Восточной Европе) – Устюрт – Гургандж – Отрар – Алмалык (в Центральной Азии) и далее – Китай. В общем, через Хорезм шли три сухопутные трассы евро-азиатской торговли [3, с. 90]. В эпохуЗолотой Орды этот путь был очень оживленным и многофункциональным.

В качестве купцов и ремесленников хазар можно найти даже в столице Хорезма – Ургенче, о чем рассказывает Плано Карпини, проехавший через Дешт-и-Кыпчак в Монголию в 1240 г. По сведениям ал-Макдиси в X веке по волжскому пути шли на Восток меха, кожи, свечи, масла, стрелы, мечи, панцыри, рабы, бараны, коровы, исходя из вышеуказанного, торговля не ограничивалась лишь предметами роскоши. Торговые и культурные связи с Востоком в половецкую эпоху были настолько развиты, что в среде половецкого войска имелись даже метательные орудия, которые широко употреблялись в Средней Азии. Мусульманские специалисты участвовали в создании для половецкого войска метательных машин, стрелявших снарядами с особым горючим, в составе которого была нефть, и с которыми половцы ходили на Русь [4, с. 26].

Хорезмийские купцы в период раннего и развитого Средневековья активно осваивали рынки городов Восточной Европы, вывозили большими караванами свою местную керамику, котлы и шелк-сырец. На европейскую часть Золотой Орды в результате экспорта попадали сероглиняно-чернолошенная и штампованная керамика Хорезма. Из Хорезма по суше в Восточную Европу также вывозились ткани. Через Хорезм транзитным караванным путем туда попадали фарфор и шелк из Китая, хлопок и ковры из Бухары, жемчуг и кораллы из Индии. Большой объем обмена товарами в Золотой Орде создал условия для возникновения новых торговых путей из стран Востока по территориям, которые ранее рассматривались торговцами Запада как бесперспективные, и тем самым разрушил морскую монополию итальянских городов-республик [5, с. 355].

Таким образом, Хорезм и Половецкая степь (Дешт-и-Кыпчак) имели в Средние века довольно широкие экономические, торговые и культурные связи. В основном, они осуществлялись караванным путем по северо-западному отрезку Великого шелкового пути. Экономическое влияние Хорезма на Восточную Европу было обусловлено в первую очередь его высоким уровнем хозяйственного, научного, культурного развития в данный

средневековый период, а также важным геополитическим положением Хорезма на стыке двух цивилизаций – Востока и Запада. Имело большое место транзитное значение Хорезма в международной торговле, а также его крупная политическая роль как восточного форпоста мусульманского мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая советская энциклопедия. Том 28. 3-е изд. / Глав. ред. А. М. Прохоров. – М. : Сов. энциклопедия, 1978. – 616 с.
2. Плетнева С. А. Половцы / С. А. Плетнева. – М. : Наука, 1990. – 210 с.
3. Кдырниязов Н. -Ш. Хорезм и Золотая Орда / Н. -Ш. Кдырниязов // Новые исследования по археологии Казахстана. Труды научно-практической конференции «Маргулановские чтения – 15». – Алматы, 2004. – С. 90.
4. Греков Б. Д. Золотая Орда и ее падение / Б. Д. Греков, А. Ю. Якубовский – М. – Л. : Изд-во АН СССР, 1950. – 505 с.
5. Шпулер Бертольд. Золотая Орда. Монголы на Руси. 1223–1502 / Бертольд Шпулер / пер. с нем. С. Ю. Чупрова. – М. : Центрполиграф, 2019. – 415 с.

Крахмаль Т. С.

Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, ДНР)

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В СОВЕТСКОМ КИНЕМАТОГРАФЕ В 1960–1980-Е ГОДЫ

Кинематограф в системе исторического познания занимает одно из главных мест, так как отражает события, которые происходили в обществе и мире в целом. Особую патриотически-воспитательную и идейно-эстетическую значимость в советском кинематографе занимала тема Великой Отечественной войны. В настоящее время актуальность темы войны, образ ее в кинематографе как отражение культурно-исторической памяти народа возрастает в связи с событиями, связанными с боевыми действиями на территории Донбасса, начавшимися в апреле 2014 года.

В этой связи целью научного исследования является комплексный анализ советских фильмов, снятых в 1960–1980-х годах, освещающих Великую Отечественную войну.

Тематика Великой Отечественной войны являлась одной из самых популярных и, пожалуй, доминирующей в советском кинематографе 1960–1970-х гг. Война воспринималась как точка отсчета в процессе самопознания и самоидентификации общества. За данный период было снято более 30-ти фильмов о Великой Отечественной Войне.

Среди художественных фильмов можно выделить: «Балтийское небо» (1960) «Бархатный сезон» (1978), «Баллада о солдате» (1960), «Батька» (1971), «Солдат из обоза» (1975), «Восхождение» (1976), «Гибель эскадры» (1965), «Мирное лето 21-го года …»(1980), «Мы наш, мы новый…» (1980), «Далекие близкие годы» (1976), «Комиссары» (1969), «Один из нас» (1970), «Обыкновенный фашизм» (1966) [2, с. 97].

Рассматривая фильмы данного периода о Великой Отечественной войне, особо хочется отдельно выделить такие фильмы, как «Балтийское небо», «Повесть пламенных лет». «Живые и мертвые», «Освобождение», «Крылья».

В 1960-м году выходит первая серия «Балтийского неба» о городе Ленинграде, его защитниках и жителях. В центре фильма – судьба эскадрильи истребителей И-16 одного из полков ВВС КБФ под командованием капитана Рассохина, роль которого сыграл Михаил Ульянов. Героически в схватке с немецкими асами погибает и сам комэск, его заменяет недавно прибывший на фронт майор Лунин, бывший летчик гражданской авиации. Одной из важных линий в фильме является история любви Сони, которую сыграла Людмила Гурченко и летчика Татаренко – Олег Борисов.

В 1960-м году Ю. Солнцева снимает по сценарию А. Довженко фильм «Повесть пламенных лет». Он посвящен судьбе украинского народа в Великой Отечественной войне, изобилует героями и событиями. Фильму свойственен довженковский пафос, напряженность раздумий и чувствований; он впечатляет своей зрелищностью.

В 1964 году на экраны выходит фильм «Живые и мертвые», поставленный А. Столпером по одноименному роману К. Симонова. «Живые и мертвые» – это фильм сложного, переходного жанра. Его можно назвать драматической эпопеей, фильмом-романом; образ народа возникает в нем как производное многих глубоко разработанных характеров и типов; история войны складывается из отдельных боевых стычек и пауз между боями, в которых участвуют персонажи романа.

Интересный и новый аспект темы войны был намечен в фильме «Крылья» 1966 года. Герои этого фильма – бывшие фронтовики, характеры, жизненные принципы и моральные нормы которых сформировала война. Им, привыкшим к четкому разграничению жизни на белое и черное, к чистоте отношений, глубокой и

верной фронтовой дружбе – им трудно понять усложнившуюся действительность, где множество граней и оттенков; трудно понять и перестроиться [1; 3].

С 1967 по 1972 год выходит эпопея «Освобождение», состоящая из 5 фильмов. В ней показана война, прежде всего, в столкновении разных стратегий, в деятельности Генерального Штаба – «мозга войны», в решающих сражениях от битвы на Курской дуге до взятия Берлина. Необычайная привлекательность фильма заключалась в том, что на экране действуют исторические личности, представленные с максимальной долей достоверности.

Таким образом, тематика Великой Отечественной войны в советском кинематографе 1960-х–1980-х гг. являлась одной из самых популярных. Художественные кинофильмы формировали образ войны в сознании советских людей, прежде всего, молодежи. Можно проследить стремление режиссеров передать волю обычных солдат, а также народа к победе, желание освободить свою Отчизну от врагов. Кинокартины являются отображением действительных событий, которые происходили в те годы, и являются прекрасным примером патриотизма, что становится сильным толчком к воспитанию у нынешних и будущих поколений уважения к тем, кто отдал свою жизнь ради мирного и спокойного времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аннинский Л. А. Шестидесятники и мы: Кинематограф, ставший и не ставший историей / Лев Аннинский. – М. : Всесоюз. творч.-произв. объединение «Киноцентр», 1991. – 238 с.
2. Зоркая Н. История отечественного кино. XX век / Н. Зоркая. – М. : Белый город. – 2014. – 512 с.
3. Мусский И. А. Сто великих актеров / И. А. Мусский. – Москва : Вече, 2002. – 527 с.

Кривоченко О. Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

КУЛЬТУРНАЯ САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ГЕРОЯ В РАССКАЗЕ «УРОКИ ФРАНЦУЗСКОГО» В. РАСПУТИНА

Анализ творчества В. Распутина дает основание считать, что геокультурные тенденции, определившиеся в русской литературе

еще в 60-е годы XX века у писателей-деревенщиков, в конце концов, прописались как направление развития литературного процесса. Валентин Распутин обращается к этому вопросу намного позже, чем шестидесятники, когда в литературе писатель остался практически одиноким, так как к тому времени ушли из жизни Ф. Абрамов, В. Астафьев, В. Шукшин, В. Белов. Ярким примером выражения геокультурных интересов писателя стала книга «Сибирь, Сибирь».

Чистота Ангары и Байкала, совестливость сельского уклада, воспитали у писателя глубокое и не угасающее с годами нравственное чувство. Это и ранние рассказы, и все известные повести, и проза последнего десятилетия. Все ли мы делаем посильное для своего края, города, села? Ответ на этот вопрос и будет доказательством того, что слово В. Распутина, рожденное на земле сибирской, услышано и воспринято так, как оно того заслуживает.

Говоря о культурной самоидентификации известного писателя Валентина Распутина, считаем необходимым обратиться к рассказу «Уроки французского», который связан с его детскими воспоминаниями. В. Распутин рассказал о прототипе своей героини, об учителе из далекой сибирской школы военных лет – Лидии Михайловне Молоковой. Он назвал ее уроки французского языка «уроками доброты», которые воодушевили его на всю жизнь. Встреча с учителем подростка из далекого сибирского села передается как встреча через годы. Автор / герой сохранил в памяти и душе эту встречу, в которой не было будничных деталей. Это имело определенный смысл. Это было послевоенное время. Отец подростка погиб на войне, и мать прилагала все усилия, чтобы дать ему образование. Приезды матери были не частыми и вызывали желание бежать за ней, к родному дому. Голодный и обездоленный, он поддерживал себя тем, что играл в «чику», а потом мог на рынке выпить несколько глотков молока. Учитель французского языка хотела ему хоть как-то помочь, но никаких подарков он не принимал. Спасением для нее стала игра, поскольку она всегда «проигрывала», а мальчик «выигрывал». Ничего не подозревая, он тем самым поддерживал себя. Но благодаря игре, между учителем и учеником формировались новые взаимоотношения. Игра стала лишь провокационным моментом к родственному сближению. Но, узнав об этом, директор школы, чиновник сталинской закалки, обвинил учителя «в растлении» подростка и уволил ее. Учитель была вынуждена вернуться домой на Кубань. А через время мальчик получил посылку: «*Когда я открыл ее, достав опять топор из-под лестницы, – аккуратными, плотными рядами в ней лежали трубочки макарон. А внизу в толстой ватной обертке я нашел три красных яблока. Раньше я видел яблоки только на картинках, но догадался, что это они*» [2]. Известный исследователь творчества В. Распутина

А. Газизова отметила то, что происходит в читательском сознании в связи с рассказом «Уроки французского»: «Меня поражает и потрясает таинственная обращенность творческого сознания Валентина Григорьевича Распутина к ирреальным зовам невидимого, невозможного для наблюдений, но присутствующего в нас и вокруг нас … Особенное восприятие возникает при чтении рассказов, когда не сюжет и герои захватывают, а по-распутински выраженная немыслимая изощренность таинственных и тайных состояний души, которыми она (душа) откликается на ирреальные зовы невидимого» [1, с. 86]. Встреча подростка с Человеком и Учителем стала событием и мерилом духовного бытия. В том, как автор / герой «вспоминает», чувствуется, что с годами эта история переживалась в памяти и в душе неоднократно и определила образ жизни.

В рассказе нет ни единого слова о взрослой жизни подростка, но есть память о встрече с Учителем, об уроке добра и человечности, а еще о яблоках, которые со времен античности были символом государственности. В какой-то степени образ учителя сыграл роль в формировании образа «малой Родины».

В рассказе «Уроки французского» мы видим, что образ «малой Родины» был непосредственно связан с нравственностью, которая формировалась под влиянием геокультурной самоидентификации народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газизова А. А. Особенности «внутреннего» сюжета в рассказах В. Г. Распутина 90-х годов XX века / А. А. Газизова // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 3. – С. 192–199.
2. Распутин В. Уроки французского / В. Распутин. – Текст : электронный. – URL : http://modernlib.ru/books/rasputin_valentin_grigorevich/uroki_francuzskogo/read_2/ (дата обращения: 20.02.2021).

Кривошеев А. С.
Научный руководитель: методист Славная Т. А.
(г. Донецк, ДНР)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Творчество – создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей. Творчество является важной характеристикой педагогической деятельности. Педагогическое творчество понимается

как процесс решения творческих задач в меняющихся обстоятельствах. В отличие от творчества в других сферах (наука, искусство, техника), творчество педагога не имеет своей целью создание социально ценного нового, оригинального, поскольку его продуктом всегда остается развитие личности [1, с. 7].

Проблема творчества является в наши дни актуальной, так как именно творческие люди создают новое, неповторимое во всех сферах человеческой деятельности. Слово «творчество» в последние десятилетия входит в число наиболее употребляемых слов специалистами различных отраслей. В наше время понятие «творчество» является категорией целого ряда наук: философии, психологии, педагогики. В философском словаре дается следующее определение творчества: «Творчество – процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности» [2]. Отсюда следует, что только благодаря творческой деятельности людей возможно развитие науки, техники, искусства, образования и всего прочего. Именно благодаря творчеству возможен любой прогресс.

Каждый преподаватель имеет право на выбор уровня активизации познавательной деятельности студентов, который зависит от имеющегося времени на изучение темы программы, качества подготовки студентов и самого преподавателя, содержания учебного материала, развивающих и воспитательных целей учебного занятия. При наличии определенных условий можно обеспечить высокий уровень активизации – творческий, который является важным аспектом учебного процесса.

Примеры творческих заданий по литературе для студентов:

1. Составьте психологический портрет лирического героя ранних сборников В. Брюсова. Как воспринимал мир лирический герой? В какой мир он уносился мечтами?

2. Поэзию И. Бунина называют «живописью словом» за богатую палитру цветов, неповторимую гамму звуков. Выпишите цвета и звуки. Подумайте, кто из художников близок поэту по творческой манере.

3. Цветы имеют в поэзии символическое значение. Если бы вам пришлось положить букет цветов на могилу Анны Ахматовой, какие бы вы выбрали цветы-символы? Составьте такой букет, объясните свой выбор.

4. В. Маяковского часто называют поэтом будущего времени. Согласны ли вы с этим утверждением? Аргументируйте свой ответ.

5. Если бы вам предложили создать музей поэзии М. Цветаевой, какие экспонаты вы бы поместили в нем? Составьте презентацию «Моя экскурсия в музей Марины Цветаевой».

6. Напишите письмо М. Булгакову «Я хочу рассказать Вам» (о любом событии из своей жизни, используя стилистические приемы

писателя).

7. Напишите в жанре эссе ответ на вопрос Н. Заболоцкого: «…что есть красота и почему ее обожествляют люди? Сосуд она, в котором пустота, или огонь, мерцающий в сосуде?»

8. Напишите сочинение-миниатюру на тему «Природа – зеркало души человека» (по произведениям М. Пришвина).

9. Напишите сочинение-размышление на тему «Что значит для В. Шукшина «жить по совести»?».

10. Напишите рецензию на фильм с участием поэта В. Высоцкого, обратив внимание на игру актера В. Высоцкого и роль песен для понимания идейного смысла роли.

Применение методов и приемов по развитию творческих способностей студентов в значительной степени повышает эффективность и качество преподавания литературы, а также обеспечивает:

- создание ситуации успеха для каждого студента и, соответственно, повышение самооценки;
- осознанное, творческое и оценочное восприятие фактов, утверждений, положений, выводов, процессов и результатов;
- развитие ряда компетентностей студентов: активности, способности представить результаты работы, целеустремленности, самостоятельности, ответственности, позитивного взаимодействия с другими людьми, сотрудничества; умения избегать и разрешать конфликты.

Таким образом, в каждом человеке природой заложен определенный творческий потенциал. Выявить способности, развить их как можно полнее – такую задачу должен ставить перед собой каждый педагог. Важно научить видеть прекрасное, тонко воспринимать окружающий мир, правильно и образно выражать мысли. Успешно развивает творческие способности студентов тот преподаватель, который сам является творческой индивидуальностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск : Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1. – 174 с.
2. Профессиональная педагогика [Электронный ресурс] / Под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. – М. : Изд-во ЭГВЕС, 2009. – Режим доступа :http://pdf.knigi-x.ru/21istoriya/293291-1-professionalnaya-pedagogika-pod-redakciey-akademikov-batisheva-novikova-izdanie-trete-pererabotannoe-m.php

Крохмалева А. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Герасименко И. А.
(г. Горловка, ДНР)

О СПОСОБАХ КАТОЙКОНИМИЧЕСКОЙ НОМИНАЦИИ

В данной статье речь идет о катойконимии Донецкой Народной Республики. Цель работы – дать толкование катойконимии и проанализировать способы катойкономической номинации.

Одним из направлений современной ономастики является изучение особенностей образования и функционирования названий лиц по месту жительства или рождения. Для обозначения этих лексем используется термин *катойконим*, которому «Словарь русской ономастической терминологии» Н. В. Подольской дает следующее определение: «Катойконим – нарицательное именование жителей по названию места жительства (оттопонимное образование)» [5, с. 64]. Под *катойконимией*, соответственно, понимается совокупность катойконимов языка, региона и т. д. Слово *катойконим* образовано от следующих древнегреческих морфем: приставки χατά (переходность), корня οίχοζ (обиталище, жилище) и корня onym (имя). М. В. Ломоносов в «Российской грамматике» называл катойконимы «отечественными, или родину значащими именами» [4, с. 95].

Катойконимы представляют собой древний, своеобразный в словообразовательном и уникальный в лингвокультурологическом отношении пласт лексики. Неординарность катойконимов проявляется уже в том, что их нельзя однозначно отнести ни к апеллятивам, которыми формально являются названия жителей по местности, ни к именам собственным.

Традиционная классификация, как известно, предполагает противопоставление онимов (имен собственных) и апеллятивов (нарицательных названий). Катойконимы сложно вписать в эту систему. В определенном смысле они более близки именам собственным (практически все исследования, посвященные проблемам словообразования катойконимов, были проведены не дериватологами, а ономастами) [1, с. 46].

Термин *катойконим* используется только применительно к именам существительным с соответствующим значением. Однако катойконимы-существительные образуются далеко не от всех ойконимов. В таком случае значение «житель (уроженец) местности» выражается иными средствами.

Существует три способа катойконимической номинации, или три способа, которыми выражается значение «житель местности» в живой разговорной речи.

Под номинацией (от лат. nomination – наименование) принято понимать, согласно «Лингвистическому энциклопедическому словарю» под ред. В. Н. Ярцевой, «образование языковых единиц, характеризующихся номинативной функцией, т. е. служащих для называния и вычленения фрагментов действительности и формирования соответствующих понятий о них в форме слов, сочетаний слов, фразеологизмов и предложений» [3, с. 336]. Этим термином также обозначают и результат процесса номинации – значимую языковую единицу. Для обозначения трех способов номинации мы используем терминологию, предложенную В. А. Горпиничем [2, с. 144–145].

Рассмотрим способы номинации катойконимов Донецкой Народной Республики.

1. Словообразовательная парадигматизация, или деривация, т. е. образование специальных существительных со значением «лицо по отношению к месту жительства или рождения»: *дончане* от *Донецк*, *горловчане* от *Горловка*, *макеевчане* от Макеевка, *енакиевцы* от Енакиево, *харцызяне* от Харцызск и др.

2. Синтагматизация, т. е. выражение значения «житель» словосочетанием, обязательным компонентом которого является зависимый топоним, употребленный в форме родительного падежа с предлогом: *люди из Тореза*, *родом со Снежного* и др.

3. Семантизация адъектонимов, т. е. употребление в роли катойконимов субстантивированных оттопонимных прилагательных: *шахтерские приехали*, *ясиноватские победили*, *кировские сказали* и др.

Можно утверждать, что в числе факторов, обусловливающих выбор того или иного способа номинации, есть как внутриязыковые, так и экстралингвистические факторы.

К внутриязыковым (лингвистическими) факторам, определяющим выбор способа катойконимической номинации, относятся: характер основы топонима; диалектные особенности региона; стиль, в котором употребляется та или иная форма номинации жителей (говоря о стиле, мы, в первую очередь, подразумеваем не столько систему стилей литературного языка, сколько противопоставление кодифицированного языка живой разговорной речи). «Катойконимы формируются и длительное время функционируют в живой разговорной речи, обычно – в диалектах. Кодифицированный литературный язык принимает только два из трех перечисленных способов катойконимической номинации. За пределами литературного языка остается такой способ именования

жителей по местности, как семантизация адъектонимов. Кроме того, существительные-катойконимы воспринимаются литературным языком только в случае соответствия словообразовательной модели, по которой они образованы, аналогичным моделям литературного языка» [1, с. 50].

Как считает В. М. Генкин, по этой причине нельзя считать нормативными катойконимы, образованные от усеченной основы географического названия или образованные от одной части составного топонима. При этом именно словообразовательная парадигматизация является наиболее перспективным способом номинации.

Другой способ номинации (синтагматизация) возможен в литературном языке, но он более громоздкий, хотя и имеет одно несомненное преимущество: говорящему не требуется знать специального слова-катойконима для именования жителей населенного пункта. «Правда, в последние десятилетия это преимущество постепенно утрачивается, так как наблюдается тенденция к унификации словообразовательных средств и моделей, сокращению числа моделей, по которым образуются катойконимы, и к предпочтению однозначных аффиксов» [1, с. 50].

Из экстралингвистических (внеязыковых) факторов, влияющих на выбор способа катойконимической номинации, выделяют такие, как 1) административный статус населенного пункта; 2) процессы миграции населения и 3) расширение ареала бытования оттопонимной лексики.

Итак, существуют три способа номинации катойконимов, которые основаны на лингвистических и экстралингвистических факторах, изучение которых требует более детального анализа, что и будет нами предпринято в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генкин В. М. Ойконимия и Катойконимия Белорусского Поозерья / В. М. Генкин. – В., 2009. – 116 с.
2. Горпинич В. А. Особенности сочетания словообразовательных морфем в оттопонимических производных восточнославянских языков / В. А. Горпинич // Актуальные проблемы русского словообразования: Материалы республиканской научной конференции, 1972. – С. 80–85.
3. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.
4. Ломоносов М. В. Российская грамматика: Факсимильное издание / М. В. Ломоносов. – М., 1982.213 с.
5. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М. : Наука, 1988. – 192 с.

Круглий Д. О.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ОПЫТ ПРИОБЩЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ ЖИЗНИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Здоровье является одной из важнейших общечеловеческих и индивидуальных ценностей. Оно определяет качество жизни человека и всего общества. Поэтому вопрос приобщения детей к здоровому образу жизни является особенно актуальным.

На состояние здоровья детей влияют многие негативные факторы: экологическая обстановка, снижение уровня социальных гарантий для детей в сферах духовного и физического развития, недостаток у родителей времени и средств для полноценного удовлетворения потребностей детей, «цифровизация» современной жизни и т. д. Все это рождает необходимость поиска наиболее эффективных форм и методов приобщения детей к здоровому образу жизни, т. к. именно в детском и подростковом возрасте закладываются основы здорового образа жизни, а также система ценностей и определение в ней места здоровья [2, с. 88].

Со школой связана основная деятельность ученика. Поэтому не только перед семьей, но и перед педагогическим коллективом стоит задача приобщения к здоровому образу жизни учащихся. В частности, предоставления знаний, в объем которых должен входить здоровый образ жизни как сегмент знаний и умений, помогающий школьникам поддерживать собственное здоровье на приемлемом уровне.

Вопросы формирования и воспитания культуры здорового образа жизни детей нашли отражение в многочисленных работах Н. П. Абаскаловой, Н. М. Амосова, В. К. Бальсевича, Г. К. Зайцева, О. А. Перегудовой, Г. М. Соловьева, Л. Г. Татарниковой, О. Л. Трещевой.

В научной литературе обнаруживается большое количество определений понятия «здоровый образ жизни». В силу многогранности этого понятия, исчерпывающего определения ему нет. Здоровый образ жизни рассматривается в нескольких аспектах: как степень социального благополучия, как особый стиль жизни индивида, ценностные ориентации, установки, мотивы здорового поведения [1, с. 154].

Основы здорового образа жизни закладываются в раннем детстве, интенсивно развиваются и углубляются в детском и подростковом возрасте и, вписываясь в культурные навыки, закрепляются в молодом возрасте.

Формирование мотивации к здоровью и здоровому образу жизни является сложным делом, требующим решения многих проблем, существенно различающихся для людей разного возраста. В программы, направленные на формирование ценности здоровья и здорового образа жизни в школе, входят такие направления, как рациональный способ учебы, оптимальное расслабление и систематическая физическая активность, питание, психическая саморегуляция, учет и коррекция воздействия на здоровье окружающей среды. А также профилактика вредных привычек и обучение правилам личной гигиены.

Весьма полезными для нас оказались результаты исследования, проведенного в общеобразовательном учреждении г. Горловки. Исследование состояло из двух этапов. Первый этап – анкетирование учеников с целью изучить вопросы заинтересованности учащихся темой здорового образа жизни, а также места здоровья в системе ценностей. Второй – опрос учителей, касающийся политики школы по вопросам пропаганды здорового образа жизни, методов и способов, используемых школой.

Проведенное анкетирование выявило, что свыше 90% респондентов считают здоровье одной из важнейших составляющих счастливой жизни. Учащиеся заинтересованы в получении информации, касающейся здорового образа жизни. У них достаточно четко сформировано понимание роли поведенческой активности в сохранении и укреплении здоровья, что говорит об успешности методов пропаганды здорового образа жизни в школе.

Анализ результатов опроса позволил установить, что в школе проводится комплексная работа по приобщению учащихся к здоровому образу жизни. Темы сохранения здоровья касаются на уроках ОБЖ и биологии, проводятся тематические классные часы, лекции с привлечением специалистов, что позволяет дать ученикам более полную и углубленную информацию по каким-либо вопросам. Также учащиеся сами готовят сообщения по теме здоровья, что способствует развитию у обучающихся умений анализа и оценивания информации. Привлекается внимание учащихся к передачам, статьям и публикациям, пропагандирующим ЗОЖ.

Важным элементом в пропаганде здорового образа жизни в школе являются умеренные физические нагрузки, включающие в себя не только уроки физической культуры, но и различные спортивные мероприятия, а также обязательные физкультминутки на уроках.

Учителя замечают важность личного примера, ведь учитель является образцом для подражания, оказывающим влияние на учеников, прививая им те или иные нормы, так же, как и любой родитель.

Подводя итог, мы можем сказать, что система форм и методов по приобщению к здоровому образу жизни должна затрагивать

все аспекты здоровья, а также строиться на взаимодействии с индивидуальными потребностями учащихся. В этом случае создаются условия для гармонического развития личности каждого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петраш М. Д. Понятие «здоровый образ жизни» в психологических исследованиях / М. Д. Петраш, И. Р. Муртазина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8. Вып. 2. – С. 152–165.
2. Савина Л. Н. К вопросу о состоянии здоровья современных российских школьников / Л. Н. Савина // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. – 2009. – № 14 (18). – С. 88–91.

Крылова К. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка, ДНР)

МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕКСТОВ-АННОТАЦИЙ ФРАНЦУЗСКИХ КНИЖНЫХ ИЗДАТЕЛЬСТВ

Электронная версия текста изменяет процессы восприятия письменного текста, что, в свою очередь, влияет на взаимосвязь между адресантом и адресатом. Деятельность человека, создающего электронный текст, предполагает не только оснащение текста разметкой, но и гипертекстовую интерпретацию исходной информации. Адресант должен учитывать, что основным свойством созданного текста является приобретение адресатом мнимого характера, поэтому адресант вынужден определенным образом моделировать образ своего потенциального адресата. При виртуальной коммуникации происходит определенный разрыв во времени между процессом создания электронного текста и процессом его восприятия. Этот разрыв во времени в электронном тексте выражается благодаря морфологической форме настоящего времени изъявительного наклонения. Именно эта морфологическая форма французского глагола приобретает глобальное вневременное значение, когда событие не привязывается к конкретному временному плану, или точке отсчета на временной оси. Именно форма настоящего времени изъявительного наклонения становится универсальным языковым элементом для обозначения синхронности общения между адресантом и адресатом, как это имеет место в устной форме коммуникации.

Категория времени по праву является одной из основных грамматических глагольных категорий. Действительно, в виду того, что состояние всей нашей действительности в целом зависит от времени напрямую, то и положение ее отдельных составляющих и систем должно находиться в зависимости от времени. При этом в лингвистике с помощью времени фиксируется отношение между моментом фактического создания высказывания (то, что обычно обозначают условным «сейчас») и действием в пределах описываемой ситуации. В этом случае говорят о, так называемом, «абсолютном» времени, имеющем три основных направления (настоящее, будущее и прошлое).

Между временными планами нет резких границ: например, настоящее время включает долю прошлого и будущего. Абсолютное настоящее время является представленным в электронных текстах-аннотациях официальных сайтов французских книжных издательств:

(1) *La lecture de romans, de récits et d'essais,* ***est*** *un des loisirs les mieux partagés de nos sociétés. Sédiments et ferments de nos cultures, ils* ***ouvrent*** *des fenêtres sur l'imaginaire et* ***reflètent*** *les interrogations d'une société. C'est pourquoi, avec une conscience aigue des spécificités de ce segment, le Groupe* ***s'attache*** *à garantir aux maisons d'édition de littérature générale les conditions de leur développement, tout en veillant à préserver l'héritage et l'autonomie éditoriale de chacune* (http://www.hachette.com/litterature.html).

События, о которых говорится в приведенных примерах, охватывают определенный временной промежуток: «современное читатель и общество». Отметим, что подобная организация текста в настоящем времени изъявительного наклонения имеет функциональное значение: упрощение, экономия, универсализация – вместо маркированных форм, осложненных дополнительными семами, используется немаркированная, самая простая, с семантической и морфологической точки зрения, форма глагола. Это служит подтверждением тому, что морфологическая организация отражает основную цель существования данных электронных текстов – упростить и ускорить восприятие информации, а значит привлечь как можно больше покупателей, через Интернет-дискурс. Подобная манера оформления высказываний подчинена одному: текст должен быть коротким, простым, понятным, содержащим много необходимой информации, без лишних подробностей и деталей.

Согласно Е. В. Падучевой, неотъемлемой частью анализа видовременных форм глаголов является их интерпретация в соответствующем режиме. Исследовательница выделяет три типа режима интерпретации временных форм: 1) дейктический режим (связан с моментом речи); 2) нарративный режим (связан с текущим моментом текстового времени); 3) синтаксический режим (связан с

относительным временем) [1, с. 24]. Рассматривая материал нашего исследования, нужно отметить, что в аннотациях представлен нарративный режим интерпретации временных форм. При использовании данного режима момент речи или «точка отсчета» не имеет значения и не участвует в интерпретации высказывания (текста). Это место занимает текущий момент текстового времени. Прошедшее время в данном случае – в своем особом наративном значении – не выражает предшествующее, а указывает на синхронность настоящему времени адресата. Во многих значениях повествовательное прошлое равно настоящему.

Также нужно отметить, что в выбранном нами дискурсе есть следующая особенность – нарративная: линия выступает в незавершенной или даже фрагментированной форме. Это, с одной стороны, несет в себе упрощенную форму и служит для привлечения внимания потребителя и потенциального покупателя. Но, с другой стороны, не соответствует признакам неэлектронного текста, в чем и выявляет свои особенности выбранный нами дискурс.

Среди глагольных форм рекламного дискурса важное место занимает повелительное наклонение глагола (императив). За счет использования форм императива в рекламных текстах достигается необходимое рекламодателю внушение тех или иных мнений, идей потенциальному потребителю. Однако это самая грубая (открытая) форма внушения.

(2) *Ouvrez* le livre au hasard et vous *aimerez*... à la folie!

(13) *Essayez… vous serez surpris!* (http://www.audiolib.fr/content/presentation).

Следовательно, в электронных текстах официальных сайтов французских книжных издательств использованы абсолютная форма времени и нарративный режим интерпретации событий, что служит основной цели существования данных текстов. Они несут в себе признаки актуальности, востребованности, уникальности не только в настоящем, но в прошлом и будущем, того контента, который предлагает данное книжное издательство. Используются также формы повелительного наклонения, для привлечения как можно большего количества клиентов и внушения им необходимости приобретения рекламируемого продукта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Падучева Е. В. Семантические исследования (Семантика времени и вида в русском языке; семантика нарратива) / Е. В. Падучева. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1996. – 464 с.

Крюкова А. К.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В XIX – НАЧАЛЕ XX В.

Первые исследования, посвященные вопросам экономического развития Донецкого региона, появились в течение 50-70-х годов XIX в. Следует сказать, что в этот период исследования носили в основном узкопрофессиональную направленность. Так как проводили их горные инженеры, ученые-геологи. В работах данного периода содержались сведения об экономическом положении региона, техническом уровне производства.

С подъемом угледобывающей и горной промышленности в регионе значительно возрастает интерес к его экономическому потенциалу. Расширяется спектр проблем, но в то же время к проблемам экономического развития Донбасса обращаются не только специалисты, но и публицисты. Поэтому экономическая проблематика, связанная с Донбассом, приобретает определенный общественный резонанс, появляются полемические дискуссии, обзоры развития отдельных отраслей на страницах прессы в контексте пореформенных преобразований в Российской империи второй половины XIX в.

Одним из первых научных исследований промышленности Донецкого бассейна стал труд Р. Арского «Металлургические заводы Юга России» (1923). В трудах М. Яворского, А. Оглоблина, М. Слабченко, рассматриваются особенности развития угледобывающей отрасли Донбасса пореформенной эпохи.

В 30-х гг. XX в. под редакцией М. Потапчука была опубликована работа «История заводов Украины», в которой рассматривался вопрос железнодорожного строительства. Автор рассматривает этапы возникновения железнодорожных путей на Юге России и их положительное влияние на развитие угольной и металлургической промышленности Донбасса.

В советское время внимание исследователей привлекало материально-техническое обеспечение железных дорог. Были написаны работы, посвященные этой проблеме. «Развитие техники железнодорожного транспорта» (1948), сборники статей «Очерки развития железнодорожной науки и техники» (1953), «Развитие науки и техники на железнодорожном транспорте» (1968), «Очерки развития техники в СССР» (1968). Основное внимание исследователей было уделено техническим достижениям железнодорожников советского времени, однако встречались упоминания и о достижениях предыдущего периода.

Заинтересованность проблемами истории развития Донбасса в течение 1930-1940-х годов значительно уменьшается. После окончания Второй мировой войны исследования проблем экономической истории конца XIX– начала XX в. постепенно возвращаются в круг актуальных проблем советской историографии. Появляется ряд исследований по истории народного хозяйства СССР, в которых главное место отводится экономике Донецкого региона. В данный период издаются труды Г. Д. Бакулева, М. Я. Гефтера, С. Г. Струмилина, П. О. Хромова, П. О. Цукерника, Д. И. Шполянского и др., в работах которых рассматривается история развития отдельных промышленных отраслей Донбасса, железнодорожного транспорта, известных предприятий и синдикатов.

С середины 1950-х годов происходит оживление интереса к истории социально-экономического развития Донбасса. В это время публикуются монографические исследования ряда историков, таких как О. О. Нестеренко, Ф. Е. Лось, П. М. Шморгун и др.

Следует отметить, что в период 1991-2001 гг. история Донбасса XIX–XX вв. становится объектом для ряда диссертационных работ. Особенностью этих работ является то, что в них адаптированы концептуальные модели западной исторической мысли к истории Донбасса, такие как: теории модернизации и мобилизации, типология повстанческих движений во время освободительной борьбы, развитие региона 30-50-х годов и ряд др.

Подводя итог, можно сказать, что разработка и интерпретация истории Донецкого бассейна происходила в разрезе исследования становления промышленности, строительства железных дорог, притока иностранного капитала Донбасса. Первые работы, посвященные экономике Донецкого региона, содержали сведения об экономическом положении региона, техническом уровне производства, некоторые статистические данные и оценку возможных перспектив развития промышленности в Донецком бассейне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михненко А. М. История Донецкого бассейна второй половины XIX – первой половины XX в.: автореф. дис. ... д-ра ист. наук: 07.00.01 / А. Н. Михненко; Днепропетр. нац. ун-т. – Д., 2002. – 35 с.
2. Подов В. И. История Донбасса: век XIX-й / В. И. Подов, В. С. Курило. – Луганск : Альма матер, 2001. – 178 с.
3. Шебаниц Д. М. Промышленное развитие Донбасса во второй половине XIX – начале XX в.: советская историография: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.06 / Д. М. Шебаниц; Донецкий национальный. ун-т. – Донецк, 2010. – 25 с.

Кузнецова А. С.
Научный руководитель:преп. Соловьев С. Г.
(г. Донецк, ДНР)

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Современная педагогика – это наука о закономерностях воспитания в течение всей жизни. В процессе развития педагогики образовывались все новые связи с другими науками, что привело к выделению различных отраслей педагогики в системе педагогических наук.

В педагогической литературе существует следующее положение: «В узком смысле воспитание означает формирование мировоззрения, нравственного облика, развитие эстетического вкуса, физическое развитие. В таком понимании воспитание не включает в себя… обучение» (1, с. 384). Воспитание все чаще рассматривается не как формирующий личность, а как порождающий личностные смыслы процесс. В понятии «обучение» миссия ученика заключается не в запоминании информации, а в развитии своей субъектности, накоплении опыта познавательной, продуктивной, оценочной деятельности.

Происходит смена парадигмы педагогической науки: признание идеи бесконечно эволюционирующего человека, а также его определяющей роли в процессах глобальных изменений, рассмотрение образа человека не только в аналитико-функциональном аспекте, но и с позиций его субъектности, самобытности, индивидуальности, целостности, единства с миром; обозначение «субъективного измерения» науки; разработка новых подходов и методов педагогического исследования; накопление в научно педагогической сфере проблем и противоречий в основаниях науки; проявляющийся интерес педагогов к изучению философских, социальных, психологических теорий как методологии педагогики.

Современная западная педагогика характеризуется наличием ряда основных парадигм:

1. Парадигма «знаний», или традиционалистическая парадигма. Основная цель обучения и воспитания – предоставление разносторонних, прочных и глубоких академических знаний.

2. Поведенческая, или бихевиоральная парадигма. Основная цель обучения и воспитания – сформировать верные формы социального поведения, соблюдение правил поведения и норм морали в обществе, адекватного исполнения социальных ролей.

3. Технократическая прагматическая парадигма. Основная задача образования – предоставить знания и навыки, практически

необходимые и полезные в повседневной жизни и профессиональной деятельности.

4. Гуманистическая парадигма. Основная цель педагогики – способствовать формированию и развитию способностей индивида, его личности, духовному росту, самосовершенствованию и нравственности, самореализации.

Нынешнее общество и перспективы его развития требуют создания новой системы образования, помогающей сформировать у учащихся способности к проективной детерминации будущего и ответственности за него, веру в свои профессиональные способности и в себя.

В условиях современности в развитии педагогических идей выделяют ряд проблем методологического характера:

1. Сущность обучения, воспитания и педагогической деятельности в качестве педагогического процесса и общественных явлений;

2. Общие законы обучения, воспитания, педагогической деятельности, определение предмета педагогики в условиях непрерывного образования как общественной науки;

3. Диалектика взаимосвязи и взаимовлияния непрерывного образования и воспитания с ростом производительных сил и развитием производственных отношений;

4. Диалектика взаимосвязи обучения, воспитания, педагогической деятельности, а также форм общественного сознания;

5. Социально-педагогические противоречия в качестве источника развития личности и педагогического процесса;

6. Диалектика становления личности как объекта и субъекта воспитания; психолого-педагогические, философские и социальные основы формирования содержания процесса образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев Н. И. Воспитание / Н. И. Болдырев // Педагогическая энциклопедия. – Т. 1., 1964.
2. Развитие современной педагогики – [Электронный ресурс] – режим доступа: https://www.grandars.ru/college/psihologiya/sovremennaya-pedagogika.html
3. Перспективы развития педагогики – [Электронный ресурс] – режим доступа: https://spravochnick.ru/pedagogika/perspektivy_razvitiya_pedagogiki/

Кузь Е. В.
(г. Луганск, ЛНР)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Необходимым условием становления общества обязательно является всестороннее и гармоничное развитие человека как личности. Именно поэтому важной задачей педагогической науки и практики становится поиск механизмов целенаправленно организованного в вузе образовательного процесса, способствующего целостному развитию будущего специалиста, создание условий для личностного становления.

Формирование специалиста новой формации должно осуществляться на основе всестороннего развития личности, расширения кругозора, воспитания высоких нравственных качеств, формирования мировоззрения, реализующегося через учебный процесс.

В связи с тем, что высшее образование должно выполнять не только образовательную функцию, но и воспитательную, эффективность внеучебной работы во многом зависит от правильной формулировки целей воспитания, глубины осмысления, выбора адекватных целям средств решения на каждом этапе обучения и воспитания – формирование личности.

Одной из главных качественных характеристик системы высшего образования является подготовка будущего специалиста, имеющего адекватный объем фундаментальных, общетехнических и специальных знаний, достаточных для эффективной профессиональной будущей их деятельности.

Одной из основных задач коллектива университета является создание оптимальных условий для интеллектуальной деятельности студентов, целенаправленная работа по обеспечению культуры поведения, организации досуга и свободного времени студентов, качественной подготовки специалиста, востребованного на рынке труда в современных условиях [3, с. 87].

Воспитательная работа, проводимая высшей школой, проходит в специфических условиях, так как она ведется с молодыми людьми, испытавшими воспитательное воздействие семьи, школы, нередко, трудового коллектива, другого социального окружения. Субъектами воспитательной работы в вузе являются общественные организации факультетов, профессорско-преподавательский состав различных кафедр, администрация. Они приняли эстафету воспитания от семьи и школы и продолжают воспитывать студентов

гражданами своей страны, готовят к практической деятельности по избранной специальности, способствуют формированию у них соответствующих профессиональных и личных качеств.

Воспитательная работа, проводимая в высшем учебном заведении за пределами аудитории, обеспечивает актуализацию теоретических знаний студентов, направляет их в практическую плоскость, обращает внимание молодежи на самые острые социальные проблемы современности, формирует их социальную зрелость.

Принципы воспитания, которыми руководствуется высшая школа – это исходные положения, определяющие основные требования к воспитанию студентов, к его содержанию, организации и методике. Каждый принцип, как правило, отражает одну закономерность. В сумме они составляют стройную взаимосвязанную систему, элементами которой являются: воспитание студентов в процессе обучения; связь воспитания студентов с повседневной действительностью; воспитание в коллективе и через коллектив; индивидуальный подход к студентам; опора на положительное; согласованность и преемственность в воспитании студентов [2, с. 146].

Воспитание – один из процессов социализации индивида, происходит в жизни индивида в любом обществе. В этих процессах индивид осознает целесообразность определенных моральных норм и отвергает их или включает в свою систему ценностей. В учебном заведении социализация должна стать направленной, но ее результаты не поддаются контролю и оценке на экзаменах и зачетах: студент может знать нравственные нормы, но не признавать их частью своих убеждений. Нравственность индивида проявляется в его поступках, которые осуществляются чаще всего за пределами вуза. Поэтому в вузе необходимо создать условия для направления социализации студента.

Целью современной системы воспитания является подготовка профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей мировоззренческим потенциалом, способностями к интеллектуальному и социальному творчеству. Достижение цели воспитания возможно лишь при условии комплексного подхода и привлечения к этой работе всего профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, администрации, органов студенческого самоуправления и общественных объединений студенческой молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Винтин И. А. Организация воспитательной работы в вузе во внеурочное время / И. А. Винтин // Педагогика. – 2004. – № 9. – С. 58–64.

2. Глазенко С. Г. Некоторые аспекты и принципы процесса воспитания студентов в вузе / С. Г. Глазенко, Т. М. Качаева // Формирование личности молодого человека в школе и ВУЗе. Сб. статей. – Владивосток : Изд-во Дальневосточного университета, 2001. – С. 145–148.
3. Кабакович Г. А. Воспитательная работа в вузе – неотъемлемая составляющая формирования личности будущего специалиста / Г. А. Кабакович, М. А. Рафиков // Внеучебная деятельность в вузе: проблемы, перспективы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции / Редкол.: Шарипова Р. Р. и др. : В 2 ч. – Уфа : Изд-во УГНТУ, 2004. – С. 87.
4. Пищулин В. Воспитательная работа в вузе / В. Пищулин // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 100-103.

Куровская К. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Знание иностранных языков является неотъемлемой частью требований к современному выпускнику. Изучение иностранного языка не только обеспечивает иноязычное общение, но и знакомит с общекультурными ценностями той или иной страны, расширяя знания обучающихся о мире, воспитывая уважение и толерантное отношение к культуре и традициям разных народов, любовь к своей культуре и истории и т. д. Это позволяет говорить о значительном воспитательном потенциале иностранного языка, который реализуется в школе как на уроках, так и во внеурочной деятельности.

В рамках нашего исследования во время прохождения практики в МОУ г. Горловки «СШ № 1» нами было проведено мини-исследование, которое включало в себя: беседы с учителями иностранного языка, посещение уроков иностранного языка и факультативных занятий по предмету. В результате был проведен анализ воспитательных возможностей иностранного языка как предмета.

Для демонстрации воспитательного потенциала урока иностранного языка нами для анализа был выбран урок по теме «Famous people» (7 класс). Перед уроком ставились следующие задачи:

1. Практическая: презентация мультимедийных проектов учащихся по теме «Famous people».

2. Образовательная: расширение филологического кругозора учащихся, их представлений об известных людях прошлого и современности, сферах их деятельности.

3. Развивающая: развитие памяти, коммуникабельности, навыков монологической речи.

4. Воспитательная: воспитание умения анализировать, делать выводы, формирование адекватной оценки себя и окружающих, любви к искусству и культуре в целом, формирование умения сравнивать отечественную и зарубежную культуру.

Воспитательная задача, исходя из темы урока, реализовывалась через воспитание умения видеть достижения других, правильно оценивать их с точки зрения вклада в общечеловеческую культуру, формирование адекватной самооценки учащихся, формирование уважительного отношения к культуре другой страны. Умение анализировать, делать выводы и правильно оценивать себя и окружающих формировалось в процессе презентации проектов и их обсуждения всем классом, в том числе и учителем, с целью получения целостного представления о каждом проекте и его значимости, объективной оценки подготовленной информации каждым учащимся. Любовь к искусству и культуре в целом прививалась в процессе ознакомления учеников с творческим развитием и деятельностью известных людей, которые внесли свой вклад в развитие музыки разных жанров, архитектуры, живописи, скульптуры и прочих видов искусства, охватывающих все сферы нашей жизни. Особое внимание уделялось настойчивому и кропотливому труду, результатом которого и стали достижения известных людей.

Таким образом, можно отметить, что поставленная воспитательная задача была достигнута, а проведенная работа способствовала формированию личности учащихся.

Помимо этого, нами были проведены беседы с учителями иностранного языка, в частности, с Роговской В. К., которая одновременно является руководителем дискуссионного клуба МОУ г. Горловки «СШ № 1». Она высоко оценила воспитательные возможности иностранного языка, которые реализуются как на уроке, так и во внеурочной работе. В качестве примера Виктория Константиновна предложила проанализировать работу англоязычного дискуссионного клуба. Его деятельность направлена, с одной стороны, на формирование коммуникативной компетенции учащихся, с другой – на решение воспитательных задач (воспитание уважительного отношения к культуре страны изучаемого языка, формирование умений высказать свою точку зрения и аргументированно доказать ее; выслушать собеседника и дать обоснованные ответы на заданные

вопросы; адекватно воспринимать критику; строить эмоционально окрашенную речь так, чтобы она не была оскорбительной или оказывающей давление на собеседника и прочее).

Данная воспитательная работа осуществляется в процессе дискуссий на разные темы. Например: «Диета: за и против», «Отрицательное влияние гаджетов на подростков», «Спорт – важная составляющая жизни человека», «Татуировки: за и против». В процессе дискуссий на заседаниях дискуссионного клуба также воспитывается культура речи, уверенность в себе и своих словах, уважение к себе и своему собеседнику, развивается умение конструктивной оценки высказываний.

Подводя итог сказанному выше, можно отметить значительный воспитательный потенциал иностранного языка в процессе формирования личности. Иностранный язык позволяет осуществлять воспитательное воздействие на обучающихся как на уроках, так и во внеурочной деятельности, развивать социально значимые качества личности, воспитывать толерантность, уважение друг к другу, ответственность, умение сотрудничать.

Курылко М. Э.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

«УВЕРТЮРА» И. СЕВЕРЯНИНА КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВА

Актуальность обращения к русскому футуризму обусловлена тем, что русский футуризм отразил в художественной форме мироощущение человека переходного периода конца XIX – начала XX века, когда в России происходили значительные экономические и социальные изменения. Стремительное развитие и расширение промышленности привело к укреплению городов и росту их важности. В городах активно использовалась техника, укрепляясь как массовое явление, изменяя повседневную городскую социальную жизнь привнесением новых ритмов, скоростей, форм, что в большой степени повлияло на мировосприятие и мироощущение человека и социума. Тем самым в сознании человека начала XX века мир становится зыбким, динамичным, нестойким, непрерывно изменяющимся, теряя те качества, которые веками считались стабильными. Современная на то время социальная жизнь общества характеризуется настроем на радикальные социальные преобразования, политической активностью, ярким

свидетельством чему становится революция 1905–1907 гг., которая сыграла роль своеобразного «ускорителя» для всех общественно-политических процессов. В такой атмосфе реактивной и стремительно-развивающейся жизни, социальная жизнь также жаждала обновлений, активно популяризировался революционный взгляд на мир, что, бесспорно отразилось в литературной жизни России и отразилось на футуристических идеях, которым на тот момент уже следовали многие писатели.

Одной из наиболее значимых фигур русского футуризма становится Игорь Северянин – новаторский поэт серебряного века с уникальными и порой гиперболизированными взглядами на жизнь и общество. В работе обращаемся к его знаменитому стихотворению «Увертюра или Ананасы в шампанском», которое наиболее ярко выражает общественную мысль и устрой социальной жизни начала XX века в России.

По воспоминаниям литератора Вадима Баяна, будучи в гостях у него, В. Маяковский окунул кусок ананаса в шампанское, съел и посоветовал сделать то же сидевшему рядом И. Северянину. Тот сразу же сочинил первую строфу будущего стихотворения, которая и стала метафоричным названием стихотворения «Увертюра или Ананасы в шампанском» [2].

Творческая работа «Увертюра или Ананасы в шампанском» сделала из И. Северянина «салонного» поэта. В тексте стихотворения автор упоминает о красоте, шике и об изыске.

Динамизм и легкость в произведении создается практически полным отсутствием эпитетов. Уже в названии автор дает читателю представление в буквальном смысле слова, чего-то несочетаемого и полностью противоположного. Словосочетание «Ананасы в шампанском» выступает целостной метафорой на быстротечность и переменчивость жизни в то время, представляя себе ананас в комбинации с шампанским, И. Северянин предпринимает попытку показать тот контраст мира, в котором находится, прямо акцентируя внимание на развитии технического прогресса, который непрерывно мчится вперед:

«Стрёкот аэропланов! Бéги автомобилей! Ветропрóсвист экспрессов! Крылолёт буеров!» [1, с. 149].

Один из важных аспектов стихотворения – тонкая и еле уловимая ирония над современным для писателя миром. И. Северянин размышляет, говоря о том, что: *«Я трагедию жизни претворю в грёзофарс…»* [1, с. 149], тем самым подчеркивая, что даже трагедия человеческой души в то время превращалась в некую красивую и выгодную историю. Соединение слов «грёзы» и «фарс» отражает, несмотря на то, что мир достигает все новых и новых вершин развития, характеристику двух понятий: чего-то недостижимого, далекого, потерянного и

одновременно выгодную позицию общества. Кроме того, употребление сочетания «грёзофарс» указывает на то, что на самом деле пафосный и праздный образ жизни это попытка человека убежать от реальности и абстрагироваться от реальных и серьезных проблем в мире и жизни.

В строках *«Кто-то здесь зацелован! Там кого-то побили! Ананасы в шампанском – это пульс вечеров!»* [1, с. 149] прослеживается легкая ирония над современным обществом. Северянин, как бы утрирует, говоря о том, что множество событий в мире происходит одновременно, и плохое и хорошее сливаются воедино, создавая ритм жизни под названием «Ананасы в шампанском». Такой «вкус жизни» радует и удовлетворяет всех, и современному для писателя человеку, не особенно важно, что будет происходить, этот человек не вникает в события, не стремится анализировать их, главное для него, чтоб ритм не останавливался, особенно ярко это выражается в противопоставлении: «*Кто-то здесь зацелован! Там кого-то побили!»* [1, с. 149].

И в следующих строках: *«Весь я в чем-то норвежском! Весь я в чём-то испанском!»* [1, с. 149] автор продолжает иронизировать, подчеркивая то, что человек примеряет на себя разные способы жизни, сегодня человек может поддерживать одни идеи, а завтра абсолютно иные. Как быстротечен ритм жизни, так и быстротечны взгляды человека, которые неразрывно связаны.

Большое количество восклицаний в стихотворении создает музыкальный ритм, нагнетающую атмосферу, которая максимально усиливается к последним строкам. Такая форма выбрана И. Северянином не случайно, автор восклицает и ускоряется в своем произведении, которое так или иначе копирует ритм жизни общества того времени.

К последним строкам восклицания писателя доходят до предела: «*Из Москвы – в Нагасаки! Из Нью-Йорка – на Марс!»* [1, с. 149], тут автор говорит о том, что с таким ритмом жизни, человек сможет в мгновение перелететь из Нью-Йорка на Марс, даже не замечая этого. Также такое сравнение можно трактовать как ироничное высказывание о том, что мир настолько быстро развивается, что отголоски вкуса ананасов с шампанским дойдут даже до Марса, автор также иронизирует с помощью этого утверждения.

Важно отметить, что двойное название стихотворения «Увертюра или Ананасы в шампанском», а также употребление в нем термина «увертюра» имеет важное значение. Автор не случайно включает в название слово «увертюра», так как стихотворение имеет достаточно музыкальный и слаженный ритм – Увертюра к современному обществу. Кроме того, следует отметить, что Александр Вертинский исполнял песню на это стихотворение И. Северянина – «Увертюра или Ананасы в шампанском».

Таким образом, можно сказать, что «Ананасы в шампанском» стало знаковым произведением Игоря Северянина, метафорично отражая ритм жизни общества того времени, сочетаемость несочетаемого, желание человека уйти от реальности заглушить свои же мысли вкусом ананасов в шампанском.

ЛИТЕРАТУРА

1. Северянин И. В. Полное собрание стихотворений. Четвертая книга: поэзия / И. В. Северянин. – М., 2008. – 1012 с.
2. Баян В. Первая Олимпиада русских футуристов / В. Баян // Арион. – 1997. – № 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://magazines.gorky.media/arion/1997/1/mayakovskij-v-pervoj-olimpiade-futuristov.html. – 14.02.2021.

Кусарова Л. С.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Эмоции – это класс определенных личных психологических состояний,

отображающихся в форме конкретных переживаний и чувств приятного или же досадного отношения личности к окружающему миру, к процессам и итогам их деятельности. К эмоциональной сфере личности можно отнести такие составляющие, как: настроения, ощущения, аффекты, влечения, неприятности и другие. Эти составляющие интегрированы во все психологические процессы и состояния личности. Любая активность индивида сопровождается эмоциональной окраской. Эмоции играют очень весомую роль в поведении и работе человека [4].

Эмоции являются важной составляющей гармоничного психологического развития индивида и, в свою очередь, выполняют разнообразные функции.

В науке изучением и классификацией функций эмоций занимались такие выдающиеся психологи: А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, П. В. Симонов, И. Г. Петров, П. К. Анохин.

Исследователями были определены следующие функции эмоций: отражательно-оценочная, управляющая, защитная, мобилизующая, компенсаторная, сигнальная. С эмоциональной точки зрения, люди отличаются друг от друга: эмоциональной возбудимостью; длительностью и стойкостью образующихся у них эмоциональных

переживаний; доминированием стенических и астенических эмоций; содержанием предметной отнесенности.

Подростковый возраст – это сложный период перестройки организма как на физиологическом, так и на психологическом уровнях. Происходящие в этот период в организме человека процессы обуславливают повышенную нервозность, раздражительность, способность к спонтанному реагированию. Именно поэтому данный возрастной период характеризуется наличием, прежде всего, отрицательного эмоционального спектра.

Говоря об эмоциональной сфере подростков, стоит не забывать о том, что они находятся под влиянием гормонов и различных внешних факторов, которые могут способствовать формированию разных поведенческих проявлений. Интенсивность переживаемых эмоций играет главную роль в формировании эмоционального состояния [3].

Источником эмоциональных переживаний и конфликтов в подростковом возрасте могут служить проблемы во взаимодействии со сверстниками и родителями. На наш взгляд, стоит также уделить внимание эмоциональному состоянию подростка и охарактеризовать специфику его проявления.

Чаще всего для подростков характерны такие эмоции, как:

1. Тревога – это отрицательная эмоция, выражающаяся в ожидании плохих событий, предчувствии трудностей, волнении.

2. Агрессия у подростков считается одним из типичных проявлений данного кризисного периода, зачастую агрессия является признаком дискомфорта и неумением совладать со своими эмоциями. Агрессия часто ассоциируется с такими негативными эмоциями, как злость, гнев.

3. Фрустрация – некое состояние потерянности, возникает в момент, когда у человека есть потребность, но он не способен ее достичь какими-либо путями.

Подводя итог, можно сказать что, стремясь высвободить свою агрессию, избежать тревоги и фрустрирующих ситуаций, подросток может прибегнуть к разным способам, одним из которых может быть увлечение различными веществами. Однако часто это – результат попыток справиться с негативными эмоциональными состояниями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 2008. – 398 с.
2. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, [и др.] ; под ред. А. В. Петровского. – Изд. 2-е испр. и доп. – М. : Просвещение, 1979. – 287 с.

3. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 2010. – 720 с.
5. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте / Д. И. Фельдштейн. – М. : Педагогика, 1987. – 240 с.

Кутарова О. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОЦЕНКИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НА ПРИМЕРЕ ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ИСТОРИИ И ЛИТЕРАТУРЫ

В настоящее время перед современными педагогами ставится важная образовательная задача: сформировать у обучающихся представление о целостности картины мира, о его единстве и многообразии. В основе такого понимания лежит идея интеграции компонентов системы. Такими компонентами для обучающихся являются учебные предметы и знания, которыми они овладевают в учебном учреждении и которые позволяют им в будущем самостоятельно критически мыслить, видеть и творчески подходить к решению возникающих проблем.

В Государственном образовательном стандарте Луганской Народной Республики важным аспектом является достижение планируемых результатов: личностных, предметных и метапредметных. Развитие личности, в данном случае, обеспечивается, прежде всего, формированием универсальных учебных действий, выступающих основой образовательного процесса. Универсальные учебные действия дают возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и приобретения новых компетентностей, включая умение учиться.

Иностранный язык изучается как средство общения, а тематика может наполняться содержательными аспектами других учебных предметов. То есть, знания, полученные обучающимися в ходе изучения других предметов, могут быть использованы ими в различных жизненных и языковых ситуациях, при устройстве на работу за границей (с требованием знания иностранного языка), для правильного контекстуального перевода различных терминов

и языковых единиц (в зависимости от ситуации общения). Таким образом, межпредметные связи английского языка, истории и литературы, могут сыграть большую роль в формировании метапредметных умений обучающихся.

Неотъемлемой частью изучения любого иностранного языка является знакомство с историей, традициями, культурой страны изучаемого языка. Уроки истории, в свою очередь, способствуют знакомству обучающихся с историческими данными, которые характеризуют особенности той или иной исторической эпохи в различных странах и несут в себе огромный воспитательный потенциал, являющийся основой достижения личностных результатов. Литература, в свою очередь, дает возможность обучающимся не только окунуться в культуру страны изучаемого языка, но и увидеть скрытый подтекст, который хотел донести автор произведения, научиться четче понимать авторский замысел произведений различных эпох. Литературные произведения являются кладезем жизненного опыта, исторических данных о развитии и жизни общества в различные эпохи и источником способов художественной выразительности речи.

Предлагаем вариант интегрированного урока английского языка, истории и литературы для 10-го класса на тему: «Произведение Уильяма Шекспира «Венецианский купец»» или “The Merchantof Venice”.

В 10-ом классе на уроках истории изучается эпоха правления Елизаветы I – эпоха Возрождения [1, с. 27] на уроках английского языка в рамках внеклассного чтения лицеисты знакомятся с отрывком из произведения У. Шекспира «Венецианский купец», которое также является произведением для чтения летом в рамках курса «Литературы» за 10-й класс [2, с. 57].

На основе обращения к историческим свидетельствам и источникам, а также к выдержкам из критических статей, характеризующих творчество Уильяма Шекспира, к оригинальному тексту произведения У. Шекспира «Венецианский купец» и тексту-переводу на русский язык на интегрированном уроке английского языка, литературы и истории с помощью заданий, предложенных обучающимся, рассматриваются и анализируются особенности жизни общества эпохи Возрождения (его различных слоев), общественный резонанс и социальный подтекст произведений той эпохи.

Таким образом, использование межпредметных связей на уроках английского языка, истории и литературы может стать основой формирования метапредметных результатов, освоения универсальных учебных действий. Методический вариант урока английского языка с использованием исторических данных и

анализом художественного произведения на английском языке, выполнение познавательных, творческих заданий способствует формированию универсальных учебных действий.

Считаем целесообразным дальнейшее развитие межпредметных связей при изучении английского языка, истории и литературы. Качественным научным продуктом формирования УУД и оценки метапредметных результатов могут стать тестовые задания к интегрированному экзамену по английскому языку, литературе и истории – для обучающихся, желающих поступать на филологические факультеты. Необходимым условием для оценки метапредметных результатов считаем создание языковой ситуации, в которой обучающимся необходимо будет применить не только свои лингвистические знания, но и логическое мышление, сопоставление взаимосвязанных фактов; обратиться к историческим фактам и проанализировать художественную сторону литературного высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования. – 2018 г. – 51 с. (Приказ № 495-од от 21.05.2018 г. Министерства образования и науки Луганской Народной Республики).
2. Ведюшкин В. А. Новая история зарубежных стран: Конец XVIII – начало XX века: учебник для 8 кл. общеобразоват. учреждений / В. А. Ведюшкин, С. Н. Бурин. – М. : Дрофа: Издательско-образовательный центр «Веди-принт», 2014. – 304 с.

Куц В. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Проблемы семьи и родительства в настоящее время приобретают особую актуальность ввиду того, что сам институт семьи переживает кризис, который проявляется прежде всего в сфере детско-родительских отношений: в ослаблении социальных связей между родителями и детьми, росте внутрисемейной конфликтности и агрессии, снижении качества семейного воспитания и ответственности родителей за своих детей. Ни у кого не вызывает сомнения тот факт, что без совместной работы школы

и родителей в воспитании детей невозможно достичь желаемого результата – воспитания человека нравственного, с активной социальной и гражданской позицией. В последние десятилетия активно говорят о среде образовательной организации, которую необходимо создавать совместными усилиями школы и семьи. Именно понятие воспитывающей среды содержит в себе смысл активного влияния на процесс воспитания личности. Важно отметить, что совместная работа школы и семьи основывается на принципах гуманистической педагогики: приоритетности семейного воспитания, гражданственности, демократизма, гуманизации взаимоотношений педагогов и родителей, педагогизации родителей.

К настоящему времени утвердилось понимание того, что родительство не сводится к простой совокупности материнства и отцовства, а находится на более высоком надличностном уровне, являясь качественной характеристикой отдельной человеческой личности.

Семья может быть как позитивным, так и негативным фактором воспитания. Успех семейного воспитания зависит от того, насколько родители готовы к осознанному отцовству и материнству, а также от того, насколько они уверены в их искренности, добросовестности и любви к детям.

Имеющиеся в исследовательском пространстве пробелы в сочетании с насущной востребованностью практики их быстрейшего восполнения обусловили постановку нами следующей проблемы исследования: каковы возможности формирования ценностного отношения к родительству у обучающихся. Также немаловажную роль при этом играет подготовка учащихся к родительству, грамотное осуществление духовно-нравственного воспитания в школе, совместная работа школы и семьи в этом вопросе, родительское просвещение.

Кушнир А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

МОТИВ «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ» В РОМАНЕ Э. М. РЕМАРКА «НА ЗАПАДНОМ ФРОНТЕ БЕЗ ПЕРЕМЕН»

Первая Мировая война – одна из самых длительных, кровопролитных и значительных по последствиям войн в истории человечества. Она оставила глубокий след в современной истории и вместе с этим

появляются самые видные произведения о войне, объединенные одной тематикой и получившие название литературы потерянного поколения. «Потерянное поколение» (фр. Génération perdue, англ. Lost Generation) – литературное течение, которое возникло в период между двумя мировыми войнами – Первой и Второй [3, с. 345]. Оно стало темой творчества таких писателей, как Эрнест Хемингуэй, Эрих Мария Ремарк, Анри Барбюс, Ричард Олдингтон, Гертруда Стайн, Эзра Паунд, Джон Дос Пассос, Фрэнсис Скотт Фицджеральд.

«Потерянное поколение» – тема моральной травмы молодых людей, которые, несмотря на свой юный возраст, были призваны на фронт, научились убивать и выживать. Это те люди, которые никогда не смогут жить нормальной жизнью.

В особенности этот мотив преобладает в творчестве знаменитого немецкого писателя-антифашиста Эриха Марии Ремарка (1898-1970 гг.). Роман Э. М. Ремарка «На Западном фронте без перемен» (1929) повествует о молодежи, не нашедшей своего места в современной действительности в послевоенное время. Несмотря на то, что роман был написан давно, мотив «потерянного поколения» остается актуальным для молодежи и по сей день. Человечество во все времена, в том числе и в XXI веке, повторяет ошибки прошлого, вследствие чего возникают войны, конфликты и разногласия, поглощающие людей. В результате – общество порождает молодых людей, именуемых «потерянным поколением».

Э. М. Ремарк в романе «На Западном фронте без перемен» изображает молодых солдат – Пауля Боймера и еготоварищей, которые оказались наедине с войной. Он рассказал об обычной жизни неокрепших юношей, столкнувшихся с ужасами и жестокостью войны. Их еще нельзя назвать «потерянным поколением», но вскоре и они будут «уничтожены» войной. При помощи эпиграфа писатель подготавливает читателей к проблеме, которой посвящен весь роман: «Эта книга не является ни обвинением, ни исповедью. Это только попытка рассказать о поколении, которое погубила война, о тех, кто стал ее жертвой, даже если спасся от снарядов» [2, с. 2]. Кроме того, эпиграф романа свидетельствует о поколении, искалеченном войной, которое никогда не обретет себя в нормальной жизни.

Мотив «потерянного поколения» проходит через весь роман, приобретая трагический характер. Он непосредственно воплощается в осознании героя, который приходит к выводу: «Мы больше не молодежь. Мы уже не собираемся брать жизнь с бою. Мы беглецы. Мы бежим от самих себя. От своей жизни. Нам было восемнадцать лет, и мы только еще начинали любить мир и жизнь; нам пришлось стрелять по ним. Первый же разорвавшийся снаряд попал в наше сердце. Мы отрезаны от разумной деятельности, от человеческих стремлений, от прогресса. Мы больше не верим в них. Мы верим в войну» [2, с. 54].

Мотив «потерянного поколения» перекликается с мотивом дружбы, проходя через весь роман, приобретая характер вынужденной разлуки: «Еще один человек прошел жизнь, оставил свой небольшой, запоминающийся след и скрылся, по-видимому, навсегда». Образы героев показывают поколение, у которого есть свои мечты и мысли о будущем, надежды, стремления, в которых не было места для войны. Таким образом, теряется связь с поколением, утратившим не только свой шанс на будущее, но и самих себя в этой роковой войне.

Все это позволяет говорить о том, что Ремарк хотел показать уничтожение сущности человека, который ничему не научился и в результате понимает бессмысленность существования не только на войне, но и в мирной жизни. Подтверждением этого является цитата из текста: «Кач бьет прикладом одного из нераненных пулеметчиков, бьет в лицо, превращая его в кровавое месиво. Других мы убиваем, прежде чем они успевают выхватить гранаты. Потом жадно выпиваем воду, предназначенную для охлаждения пулеметов» [2, с. 112]. Как пишет Д. В. Затонский, именно фразой «потом жадно выпиваем воду, предназначенную для охлаждения пулеметов» Ремарк показывает, что война, как гусеница танка, переворачивает души и судьбы людей. Он приравнивает контекст питья воды к уничтожению себе подобных; как будто они действительно уничтожены только для того, чтобы беспрепятственно удовлетворить одну из естественных человеческих потребностей [1, с. 78].

Таким образом, роман «На Западном фронте без перемен» Э. М. Ремарка убеждает нас, что ненависть и война – это ни в коем случае не закон истории, не выбор человечества, а наоборот – трагическая ошибка или преступление, жертвой которых становится молодежь, утратившая жизненные ориентиры и витальную энергию, поэтому и названная «потерянным поколением». Пауль Боймер погибает не в атаке и не в сражении, он убит в один из дней затишья. Герой Ремарка всегда говорит «мы», имея на это право, поскольку, таких как он, было много. Он говорит от имени целого поколения живых, но духовно убитых войной. Ремарк так ярко раскрыл трагедию целого поколения, которая продолжается из года в год, из поколения в поколение. Поэтому тема «потерянного поколения» будет жива и актуальна до тех пор, пока люди не переосмыслят ошибки прошлого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Затонский Д. В. Перечитывая Ремарка / Д. В. Затонский // Окно в мир. –1999. – № 2. – С. 73–90.
2. Ремарк Э. М. На Западном фронте без перемен / пер. с нем. А. Коссовича / Э. М. Ремарк. – Рига: ORIENT, 1929. – 224 с.
3. Литературоведческий словарь-справочник. – Киев : Академия, 1997. – 752 с.

Латушкина Д. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА РОМАНА МАЛЬКОЛЬМА ЛАУРИ «У ПОДНОЖЬЯ ВУЛКАНА»

Жанр – одна из основных категорий поэтики, обладающая огромной силой обобщения. Жанровый «канон» определяет ожидания читателя, а, отступая от него, мы преобразуем исходную форму, но при этом активизируем восприятие адресата текста. Жанр – категория историческая.

М. М. Бахтин писал: «Жанр – представитель творческой памяти в процессе литературного развития. Именно поэтому жанр и способен обеспечить единство и непрерывность этого развития» [2, с. 122].

Исследователи спорят о природе жанровых явлений, границах различных жанров и их значении. В частности, Л. В. Чернец так определяет необходимость и актуальность изучения категории жанра: «Комплексный подход к жанрам предполагает и тщательные исторические литературные «реставрации» жанровых систем того или иного периода, и работы типологического характера, выявляющие общие закономерности и преемственность в жанровом развитии литературы» [3, с. 55].

Роман Малкольма Лаури «У подножия вулкана» представляет собой произведение синтетической природы, объединяющее в себе признаки как политического, так и религиозного, мистического, а также философского романа.

Для некоторых исследователей важной характеристикой, усложняющей определение жанра произведения, выступает амбивалентный пафос: в отдельных фрагментах события изображаются как трагедия, в других – как комедия. Метафоры и символы романа можно не только изучать, но и каталогизировать, их значения, кажется, меняются по мере повторения. Книга отказывается обрести окончательную форму.

Помимо этого, в произведении очевидны черты психологического романа, центральное внимание в котором уделяется характерам персонажей, их душевным переживаниям и развитию. Роман повествует о последних днях жизни консула – алкоголика, выступающего не только как Альтер эго самого автора, но и как собирательный образ рядового человека современности. Под действием алкогольного отравления окружающий мир приобретает в

глазах консула галлюцинаторную яркость и насыщенность. События и предметы предстают в ином, таинственном смысле, выходящем за пределы их обыденного значения. «У подножия вулкана» – это символическая картина опьянения, в котором мир вступает в войну.

Сюжет в психологическом романе играет вспомогательную роль для раскрытия характеров героев, их трансформации и движений души. В связи с этим психологический роман фактически является синонимом серьезной литературы, которая противопоставляется беллетристике.

Лахно С. В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Цель обучения иностранным языкам в основной средней школе – развивать способность учащихся осуществлять иноязычное общение и добиваться взаимопонимания с носителями иностранного языка. Изучение языка должно быть направлено преимущественно на развитие речевых навыков и умений. Информационно-коммуникационные технологии, в частности Интернет-технологии, призваны содействовать в этом вопросе. Они помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку, который обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию учебного процесса с учетом возрастных специфических особенностей учащихся, их уровня знаний и навыков.

Фонетическая компетенция предусматривает у выпускников основной школы навыки адекватного произношения и различения на слух всех звуков английского языка; соблюдение правильного ударения в словах и фразах. Согласно основной образовательной программе по английскому языку 5-9 классов целью формирования фонетической компетенции в основной школе является дальнейшее совершенствование слухопроизносительных навыков, в том числе применительно к новому языковому материалу; соблюдение правильной интонации в различных типах предложений [1]. Для достижения данной цели полезным является запись речи самого ученика, поскольку по физиологическим причинам говорящий всегда плохо себя слышит, не всегда может понять свои произносительные ошибки и не может их исправить. Поэтому прослушивание записи собственной речи является полезным, позволяет ученику услышать себя со

стороны, сравнить с образцом, а затем внести коррективы. Такой способ может быть внедрен путем использования услуг и ресурсов Интернета, которые позволяют ученику работать индивидуально, в собственном темпе; при этом не только слушать образцы речи диктора, но и повторять за ним, осуществлять имитацию, стараться максимально приблизить, аппроксимировать свое произношение к образцу речи [3, с. 75–76].

Анализируя услуги и ресурсы сети Интернет, которые могут использоваться на уроках английского языка для реализации задач по совершенствованию слухопроизносительных навыков, наиболее актуальной и распространенной интернет-технологией является *подкаст*.

Подкаст (podcast) – вид социального сервиса, позволяющий прослушивать, создавать и распространять аудиопередачи в Интернете [2].

Технология подкастинга сочетает преимущества радио и Интернета, главной является возможность загрузить файл на компьютер и прослушать его в любое удобное для пользователя время. Благодаря данной технологии учащиеся имеют возможность как прослушивать уже созданные и размещенные в Сети подкасты, так и записывать собственные на любую тему.

Подкасты могут быть как аутентичными и являться эталоном произношения, так и учебными, созданными специально для учебных целей по формированию и совершенствованию слухопроизносительных навыков.

При использовании аутентичных подкастов учащиеся могут выбирать для развития фонематического и интонационного слуха такие, где будет звучать речь спикера с небольшой скоростью, будет чистое произношение без акцента. Для начала обучающиеся могут выбирать короткие обучающие аудиозаписи в медленном темпе. Потом переходить к аудиоматериалам из настоящих разговоров носителей языка. Таким образом, они узнают особенности интонации, произношения звуков, постановки ударения в словах, расстановки логических пауз.

Кроме того, интеграция подкастов в обучение иностранному языку способствует интенсификации учебного процесса. При работе с группами на уроках часто нет времени послушать каждого ученика в отдельности, поэтому можно дать учащимся задание записать чтение текста и отправить преподавателю. Учащиеся могут сделать аудиозапись как на обычном диктофоне в телефоне, так и на специальных сайтах в Интернете, например, Soundcloud, Audioboom.

Стоит отметить, что, создавая собственные подкасты, ученики, могут записывать свое выступление столько раз, сколько необходимо для автоматизации и совершенствования своего произношения и получения удовлетворительного результата. После того как ученика

полностью устраивает записанное, он может разместить подкаст в Сети и сделать его доступным для всех пользователей Интернета, учитель прослушает запись, зафиксирует все ошибки и отошлет учащемуся feedback, объяснив тому замечания и разные типы ошибок.

Использование социального сервиса подкастов на уроке иностранного языка открывает альтернативные пути совершенствования таких видов речевой деятельности, как формирование и совершенствование аудитивных и произносительных навыков. Умения, которые формируются у учащихся в результате работы с подкастами, полностью соответствуют Программе для общеобразовательных организаций по английскому языку, и интеграцию системы подкастов в учебный процесс можно считать рациональной и оправданной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Примерная основная образовательная программа по учебному предмету «Английский язык. 5-9 кл.» / сост. Старшинова Л. В., Слесарева В. Н., Мами Е. Д. – ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк : Истоки, 2019. – 291 с.
2. Сысоев П. В. Подкасты в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / П. В. Сысоев – Текст электронный // Язык и культура. – 2014. – №2 (26). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/podkasty-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku – 19.02.2021.
3. Фоминых Н. Ю. Дидактические возможности ИКТ по формированию коммуникативной компетенции учащихся / Н. Ю. Фоминых // Горизонты образования. – 2011. – № 1. – С. 74–79.

Ливенцова В. А., Танцюра Д. Э.
(г. Горловка, ДНР)

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОГРАММ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Идеи использования различных машин в процессе преподавания языков появились еще в начале XX века. Изначально и по сей день движущим фактором внедрения технических средств в учебный процесс является идея повышения эффективности обучения путем передачи машинам отдельных функций преподавателя, то есть автоматизации деятельности обучающего.

Информатизация высшей школы выдвигает перед профессорско-преподавательским составом вузов ряд новых профессиональных задач. Одной из наиболее значимых среди них является оценка эффективности использования в учебном процессе современных технологий обучения, в частности, информационных.

Решение названной задачи влечет за собой потребность в выборе и обосновании для этих целей критериев дидактической эффективности. Под дидактической эффективностью применения в обучении МП предлагается понимать эффект деятельности преподавателя по достижению заранее прогнозируемых целей обучения и воспитания студентов, положительное приращение достигнутого при этом результата (т.е. результата в настоящем) к предыдущему результату, с учетом временных, технических, дидактических и психофизиологических затрат с использованием комплекта компьютерных и информационных средств.

В педагогической теории и практике в настоящее время сложились два подхода к оценке эффективности применения МП. Первый из них связан с использованием качественных, а второй – количественных ее показателей. При этом первый базируется на основном критерии учебного процесса – качестве обучения и его составляющих. К нему следует отнести условные характеристики, выражающиеся в понятиях: объем знаний, навыков и умений, их полнота, системность, осмысленность, прочность, действенность, результативность, качество, познавательная активность обучаемых, мотивация обучения и т. п.

Делаются попытки ввести дифференцированные критерии, зависящие от форм и методов, применяемых в МП: возможность индивидуализации и профессиональной направленности обучения, использование компьютерной техники при подготовке специалистов различных профилей, достоверность и точность моделирования расчетов, степень разгрузки обучающих и обучаемых от трудоемких, рутинных операций по контролю обучения, расчетам и другие.

Наличие качественных характеристик не только существенно, но безусловно необходимо, так как принципиально облегчает решение проблемы оценки эффективности применения МП в учебном процессе, получение более объективной картины обучения. Анализ, проведенный в рамках настоящего исследования, показывает, что использование набора таких критериев, как качество усвоения знаний, навыков и умений, прочность их усвоения, мотивация, активность, а также время обучения позволяют на требуемом уровне успешно решать задачи оценки эффективности применения МП.

Проблема дидактических количественных измерений очень сложна. Эта сложность заключается в субъективно-причинном многообразии учебной и обучающей деятельности и ее результатов,

в самом объекте измерения, находящемся в состоянии непрерывного движения и изменения.

Названные подходы предполагают получение наиболее объективной информации об учебном процессе и определении таких условий и факторов, при которых возможно более оптимально достигнуть поставленных целей обучения.

Экспериментальное исследование эффективности применения МП должно быть направлено не столько на фиксирование и оценку конечного результата, сколько на условия протекания всего процесса обучения, динамику учебной деятельности. Исследование должно быть не просто описательным, но и объяснительным с тем, чтобы выявить причины низкой или высокой эффективности применяемой технологии. Поэтому показатели, учитываемые в процедуре оценки, должны содержать все те характеристики учебной деятельности, которые на сегодняшний день выявлены в психолого-педагогических исследованиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Роберт И. В. Современные информационные технологии в образовании / И. В. Роберт. – М. : Школа–Пресс, 2012. – 205 с.
2. Попова Н. Е. Условия использования мультимедийных средств обучения в образовательном процессе / Н. Е. Попова, О. М. Бородулина // Профессиональное образование: модернизационные аспекты: коллективная монография / Под науч. редакцией О. П. Чигишевой. – Т. 4. – Ростов-на-Дону : Научное сотрудничество, 2014. – С. 204–229.
3. Кривошеев А. О. Разработка и использование компьютерных обучающих программ / А. О. Кривошеев // Информационные технологии. – 2014. – № 2. – С. 14–17.
4. Клемешова Н. В. Мультимедиа как дидактическое средство высшей школы: автореф. дис… канд. пед. наук / Н. В. Клемешова. – Калининград, 2013.
5. Гершунский Б. С. Компьютеризация в сфере образования. Проблемы и перспективы / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 2014.

Лобач Ю. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ ХРУЩЕВСКИХ РЕФОРМ В РАЗВИТИИ ДОНБАССА

«Оттепель» – термин, характеризирующий весомый исторический период в новейшей истории Отечества и Донецкого региона. Для историков, политологов и социологов этот термин связан с периодом 1956 – 1960-х гг. и характеризующим преобразования внутри советского государства в период руководства партией Н. С. Хрущевым.

Отправной точкой переоценки государственных и моральных ценностей, можно считать выступление Н. С. Хрущева на закрытом заседании XX Съезда КПСС в 1956 г. с докладом «О культе личности и его последствиях». Осуждение политики, проводимой И. В. Сталиным, повлекло за собой надежду на коренные преобразования в культурной, социальной и политической жизни [1, с. 76]. Однако, на практике, произошло лишь частичное потепление между властью и населением.

Преобразовательные процессы коснулись всех сфер государственной жизни. Стоит справедливо заметить, что послевоенное государство нуждалось в реформировании. Так, в сельском хозяйстве был проведен ряд экстенсивных изменений (освоение целины, ликвидация МТС, создание совхозов и т.д.), направленных на получение стремительных результатов: прирост продукции и увеличение производственных темпов. Промышленность также подверглась модернизации, в основном связанной с системой управления. Основные принципы организации работы советских заводов, фабрик, шахт и т. д. сохранились – масштабное финансовое влияние и преимущественное развитие тяжелой промышленности [3, с. 102]. Переустройство управления – расширение полномочий местных органов власти, а также замена отраслевых министерств территориальными органами управления [5, с. 97]. Данное преобразование было призвано сократить бюрократизацию производственного процесса, что изначально принесло позитивный результат, но вскоре обусловило центробежные стремления внутри экономических регионов.

Все перечисленные изменения коснулись Донецкого региона – части союзной республики – УССР. Сельскохозяйственные учреждения были укрупнены и преобразованы в совхозы. Ликвидация МТС не нанесла серьезного урона совхозам Донбасса, наличие плодородных почв и большие объемы производства

позволили данным учреждениям без проблем выкупить технику. Так, материально-техническая база советских совхозов расширилась за счет тракторов, комбайнов, культиваторов и т. д., а кадровый состав пополнился множеством специалистов, среди которых трактористы, комбайнеры, зоотехники, ветеринары и др. Население региона приняло участие в освоении целины, в сезонные командировки для работы на целинных и залежных землях отправлялись специалисты и студенчество Донеччины. Все произведенные изменения зарекомендовали Донбасс не только как индустриальный регион, но и как богатую аграрную область [4, с. 65].

Административно-управленческая реформа привела к включению Донбасса в состав Донецко-Приднепровского экономического региона. Промышленность региона развивалась ускоренными темпами. Развитие индустрии также содействовало расширению сети магистральных дорог и железнодорожного сообщения [2, с. 54]. Это, в свою очередь, способствовало развитию промышленности региона, поскольку расширение инфраструктуры требовало поставки спецтехники, инструментов и т. д.

В целом, итоги оттепели двояки. К позитивным относятся: финансирование сельского хозяйства, упрощение административно-управленческой системы, предоставление частичной свободы слова, субсидирование социальной сферы, умеренная либерализация в культурной и социальной области. С другой стороны, оттепель стала декорацией прикрывшей традиционные принципы существования советского государства, в сущности, в государстве была сохранена тоталитарная система управления, а развенчание культа личности (как знаковое событие «оттепели») было использовано для отграничения от деяний и политики, проводимой И. В. Сталиным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верт Н. История советского государства / Н. Верт. – М. : Прогресс-Академия, 1992. – 480 с.
2. Гавриленко И. К. Оттепель / И. К. Гавриленко. – Харків : Акта, 1994. – 134 с.
3. Морозов В. А. Хрущевская оттепель / В. А. Морозов, А. Я. Антипин. – Йошкар-Ола : Изд-во МГПИ, 2001. – 167 с.
4. Пыжиков А. В. Хрущевская «оттепель» / А. В. Пыжиков. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2002. – 511 с.
5. Ряполова Е. Л. Общественно-политические и социокультурные процессы в годы хрущевской «оттепели» 1953–1964 гг. : 07.00.02 «Отечественная история»: дис. … канд. ист. наук / Елена Леонидовна Ряполова. – Краснодар, 2003. – 220 с.

Лозин Д. А.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПОНЯТИЕ ЛЮБВИ В ПСИХОЛОГИИ

Любовь – это слово, которое способно выразить почти полную абстракцию. Однозначно, в понятие «любовь» разные народы вкладывают разное значение. Данное чувство самое манящее из всех, но и самое разочаровывающее. Оно дает самое сильное наслаждение и самую сильную боль, самое яркое счастье и самую угнетенную ношу.

Ежедневно любовь развивается, совершенствуется и основывается на культуре и системе убеждений каждого индивида. Нередко близкие отношения начинаются с «влюбленности». Такого рода чувство подразумевает сильное желание сблизиться с другим человеком и стремление выразить свои эмоции и сексуальную симпатию. Такие чувства часто выступают положительными и радостными, однако и у этой медали есть оборотная сторона.

Влюбленность может заставить человека страдать, если возлюбленный не может ответить взаимностью. В случаях, когда люди испытывают взаимную влюбленность, они желают проводить больше времени вместе, со временем в их отношениях пропадают обычные социальные барьеры. Со временем влюбленность может закончиться, а вместе с ней могут закончиться и отношения. В наше время принято ошибочно думать, что это чувство является важнее остальных.

Ранняя стадия влюбленности нередко сменяется более надежными и близкими отношениями – стадией любви. Каждый из влюбленных принимает уверенное и сознательное решение оставаться вместе. Они намерены проявлять взаимную заботу и проявлять достаточное доверие для формирования близких тесных отношений. Важно то, что любить другого человека – значит уважать и ценить его вне зависимости от индивидуальных различий и расхождений.

Современные концепции, объясняющие возникновение любви, изначально принимают физиологическое влечение. Романтическая любовь выступает как сильное возбуждение.

Романтическая любовь непостоянна и нестабильна:

1) возбуждение на бытовом уровне быстро исчезает;
2) переживание положительных и отрицательных эмоций
3) ориентирована на идеализацию партнера, при которой реальный человек становится незамеченным.

Любовь не получится объяснить ни физиологическими, ни физическими, ни психологическими условиями существования.

Философ Готлиб Фихте однажды сказал: «Любовь – это самая интимная точка соединения природы и разума, это единственное звено, где природа вторгается в разум, она, стало быть, есть превосходнейшее среди всего природного». Данное высказывание только подчеркивает то, что любовь открывает человеку его истинную сущность и индивидуальность чувств.

В психологии существуют следующие подходы к любви как одному из видов эмоций:

1. Психоаналитическая концепция аффекта и мотивации. Психолог З. Фрейд предложил способ анализа механизмов функционирования личности, при этом выделил концепцию аффекта. В ее основе лежит теория инстинктивных влечений (безусловность, избирательность, цикличность).
2. Когнитивные теории. К ним относят теории самосознания (теории «Я»), в которых причиной эмоций являются когнитивные процессы.
3. Эмоции как результат биологических процессов. Многие ученые исследуют эмоции как средство адаптации в процессах развития и выживания на протяжении эволюции человечества.
4. Теория дифференциальных эмоций. В данной теории объектом выступают сами эмоции, которые выступают как отдельный самостоятельный процесс, способные влиять на познавательную и поведенческую сферу человека.

Любовь представляет собой средство социализации человека, которое помогает попасть в систему общественных связей. Поэтому проблемы в этой сфере приводят к проблемам во всех сферах взаимодействия человека и окружающего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Личко А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – М. : ООО Апрель ПРЕСС, ЗАО изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. –416 с.
2. Маршак А. Л. Социология. Учебное пособие / А. Л. Маршак – М. : Высшая школа, 2006. – 317 с.
3. Реан А. А. Характерологические особенности подростков-делинквентов / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.

Лукашенко А. Э.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Лешкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

УРБАНОНИМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА КАК ОБЬЕКТ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В 10-11 КЛАССАХ (НА ПРИМЕРАХ Г. ГОРЛОВКИ)

Целью нашего исследования является рассмотрение особенностей изучения в школе урбанонимической лексики как структурного компонента лексикологии в целом, за счет знаний о прошлом культуры, истории и лингвистики.

Развитие современных теорий и методики урбанонимических исследований во многом зависят от лингвистических работ, которые рассматривают урбанонимическу лексику как самостоятельную подсистему языка, а именно имена собственные, называющие внутригородские объекты.

Урбанонимы г. Горловки отражают материальную и духовную сферу городской культуры, указывая на особенности трудовой деятельности и результаты труда, а с другой стороны – на накопленный интеллектуальный и духовный опыт.

Например: *маслобойка, трикотажка, смола.*

Основная цель использования урбанонимической лексики как объекта лингвистических исследований в 10–11 классах – привлечение внимания обучающихся к местной ономастической среде, которая способствует ознакомлению учащихся с историческим и культурным прошлым родного края, так как в урбанонимической лексике показаны факты, которые открывают нам богатые культурологические, межкультурные, этнографические ресурсы.

В контексте лингвистического исследования учащиеся 10–11 классов большое внимание уделяют функционированию в речи горожан урбанонимов, в том числе неофициальных наименований – микротопонимов. Чаще всего эти объекты изучаются в словообразовательном аспекте.

Микротопонимический материал дает особо яркое представление об особенностях родного края – его географии (ландшафт, рельеф), истории, демографии, языковых характеристиках. Именно микротопонимы хранят в себе многое из того, что в живой речи жителей нашего края перестают употреблять. В микротопонимах запечатлена память народа о том или ином событии, факте, человеке, с которым связано возникновение онимов географического микрообъекта.

Например: *Байрак, Бахмутка, Кирово*.

Говоря о урбанонимической лексике, с одной стороны, мы понимаем дидактический аспект, предполагающий деятельность учащихся, объектом которой является изучение местной урбанонимической лексики. С другой стороны, определение научного значения, так как все больше приобретает актуальность исследования, посвященная определению места урбанонимической лексики в пределах одного городского пространства.

При организации и проведении уроков русского языка с использованием урбанонимического материала, можно привлечь учителя географии, так как непосредственно работа связана с географическими названиями. Совместными усилиями учителя получают новое поле деятельности на уроках.

Урбанонимические исследования о происхождении и образовании внутригородских названий целесообразно проводить с использованием таких методов, как сравнительно-исторические, сравнительно-сопоставительные.

Работа с местным урбанонимическим материалом вызывает неизменный интерес учащихся, их стремление расширить свои познания в краеведении, добавив к ним знания лингвистического характера. Ученики приобретают навыки обращения со словарями, справочниками, знакомятся с совершенно новыми для них урбанонимами, опираясь на знания, полученные по другим предметам.

Урбанонимы способствуют ознакомлению учащихся с языковой картиной мира. В ходе работы учитель может использовать урбанонимический материал для запоминания учащимися лингвистической терминологии. Урбанонимы рассматриваются учителем в таких аспектах, как правописание сложных географических названий и их склонение, создание прилагательных от географических названий.

Использование на практике урбанонимического материала призвано разнообразить формы организации занятий, усовершенствовать методику обучения, повысить эффективность работы учащихся.

Использование урбанонимичекой лексики как объекта лингвистических исследований является эффективным способом комплексной работы по воспитанию интереса учащихся к изучению русского языка, а также формированию патриотических чувств.

В процессе работы происходит активное самостоятельное усвоение учащимися новых знаний о семье, родном крае, приобретаются навыки, необходимые для жизни. Обращение к урбанонимической лексике, разумно организованное изучение, овладение родной речью может стать мощным средством развития и воспитания подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. О природе ономастической семантики // Ономастика Поволжья: тез. докл. VIII междунар. конф. Волгоград, 8-11 сент. – 1998. / Отв. ред. Суприн В. И. – Волгоград : Перемена, – 1998. – С. 165–168.
2. Баранова Е. В. Формирование городской социально-культурной среды и динамика топонимикона русского провинциального города в XVIII – начале XX в. (на материале городов Тамбовской губернии) / Е. В. Баранова // Социально-экономические явления и процессы. – 2011. – № 9. – С. 169–173.
3. Вербич С. О. Современная ономастическая лексика: функциональный аспект // С. О. Вербич / Вестник НАН Украины. – Киев, – 2008. – № 5. – С. 54–60.
4. Климкова Л. А. Диалектолого-онамастическая работа в вузе и школе: методические рекомендации / Л. А. Климкова. – Арзамас, 1988. – С. 45.
5. Майорова Т. М. Ономастика в лингвокраеведческой работе / Т. М. Майорова // Русский язык в школе. – 2000. – № 4. – С. 43–46.

Лустин Ю. М.
(г. Горловка, ДНР)

СЛАВЯНСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ: ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Мое самосознание – может быть, и невесть что,
но больше у меня ничего нет.
Тибор Фишер, английский писатель
«Философы с большой дороги»

Философско-социальный анализ научных источников показал, что проблема самосознания субъекта общественной практики представляется одной из самых методологически сложных и научно дискуссионных. По утверждению О. Е. Андроновой, исследование самосознания является сферой непрекращающихся обсуждений, в которых до сих пор остаются невыясненными «вопросы структуры самосознания и места самосознания в системе других психических феноменов» [1, с. 149].

Одной из причин такого положения дел является многоаспектная вариативность понятий «Я-образ», личностное «Я», «социальное Я», «Я-концепция», «самооценка», «самопознание о себе», «понимание себя», которые используются в широком спектре исследовательских подходов: психологическом, когнитивном,

структурном, регулятивном, аксиологическом, процессуальном, акмеологическом, прагматическом, мотивационном, поведенческом, персонализированном, сенситивном, действенно-волевом, вербально-семантическом, психофизиологическом и др. (Б. Г. Ананьев, Г. И. Берестнев, Е. В. Егунова [2], М. Д. Будаева, Т. Ц. Дугарова, Г. Е. Залесский, А. А. Колоухов [3], Ю. А. Мохова, В. С. Мухина, С. Р. Пантелеев, Е. Н. Просекова, А. Г. Спиркин, В В. Столин, И. И. Чеснокова, М. Г. Ярошевский и др.).

По мнению автора, специфика современных философских взглядов на проблему славянского самосознания языковой личности наиболее полно раскрывается в познавательной дифференциации представлений когнитивной направленности. Так, в аспекте когнитивной лингвистики анализ происхождения, развития и совершенствования славянского самосознания приводит к утверждению, что оно тесно связано с культурой языка и его генезисный тип имманентен национально-исторической природе человека. Следует особо подчеркнуть, что язык выявляет как глубинные основания субъективированной деятельности сознания, так и конкретные намерения, помыслы и результаты объективной практики созидающего индивида. Из логико-смысловой интерпретации данного утверждения можно заключить: типология объективно заданных свойств социально-культурного индивида есть онтогносеологическая направленность когнитивного развития его сознания от качественно явленного к идентично сущему в персонализированной структуре языковой личности.

С позиций философско-типологической проблематики родовая принадлежность языковой личности репрезентована персонализированным концептом индивидного «Я», в котором, в отличие от психологического подхода, данный концепт включает в себя такие составные элементы личностной самотождественности, как самость, идентичность, самобытность.

Как следствие, когнитивная процедурность типологических свойств языковой личности состоит в национально-культурной гармонии внутренней стратегии мысли человека и внешней тактики действий субъекта социальной практики. Говоря другими словами, в славянском самосознании человека преломляясь согласуются, прежде всего, историко-культурные архетипы его славяноязычной родовой самости, национальной идентичности и цивилизационно социализированной этнопсихологической самобытности.

Когнитивный ракурс взаимообусловленности данных слагаемых имплицирует объективную закономерность формирования социального типа личности постсоветской России в парадигме единства идей отечестволюбия, русской духовности, славянской идентичности, православной ментальности, великорусской

соборности, православного мироустроения в динамике развития российско ориентированных традиций патерналистских отношений (Е. А. Березуев, Г. В. Жигунова [4], Л. В. Звонарева, Г. И. Колесникова, Л. С. Сысоева, А. С. Федотов, М. А. Холодная, В. А. Шатохина, А. В. Швец и др.)

Таким образом, в дискурсе когнитивистики славянское самосознание языковой личности – это целостное индивидуальное образование особой субъективированной реальности. Его социально-психологическое формирование и культурно-национальное совершенствование связано с комплексным применением развивающих, логико-корректирующих, интеграционных программ современного информационного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андронова О. Е. Проблема компонентов, характеристик и основных типов самосознания в психологии / О. Е. Андронова // Вестник Томского гос. ун-та. – 2007. – № 305. – С. 149–152.
2. Егунова Е. В. Типология структурной интеграции самосознания личности: автореф. дис. …канд. психол. наук : 19.00.01 / Егунова Екатерина Викторовна. – М, 2008. – 17 с.
3. Колоухов А. А. О лингвистических подходах к исследованию языковой личности / А. А. Колоухов // Молодой ученый. – 2019. – № 25 (263). – С.453–454. – URL: https://moluch.ru/archive/263/60986/ – 13.02.2021.
4. Жигунова Г. В. Национальное самосознание русского народа в философии славянофильства / Г. В. Жигунова // Вестник МГТУ. – 2006. – Том. 9. – № 1. – С. 53–58.

Лысенко Е. С.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ПРЕСТУПЛЕНИЯ КОЛЛАБОРАНТОВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Великая Отечественная война является одним из важнейших событий в истории СССР и всего мира в целом, так как она оказала сильное влияние на историю человечества. Действия данного масштаба включили в себя сюжеты разного характера: подвиги и предательства, победы и поражения, измены и преданность, подлость и героизм. Данные явления лишний раз подтверждают неоднозначность и многоликость хода военных событий. Говоря

о судебной деятельности в данный период, отметим проблему военного коллаборационизма. По разным оценкам, в годы Великой Отечественной войны в коллаборационную деятельность было вовлечено от 350 тыс. до 1,5 млн. человек [1, с. 75].

Французский термин «коллаборационизм» означает добровольное или умышленное сотрудничество с врагом части населения оккупированной страны в различных сферах во вред своему государству [3, с. 45]. Ремонт дорог, ведение сельскохозяйственной деятельности, уборка в административных учреждениях, а также приведение в исполнение смертного приговора – все эти деяния попадают по понятие коллаборационизма на захваченных немцами территориях.

Стоит отметить, что военный коллаборационизм является одной из наиболее трагических тем в истории СССР. В военных подразделениях нацистской Германии во время Великой Отечественной войны служило внушительное количество советских граждан [1; 3]. Пленные составляли основную массу среди военных коллаборационистов. Остаться верным присяге было чрезвычайно сложно. Первая причина: на красноармейцев не распространялось действие Женевской конвенции «Об обращении с военнопленными», их условия содержания были невыносимыми. В результате истощения, эпидемий и пыток многие погибали [1, с. 12].

Еще до окончания военных действий союзники достигли договоренности в вопросе обвинения и наказания главных военных преступников, которая была подтверждена в постановлении Потсдамской конференции. Согласно условиям лондонского договора четырех держав от 8 августа 1945 г., к которому в дальнейшем присоединились другие союзные государства, было решено создать Международный Военный Трибунал, а также выработать его устав. Трибунал собрался 18 октября 1945 г. в Берлине, в октябре 1946 г. работал в Нюрнберге [4, с. 79].

Первый суд над коллаборантами на территории Советского государства прошел в Краснодаре в июле в 1943 г. Осудили мужчин, участвовавших в преследовании советского гражданского населения, организации арестов, пытках арестованных. Второй процесс прошел в Харькове в декабре 1943 г. На нем были выдвинуты обвинения против трех немцев и одного коллаборациониста. Процесс широко освещался не только в советской, но и в зарубежной прессе, а иностранные журналисты получили право присутствовать в зале суда.

Стоит отметить, что большинство коллаборантов были осуждены в ходе закрытых судебных заседаний. Ранние дела состояли из анкеты осужденного, протоколов допросов осужденного, показаний свидетелей, обвинительного заключения и протокола судебного заседания. Во время более поздних судебных процессов к этому добавились очные ставки, процедура опознания и судебно-

следственные эксперименты. Также, для ранних дел характерно наличие пяти–десяти свидетелей [4, с. 60].

Подводя итог, отметим, что судебные процессы в СССР над коллаборантами – малоизученная и табуированная тема. Это связанно с исторической травмой, нанесенной Второй мировой и Великой Отечественной войнами, а также недостаточностью информации, что обусловлено засекреченностью преступлений, возбужденных дел и судебных процессов. Статистика показывает, что в годы Великой Отечественной войны некоторые граждане СССР стали предателями Родины, перейдя на службу к немецко-фашистским захватчикам. За свои преступления против государства и советского народа большинство коллаборантов представали перед судом до конца существования Советского государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ващенко Н. За гранью истории РОА / Н. Ващенко. – М. : Юпитер, 1999. – 112 с.
2. Казанцев А. С. Третья сила: Россия между нацизмом и коммунизмом / А. С. Казанцев. – М. : Посев, 1994. – 344 с.
3. Ковалев Б. Н. Нацистская оккупация и коллаборационизм в России / Б. Н. Ковалев. – М. : Эврика, 2004 – 150 с.
4. Козлов И. С. Русский народ и Красная Армия / И. С. Козлов // Материалы по истории Русского Освободительного Движения: сб. статей. – 1999. – Вып. 4. – С. 210 – 219.

Лыскова Д. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шугаева Н. Ю.

(г. Чебоксары, РФ)

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ ДОНАЛЬДА ТРАМПА)

Политический дискурс можно охарактеризовать как набор коммуникативных стратегий и тактик, позволяющих добиться своих целей. Реализация данной задачи происходит посредством языковых средств, одним из которых являются фразеологизмы. А. В. Кунин в своей работе дает такой термин «Фразеология – это наука о фразеологических единицах (фразеологизмах), т. е. об устойчивых сочетаниях слов с осложненной семантикой, не образующихся по порождающим структурно-семантическим моделям переменных сочетаний». Во фразообразовании значительную роль играет

человеческий фактор, так как подавляющее большинство фразеологизмов связано с человеком, с разнообразными сферами его деятельности. Фактор адресата является важнейшим элементом коммуникации [1, с. 37].

Если мы рассмотрим некоторые научные работы, связанные с фразеологией в политическом дискурсе, то сможем сделать такой вывод, что в политическом дискурсе прибегают к смешиванию, в основном, двух лексик:

- общеупотребительной лексики, необходимой для облегчения восприятия народом какой-либо информации;
- собственно политической лексики, или политемы [2].

На политической арене окказионализация (трансформация) фразеологизмов и их появление осуществляется быстрыми темпами и требует постоянного систематического изучения. Использование фразеологизмов Дональдом Трампом можно наблюдать не только на устных выступлениях, заседаниях, но и в знаменитой интернет-сети "Twitter". Рассмотрим некоторые из них:

"To rip off"–обсчитать

"... at the same time China maybe hoping for a Democrat to win so they could continue the great rip off of America, and the theft of hundreds of Billions of dollars!"

"To build a great wall"–построить великую стену

"I will build a great, great wall on our southern border, and I will make Mexico pay for that wall. Mark my words." [3].

В данном контексте отслеживается отсылка к «Великой Китайской стене». Дональд Трамп решил построить «пограничный барьер», чтобы предотвратить нелегальную иммиграцию в страну. В ближайшем будущем в его планы так же входит постепенное расширение, возвышение и укрепление стены после строительства.

"Great Trojan horse" –«троянский конь», человек или вещь, которая присоединяется и обманывает группу или организацию, чтобы атаковать ее изнутри

"Ted Cruz is worse than a puppet – he is a Trojan horse, being used by the party bosses attempting to steal the nomination from Mr. Trump"

"Witch hunt" – «охота на ведьм» ущемление прав и наказание людей, имеющих мнение, отличное от мнения большинства

"Torun for a president" – баллотироваться в президенты.

Рассмотрев некоторые из примеров, мы можем сделать вывод, что Дональд Трамп использует как повсеместную лексику, так и политическую. Общеупотребительная лексика позволяет ему быть со своим народом на одной волне, показывая, что он поддерживает их и доверяет им. Это своего рода психологическая стратегия (использование народной лексики), позволяющая дополнительно повлиять на мысли народа. Очевидно, что использование

политических терминов все же тоже необходимо для поддержания дисциплины и экономии времени.

В заключение мы бы хотели сказать, что важность фразеологизма в политическом дискурсе велика. Он является действенным средством убеждения, выразительности, агрессивности и манипулятивности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., перераб. / А. В. Кунин. – М. : Высш. шк. Дубна : Феникс, 1996. – 381 с.
2. Резникова Н. А. Семантический анализ политической лексики / Н. А. Резникова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vestnik.tspu.ru/files/ PDF/articles/ reznikova_n._a._49_54_4_48_2005.pdf. – 17.03.2013.
3. Donald Trump's Announcement on Presidential Campaign Launch at the Trump Tower in New York City. – New York [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.washingtonpost.com

Любченко М. А.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

АУТОАГРЕССИЯ У ПОДРОСТКОВ

В наше время понятие «аутоагрессия» изучается множеством наук, такими как: медицина, социология, педагогика, психология и другие. Трудность изучения данного термина зависит от ряда факторов, а именно от многомерности изучаемого термина, от разнообразия и неоднозначности подходов к его структуре, от факторов и причин появления.

Выделению понятия аутоагрессия способствовали попытки классификации агрессии на внешнюю и внутреннюю. Наряду с открытой агрессией, которая направлена на людей, окружающие предметы и пр., то есть выражается вовне, существует внутренняя, «скрываемая» агрессия, направленная человеком на себя. Последняя и получила название аутоагрессия [1, с. 250].

В подростковом возрасте чувства становятся очень бурными и импульсивными, эмоциональный фон достаточно не стабилен, а подростку становится сложно совладать со своими эмоциями. Когда возникает гнев, ярость, негодование или сильное эмоциональное расстройство, подросток выбирает себя как объект накопившегося взрыва негатива, в результате которого он наносит себе повреждения.

В психоанализе З. Фрейдом аутоагрессия рассматривается как защитный механизм психики, перенаправляющий ту агрессию, которая изначально должна быть направлена на внешний объект. Но в силу каких-то причин она не может быть выражена, «вымещена» ни на него, ни на другой внешний объект и тогда агрессия направляется на самого себя [2, с. 56].

Аутоагрессия в подростковом возрасте отличается от детской аутоагрессии тем, что подросток наносит себе вред осознанно, имея при этом личные цели и мотивы. Часто подростки пытаются скрыть последствия проявления аутоагрессии, а также оправдывать свои действия.

У подростков есть очень широкий спектр факторов, которые могут влиять на формирование аутоагрессивного поведения. Первый фактор – это перенос агресснии с внешних объектов на себя. Еще в детском саду ребенка общество начинает приучать к тому, что нельзя выплескивать свой негатив на окружающих, не разрешено бить кого-либо, кричать, оскорблять и так далее. Для того чтобы дать своим эмоциям выход, подросток, не понимая, как справиться с накопившимся негативом, делает себя самого объектом агрессии. Второй фактор – повышенное психическое напряжение. В подростковом возрасте чувства обостряются, подросток становится импульсивным, появляются небольшие переживания, которые в силу возраста воспринимаются как большое горе. Чтобы отвлечься от своих переживаний, подросток например, делает себе прокол части тела либо режет себе руки. Третий фактор – это непринятие себя и своего тела. Чаще этот фактор проявляется у девочек-подростков. Данный фактор приводит к нанесению себе вреда следующими способами: отказ от пищи, попытка украсить свое тело пирсингом или татуировками. Четвертый фактор. Часто родители подростков, сами того не понимая, вменяют подростку постоянное чувство вины. Подросток, считая, что он действительно виноват, начинает самостоятельно себя наказывать, в том числе самообвинением и самоунижением. Пятый фактор – демонстративное поведение. Не всегда родители уделяют должное внимания подростку, считая его уже взрослым и самостоятельным. В то же время, подростковый возраст требует поддержки и внимания со стороны взрослых, так как ребенку тяжело справиться со своими переживаниями и трудностями самостоятельною. Поэтому, находясь в поиске сочувствия и понимания, подросток наносит себе вред.

Психологи и неврологи выделяют три вида аутоагрессии у подростков.

Вербальная. Проявляется в том, что ребенок подросткового возраста обвиняет и унижает сам себя, даже если причастен к неприятным ситуациям лишь косвенно. Это приводит к понижению

самооценки, ухудшению качества общения со взрослыми и сверстниками, к трудностям при решении конфликтных ситуаций.

Невербальная или физическая. Сюда относятся все действия, явно наносящие ребенку физический вред: порезы, удары, ушибы, вырывание волос и бровей, обгрызание ногтей до крови, проколы кожи иглой, оставление глубоких царапин на разных частях тела.

Скрытая аутоагрессия. Наиболее часто встречается в этом возрасте. Проявляется действиями, которые, на первый взгляд, не кажутся агрессивными, но являются таковыми по своей сути. Это пирсинг различных частей лица и тела, татуировки, экстремальные увлечения и виды спорта. Также к скрытому самоповреждающему поведению можно отнести вредные привычки: сигареты и алкоголь, а у девушек – диеты на грани полного голодания.

Аутоагрессия признается внутриличностным конфликтом. Что касается подросткового возраста, то выявить данный вид агрессии бывает довольно тяжело. На это влияет много факторов, например, отсутствие у родителя интереса к своему ребенку, или же проявления у подростка скрытой аутоагрессии (например, в виде самоунижения).

Профилактикой аутоагрессии у подростков может быть раннее обучение позитивным стратегиям выхода из конфликтных ситуаций, методам противостояния стрессу и выплеска негатива в безопасное русло. Также к профилактике относится занятость ребенка; если он участвует в кружках, секциях и действительно заинтересован в этом, то риск значительно снижается.

ЛИТЕРАТУРА

1. Профилактика нарушений поведения в учреждениях образования / И. А. Фурманов, А. Н. Сизанов, В. А. Хриптович. – Минск : РИВШ, 2011. – 250 с.
2. Психологические аспекты профилактики аутоагрессивного поведения у обучающихся образовательных организаций: методическое пособие / сост.: В. В. Герасимова. – Казань : ИРО РТ, 2015. – 56 с.

Маевская Н. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

ПЕТЕРБУРГ И МАЛОРОССИЯ В РОМАНЕ А. ПОГОРЕЛЬСКОГО «МОНАСТЫРКА»

Имя Антония Погорельского (псевдоним Алексея Алексеевича Перовского) современному читателю малоизвестно, в то время как при жизни писателя его произведения были достаточно популярны. Самой значительной и яркой страницей в литературной деятельности А. Погорельского является создание романа «Монастырка». Это произведение сразу после публикации первой его части в 1830 получило лестные отзывы критиков и рядовых читателей.

В центр романа поставлен положительный образ дворянской девушки Анюты Орленко, которая возвращается в периферийную Украину после того, как получила образование в Смольном монастыре. Воспитательное общество благородных девиц, основанное Екатериной II в 1764 году, было первым в Российской империи государственным учреждением для воспитания женщин-дворянок. Фактически девушки воспитывались в учреждении интернатного типа, руководство которого гарантировало, что после завершения обучения выпускницы будут нести зерно настоящего просвещения в общество. Смольный монастырь, который был построен специально для Воспитательного общества, несмотря на свое название не предусматривал схоластического обучения на основе религиозных догматов. Воспитанницы постоянно контактировали с представителями высших дворянских кругов, выдающимися культурными деятелями, которые оказывали значительное влияние на формирование основ их мировоззрения, к тому же дважды в год в институт приглашали весь имперский двор.

Воспитанница Смольного монастыря Анюта Орленко противопоставляется своим родным, выделяясь образованностью на фоне своей малограмотной украинской семьи. Встреча с другим миром (по сути – с родиной) производит странное впечатление на вчерашнюю монастырку. О ее впечатлениях от встречи с родиной мы узнаем из ее писем к подруге, с которой они учились в Смольном монастыре. Вот как описывает Анюта имение своей тети: *«Я думала, что Барвеново хоть немножко похоже на Царское Село или хоть на Каменный остров; Я увидела множество домиков низеньких, маленьких; вместо кровель на них кое-как набросана была почерневшая солома… Все без труб, Маша, а иные так перевисли на один бок, что страшно смотреть… Улицы узкие, кривые, грязные!»* [1, с. 166].

Много лет проведя в Петербурге, Анюта Орленко очень полюбила этот город. В произведении А. Погорельского Петербург приобретает черты идеального и прекрасного города, в котором все совершенно – от товаров модных магазинов и одежды кучеров до архитектуры и садов: «Как полюбились Анюте веселые острова Невы! Как понравились ей роскошные сады Петергофа, Царского села и Павловска!» [2 с. 188–190]. Монастырь за много лет стал ей «другом» и расставание было невыносимым: *«Оставляя монастырь и Петербург, ей казалось, что везут ее в другое государство, – в другую часть света!»* [2, с. 191].

И, конечно, девушка была в недоумении, когда, приехав на свою родину, увидела все совсем не так, как себе представляла: *«тетушка, например, представлялась ей в образе одной инспектрисы, более других ею любимой, а двоюродных сестер она уподобляла тем из своих подружек, которые наиболее ей нравились. Даже тетушкин дом в селе Барвенове получил в ее воображении другой фасад и совсем иное расположение комнат. Он казался ей, конечно, меньше монастыря, – однако не слишком меньше!»* [2, с. 187].

По сравнению с Анютой совсем не по-петербургски выглядят и ее родные: тетя и двоюродные сестры Праскута и Гапочка. Тетя совершенно не соответствует образу русской барыни, а ее некрасивые и толстые дочери одеваются в старинные фасоны и даже никогда не слышали о существовании модных петербургских магазинов Дюваля или Ремплера. Все их внимание сосредоточено на хозяйственных заботах. Ни «тетенька», ни ее дочки, не умеющие говорить по-французски, никогда не носящие корсетов и обувающиеся дома в большие кожаные сапоги, не стремятся к соблюдению этикета: например, просьбу племянницы не носить по утрам мужского колпака и не ходить босиком Анна Андреевна оставила без внимания. Попытки приучить тетю к «моде» терпят неудачу: Анна Андреевна даже слышать не хочет об отходе от традиций. Простота и необразованность тетушки, неумение красиво одеваться, – все это неважно, главное – «отличные качества души» героини. «Отсутствие утонченности в тетеньке и сестрицах, так поразившее вначале выпускницу Института благородных девиц, в полной мере возмещается их внутренними, душевными качествами», – отмечает Н. П. Жилина.

Больше всего неприятностей у Анюты связано с непониманием родного украинского языка: то она перепутает барда (о котором когда-то читала в произведениях В. Жуковского) с «бардою» (отходами после производства вина), то с ужасом для себя открывает, что практически ничего не понимает из того, что говорят ей родные.

Противопоставление Анюты и ее родных романтическое – это традиционное противопоставление героя (здесь – героини) и толпы.

Анюта не пытается замаскировать свою идентичность – у нее она кажущаяся – это бы шло вразрез со стереотипной открытостью и искренностью институтки. Зато украинские дворяне, с которыми ей придется столкнуться, оперируют определенными масками – особенно это касается семейства Дюндиков. В произведении А. Погорельского наблюдается типичная для украинской и русской литератур первой половины XIX в. идеологема – столичный взгляд трактует провинцию как темное захолустье, очаг отсталости и невежества, а провинциалов – как людей простоватых или даже немного глуповатых, тогда как сама столица считается источником просвещения и прогресса.

В произведении А. Погорельского украинская провинция по сравнению с культурным центром тогдашней Российской империи – Санкт-Петербургом ожидаемо проигрывает – но это и понятно – «неравный бой». Как показывает автор, жизнь в Малороссии и в Петербурге значительно отличается, но везде ценятся доброта, бескорыстие, дружба и любовь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жилина Н. П. Антоний Погорельский и его роман «Монастырка» / Н. П. Жилина // Слово.ру: Балтийский акцент. Языкознание и литературоведение. – 2011. – С. 127–134.
2. Погорельский А. А. Избранное / А. А. Погорельский. – М. : Советская Россия, 1985. – 424 с.

Майгурова Е. А.
Научный руководитель: преп. Долгановская Н. В.
(г. Ростов-на-Дону, РФ)

THE ROLE OF THE DIALOGUE OF CULTURE IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

A dialogue approach based on openness, exchange of values, and cultural pluralism is gaining importance. The essence of this approach is to consider multicultural education to familiarize students with different cultures to form a planetary consciousness that allows them to closely interact with representatives of different countries and peoples and integrate into the world cultural and educational space. Knowing other languages, a person gets the opportunity to cross the border of his native culture and meet different cultures.

An essential component of the educational process is developing a strategic line for training a bicultural personality who perceives

and realizes himself as an integral part of the world cultural process. Sociocultural education becomes for trainees not only the key to the lifestyle of specific studied countries, the lifestyles of their peoples, and the richness of their culture, but also the key to understanding the universal (general theoretical), special (continental, regional and civilized) and specific (national and cultural) aspects and their interactions [1, c. 27].

The concept of a dialogue of cultures meets the requirements of modern educational standards, considers each child as a unique and inimitable person with his peculiarities of thinking and, therefore, an essential point of view expressed in public dialogue and taken into account.

The basis of teaching a foreign language in the context of a personal-activity approach should be students' active participation in mastering knowledge and the formation of their ability to independent, productive activity in a foreign language. It includes the ability to use creative assignments, role plays and situations. Studying authentic texts, reading newspapers and magazines in a foreign language, listening to the audio, watching videos introduce students to other people's culture helps to identify the similarities and differences in the culture of the two peoples. It allows students to look differently at the problems of their peers in the country of the target language and get acquainted with the specifics of the mentality of the people, morals, customs, and the nations' lifestyle.

It should be noted that the dialogue of cultures is not limited only to humanitarian contacts of cultural entities of various scales, but it is also about the introduction of an individual to these cultural worlds, an internal rethinking of the values of a foreign culture [2, c. 263]. In the dialogue of culture, cultural exchange is vital, which creates universal human values, moral and ethical norms, such as humanism, mercy, and compassion.

The teacher should take such a position in the process of pedagogical activity in which he will instill in students respect for the culture of another nation, give an objective assessment of the cultural phenomena of another nation, awaken in students a desire to learn as much as possible about the country of the studied language, taking into account the possibilities of mutual enrichment of cultures. Only in this case, it will be possible to speak of a dialogue of cultures, which presupposes mutual understanding and mutual enrichment.

The principle of teaching in the context of a dialogue of cultures creates conditions for studying the culture of the target language countries based on world culture and rethinking the national culture in the mirror of world culture, the result of which is mutual understanding.

Thus, in the modern multicultural world, which has a cosmopolitan character, the dialogue of cultures is not just necessary – it is an organic connection of this world. In the process of schooling, it is essential to develop a tolerant attitude towards representatives of other cultures, show how important it is to tolerate the values of different peoples, and treat

them with respect because values reflect the centuries-old wisdom and experience of a particular people. It is also of great importance to assist students in the development of dialogic communication skills.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаева З. А. Диалог культур через изучение иностранного языка / З. А. Агаева // В сборнике: Инновационные подходы в современной науке: сборник статей по материалам XLIX международной научно-практической конференции, 2019. – С. 26-29
2. Сычева П. А. Принцип диалога культур в изучении иностранного языка / П. А. Сычева // В сборнике: Стратегия устойчивого развития в исследованиях молодых ученых: сборник статей и тезисов докладов XIII международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Редколлегия: Якушев А. А., Сафаров Б. Г., Попов Н. А., Кетова И. А., Савеченкова К. А., Максимова Т. В., Подповетная Ю. В., Угрюмова Н. В., Кравченко И. А., 2017. – С. 642–644.

Майтамал С. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГА В КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

В практической психологии личность психолога является инструментом его работы и играет очень существенную роль, не менее значимую, чем психотерапевтические техники. По мнению Карла Роджерса, личностные качества консультанта являются столь же (или даже более) важными, как и специальные знания, умения, навыки [2, с. 249]. Трудно быть в личностном плане одним, а в профессиональной деятельности совсем другим. Личностные качества составляют важный фундамент профессиональной успешности психолога. Исходя из опыта, у тех людей, которых по праву можно считать по-настоящему профессиональными психологами, есть необычное слияние профессии и жизни: включенность внутренних переживаний и поиска личностного роста в контекст профессиональной деятельности и, наоборот, включенность профессиональной деятельности в общий контекст всей жизни.

Если консультанты не разобрались в своих (и своих клиентов) личностных ценностях, плохо представляют свою этическую и

юридическую ответственность, то они могут нанести вред своим клиентам, несмотря на самые благие намерения. Поэтому, прежде чем приступать к оказанию помощи другим людям, консультантам необходимо накопить достаточные знания о себе самих в дополнение к изучению этических и правовых принципов, относящихся к профессии консультирования. Психолог-консультант не приписывает свой внутренний мир другому человеку, не опирается на привычный обыденный опыт, а каждый раз относится к психике другого как к загадке, разгадку которой нужно найти. Психологам свойственна терпимость, снисходительность к людям, поскольку изначально они допускают возможность разных, необычных форм поведения, мыслей, переживаний. Если человек осознал, что его субъективный мир и мир объективной реальности отличаются, если он понял, что нет людей, абсолютно похожих друг на друга, если в его сознании или подсознании живет чувство нехватки своих знаний о субъективном мире других людей и причинах их поведения, тогда у него есть шанс стать психологом [1; 2].

Однако как поступать психологу в случаях, когда к нему обращается клиент с отличной или даже противоположной системой ценностей, к примеру, с какими сложностями может столкнуться психолог в консультировании с учетом гендерной специализации? Достаточно большое внимание вопросам гендера в психологическом консультировании уделил Сэмюэль Гледдинг [1]. В современном, быстро изменяющемся мире, люди различаются по стилю жизни, по социальной и сексуальной ориентации, независимо от одобрения или неодобрения окружающих. Культура большинства имеет обычно негативное представление о тех, кто не придерживается гетеросексуальной ориентации. Однако в последнее время можно заметить рост интереса к проблемам этой категории людей. Поэтому можно предположить, что все больше людей нетрадиционной ориентации могут обращаться за психологической помощью к профессионалам. Эффективное консультирование по вопросам пола или сексуальной ориентации требует специальных знаний и проницательности. При работе со специфическими группами консультанты должны осознавать уникальность этих групп и их основные проблемы. Они должны также хорошо понимать ограничения и предназначение применяемых теорий консультирования. И в данных условиях возможен внутриличностный конфликт консультанта, имеющего собственные установки и духовные ценности, отличные от ценностей клиента, а также недостаточность определенных знаний. Самым разумным выходом из возможной проблемной ситуации, с нашей точки зрения, может явиться отказ от оказания психологических услуг клиенту либо перенаправление его к специалисту, консультирующему в

вопросах, имеющих выраженную гендерную специализацию. При этом консультант не навредит своему клиенту и не нарушит свою систему ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глэддинг С. Психологическое консультирование / С. Глэддинг. – СПб. : Питер, 2002. – 736 с.
2. Роджерс К. Консультирование и психотерапия – [Электронный ресурс] / К. Роджерс // Консультирование и психотерапия. М. : ЭКСМО-Пресс, 1999 – 254 с. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0238/1_0238-249.shtml#book_page_top– 27.02.2021.

Макаренко К. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ГЕРОЯ В ПОВЕСТИ С. ЗАЛЫГИНА «НА ИРТЫШЕ»

Как и в произведениях В. Белова и В. Шукшина, у С. Залыгина появляется «новый герой». И до С. Залыгина писатели изображали судьбу героя на фоне народной судьбы, но этот принцип классики писатель применил к новой эпохе и новому типу героя. В повести тип «нового героя» воплощен в образе Степана Чаузова. Он труженик, человек независимый и смелый, который ощущал себя полновластным хозяином земли. Герой оказывается в ситуации, когда вынужден ответить на все важные вопросы эпохи. За личными переживаниями героя стояли основные конфликты его времени. В отличие от требований к герою того времени, Степан Чаузов не является героем положительным или отрицательным, он представляет истинно народный характер.

Мастерство писателя проявилось не только в отборе поступков героев, но и в отборе сцен. Например, в повести изображено несколько дней из жизни героя, но именно в эти дни характер героя проявляется во всей полноте.

Достоверность событий в повести приближает повесть к очерку. Предположим, что автор не случайно в самом начале указывает на точную дату: «*Стоял март девятьсот тридцать первого года*» [2]. Это было время, когда коллективизация в стране достигла апогея. В селе Крутые Луки тоже организовали колхоз, и мужик поневоле оказался втянутым в большую политику. Больше всего крестьян

волнует то, что, вступив в колхоз, он не волен теперь поступать самостоятельно. На наш взгляд, не случайно автор рассматривает проблему середняка, причем сосредотачивается не на проблеме борьбы в его душе собственника и коллективиста, а на том, как независимый характер входит в противоречие с теми, кто готов пожертвовать личной независимостью. Главный герой повести – прирожденный лидер, твердый мужик, добросовестный труженик. Он сильный, храбрый, побеждавший в кулачных боях, не способный возвести напраслину на кого-либо. Несмотря на то, что он лидер в селе, сам он этого не замечает. Председатель колхоза готов сделать Степана председателем, но начальство из города считает, что Степан опасен для советской власти. Еще одной важной чертой характера героя является его готовность принять новую жизнь: «*Скорее бы весна, что ли. Попробовать этой колхозной работы? Как она должна получиться?*» [2]. По душе Степану и разговоры о комбайне, и вовсе близко мечта запала: «*Поработать бы на таком*» [2]. Но Степан придерживается мысли о том, что все нужно делать постепенно, дать мужику время самому обмозговать, убедить его на примерах новой работы. Поэтому Степан и говорит Мите: «*Мужик сеет-пашет, скотину водит. Ребятишек родит. Не по тебе, Митя, это вовсе не так. Не та у мужика жизнь – темная, земляная. И хочешь ты мужика нарушить. Раз и навсегда нарушить хочешь его. А – не рано ли? Откудова ты знаешь, что пора для того настала?*» [2]. Интуитивно Степан понимает, что власти совершают ошибки: «*Поломать – завсегда просто, а что заместо того выдумаешь?*» [2].

Затрагивая эту проблему, которая волновала жителей деревни, автор поступает довольно смело для того времени. Несмотря на «хрущевскую оттепель», не всем партийцам могла понравиться острая критика власти. Критики неоднократно упрекали автора в диссидентском настроении главного героя, в том, что финал повести направлен против политики, проводимой партией в деревне. Были и другие оценки критиков. Например, В. Ковский пришел к выводу, что эта повесть явилась «существенным этапом не только в индивидуальной творческой эволюции С. Залыгина, но и в формировании его романного мышления» [3, с. 34].

Образ Степана Чаузова близок по характеру к шукшинским «чудикам» вроде Пашки Колокольникова. Роднит этих двух героев импульсивность характера. Примером такого импульсивного поступка является сцена самосуда над семьей поджигателя, и за минуту до того не знает, что спровоцирует мужиков сбросить дом с Ударцева с обрыва. После раскаяния Степан взваливает на себя ношу в виде семьи Ударцева. В этом случае просматривается вечный сюжет: «характер – это судьба». Независимость и смелость Степана часто безоглядны, он привык «выходить сухим из воды»,

быть лидером на хлебном поле, на пожаре, в кулачном состязании. Безоглядность и импульсивность героя напоминает героя В. Белова – Ивана Африкановича: «Такова жись!».

Выбор жены Степаном показал и другую сторону его характера: он не только импульсивен, но и рассудителен. Он все время размышляет, правильно ли он поступил, пытается понять свою жену. Клавдия, в свою очередь, тоже не перестает удивлять его своими поступками: приютила семью Ударцева, поехала за мужем «на болото», хотя могла остаться дома.

Философский склад ума Степана проявляется и в сомнениях героя, и в твердых выводах, унаследованных от предков. И это проявляется и во внезапных озарениях Степана. Мечтал Степан купить третьего коня, но очень был удивлен тем, что жена его не поддерживает. И выходит, что была права: богатство-то оказалось в тягость всем крепким хозяевам, которых объявили кулаками и поэтому раскулачивали. И герой в который раз приходит к выводу, что ему несказанно повезло с женой. Его жена не только за ним, рядом с ним, но иногда и впереди него.

Интересными являются в повести и образы сибирских крестьян – Павла Печуры, Фофана Ягодки, глухого Терентия, Ольги Ударцевой и других, приезжих: Юриста – следователя-интеллигента, представителя власти Корякина.

Юрист – честный человек, но не в силах противостоять классовой психологии, он искренне хотел помочь Степану, но время вносило свои коррективы. Уполномоченный Митя – молодой комсомолец, активно агитирует жителей села о перспективах коллективизации. Но Митя так и не понял сути семьи Чаузовых. И хотя он согласен с любым выполнением распоряжений сверху, как и Павел Печура, так и Юрист, понимает, что Степан вовсе не враг и выселять его «за болота» не надо.

Драматичность положения в Крутых Луках усилена тем, что «тройку» по «довыявлению» кулаков возглавляет Корякин. Он представляет собой тип того партийного работника, который гнул всех, кто с ним не согласен: «*Ну, что же – мнение каждый может иметь. Каждый. Но не советую*» [2]. Корякин начисто лишен человеческих достоинств. Власть над людьми – основное в его жизни.

В повести есть двойник Корякина, который поначалу вызывает сочувствие – Павел Печура. И в речах Корякина, и в речах Печуры можно услышать призывы к высоким идеалам. Между двумя героями автор проводит параллель. В Павле Печуре не было корысти, ему доверяли даже казенные деньги, но не был он хозяином на земле, трудно ему жилось в деревне. Убеждая Степана прогнать Ольгу со двора, Печура приводит в пример себя: он ради своей мечты «родных ребятишек» не жалеет.

Еще один образ, на наш взгляд, значим в повести – образ хромого Нечая, выразителя крестьянской жизненной философии. Автор доверяет Нечаю поднять в повести жизненно важные вопросы: «*Было дело с Колчаком, а заодним и промежду собой погрызлись. Прошло чуть времени, гляди – мужик опять друг за дружку зубы щерит… от какая выходит политика*» [2], а позже говорит о раскулачивании: *«…Ты скажи мне, Фофан, кто ее, эту самую точку, приметил, что, мол, точка и, значит, конец? Ведь почто кулак образовался? Богатеть хотел, останову не знал. А ты начал раскулачивать – ты свой останов знаешь ли?*» [2]. Именно он спросит Митю, почему Чаузова, «который кулак не настоящий», высылают «за болота» по-настоящему и, выслушав в ответ газетные лозунги, скажет: «*Понятно как объясняешь, уполномоченный! Вовсе понятно. Только сильно торопишься. Но ты не гляди, будто вот я, примеру, седой и хромой… Такие и живут на земле – ни война, ни голодуха их не берет. Живут и обещанное помнят*» [2].

Финал повести трагичен: Степан уезжает со своей семьей, не обвиняя ни в чем Ольгу Ударцеву, каявшуюся в том, что принесла его семье горе, хотя из всей повести ясно, что такому мужику, как Степан, не прижиться в этой деревне, потому что наступило время корякиных. А такие мужики-труженники, как Степан Чаузов, не пропадут, там, «за болотами», тоже есть земля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залыгин С. Интервью у самого себя / С. Залыгин. – Москва : Советский писатель, 1970. – С. 12.
2. Залыгин С. На Иртыше / С. Залыгин. – Текст: электронный. – URL : https://libcat.ru/knigi/proza/sovetskaya-klassicheskaya-proza/166863-4 – (дата обращения: 12.12.2020).
3. Мыреева А. Н. Многонациональный роман 1960-1980-х годов: Типологические аспекты / А. Н. Мыреева. – Новосибирск : Наука, 1997. – 159 с.
4. Сурганов В. Идущим дальше: Заметки о книгах писателей-«деревенщиков» / В. Сурганов // Вопросы литературы. – 1971. – № 8. – С. 3–25.

Максимишина Е. А.
Научный руководитель: преп. Паниотова Л. М.
(г. Макеевка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ

Для каждого студента профессиональный выбор и начало профессионального обучения – важный жизненный шаг.

Мотивация является одним из наиважнейших явлений, которое сможет обеспечить выбор профессии и учебного заведения для получения необходимого образования.

В процессе изучения особенностей учебной мотивации студентов профессионального лицея использовалась «Методика изучения учебной мотивации» М. И. Лукьяновой и Н. В. Калининой.

Было опрошено 33 студента Макеевского профессионального машиностроительного лицея.

В результате тестирования были получены такие результаты:

а) по показателю «личностный смысл учения»: у 9% опрошенных студентов очень высокий уровень мотивации; у 55% – высокий, у 33% – нормальный (средний), у 3% – сниженный уровень мотивации;

б) по показателю «способность к целеполаганию»: 6% – очень высокий уровень, 58% – высокий уровень, 33% – нормальный (средний), 6% – сниженный уровень.

У обучающихся преобладают следующие мотивы учения у 16% – учебный мотив, 52% – позиционный мотив, 16% – внешний, 9% – оценочный мотив, 7% – игровой мотив. Для 45% опрошенных студентов характерным является преобладание внутренней мотивации над внешней, у 55% студентов внутренняя и внешняя мотивация выражена приблизительно одинаково. У 26% студентов выражено стремление к успеху, у 74% – присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач.

Таким образом, можем сделать вывод, что у обучающихся в профессиональном лицее в основном высокий уровень учебной мотивации. Преобладает позиционный мотив, демонстрирующий желание занять определенную позицию в глазах педагогов, родителей, сверстников. Познавательный (учебный) мотив не играет важной роли в формировании учебной мотивации у данного контингента учащихся.

Преобладание внутренней мотивации у 45% студентов говорит о том, что для них является характерным интерес к процессу деятельности, интерес к результату деятельности, стремление к саморазвитию, развитию каких-либо своих качеств, способностей.

Внешние мотивы проявляются тогда, когда деятельность осуществляется в силу долга, обязанности, ради достижения

определенного положения среди сверстников, из-за давления родных, преподавателя и др.

У большинства студентов внутренняя и внешняя мотивация выражена приблизительно одинаково.

Стремление к успеху, выраженное у 26% опрошенных студентов говорит о том, что деятельность (обучение) вызывает у них положительные эмоции, мобилизацию внутренних ресурсов. Учащиеся, мотивированные на достижение успеха, обычно ставят перед собой определенную позитивную цель, активно включаются в ее реализацию, выбирают средства, направленные на достижение этой цели.

Студенты, мотивированные на недопущение неудачи, основную цель видят не в том, чтобы добиться успеха, а в том, чтобы избежать неудачи. Они не уверены в себе, боятся критики, поэтому с работой, в которой возможна неудача, у них связаны только отрицательные эмоции, они не испытывают удовольствия от учебной деятельности. Мотив недопущения неудачи связан с неуверенностью в себе, низкой самооценкой, неверием в возможность успеха. Любые сложности вызывают у таких студентов отрицательные эмоции.

Студенты, у которых преобладает стремление к успеху, свои победы и неудачи склонны объяснять объемом приложенных усилий, силой своего старания. Те учащиеся, у которых преобладает стремление к недопущению неудач, как правило, собственный неуспех объясняют отсутствием способностей или невезением, а успехи везением или легкостью задания.

Изложенное указывает на необходимость развития у студентов учебной мотивации и стремления к успеху.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин – СПб. : Питер, 2006. – 508 с.
2. Лукьянова М. И. Учебная деятельность школьников: сущность и возможности формирования. Методические рекомендации для учителей и школьных психологов / М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина – Ульяновск : ИПК ПРО, 1998. – 64 с.
3. Реан А. А. Психология изучения личности: учеб. пособие. – СПб., 1999. – 288 с.

Маммадов К. А.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, ДНР)

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ СТАТУС ЖЕНЩИНЫ В ИСЛАМЕ

Вопрос о статусе женщины в мусульманском обществе не является ни новым, ни окончательно решенным. Несмотря на многочисленные исследования в Западной, мусульманской и отечественной науке, многие проблемы, касающиеся этой темы, не отличаются объективностью.

В современных условиях, на наш взгляд, проблема философского, религиоведческого и исторического анализа данного вопроса актуальна, так как положение женщины в мусульманском мире является не только мерилом цивилизованности того или иного общества, но и свидетельством его потенциала эволюционного развития, своеобразным барометром, определяющим перспективы преобразований. Причем наше обращение к этой теме вызвано не только актуальностью этой проблемы в контексте диалога различных цивилизаций, но и необходимостью адекватного освещения ключевых положений, характеризующих статус женщины в исламе, показа несостоятельности многих мифов, порождаемых в последние годы в условиях роста общественного и научного интереса к религии и религиозной практике.

Целью научного исследования является всесторонний анализ социально-правового статуса женщины в исламе.

При анализе научной литературы нам удалось найти важную информацию и факты, которые свидетельствуют, что данная тема не лишена актуальности на сегодняшний день.

Гендерное неравенство, являющееся характерной чертой именно для многих мусульманских стран, вытекает из давних традиций. С одной стороны, Коран как один из главных источников мусульманского права провозглашает право женщины на имущество, на выбор мужчины, возможность получать образование. Однако с другой стороны, Коран определяет неравенство женщины и мужчины. В четвертой суре Корана «Женщины» (айат 38; 34) сказано: «Мужья стоят над женами потому, что Аллах дал одним преимущества перед другими, и потому, что они содержат их из своего имущества. И порядочные женщины набожные, сохраняют тайное в том, что сохраняет Аллах. А тех, непокорности которых вы боитесь, уговаривайте и оставляйте их на ложах и ударяйте их. И если они покаются вам, то не ищите пути против них ...» [1].

Но Коран дает четкое утверждение, что женщина полностью равна с мужчиной перед Богом в обязанностях и правах. Хотя мусульманским странам и присущ патриархальный характер, однако ислам защищает честь и достоинство женщины, он предусматривает хорошее отношение к женщине и отводит ей значительное место в мусульманском обществе.

Дискриминация женщины начинается уже с самого ее детства, поскольку гендерный приоритет при рождении ребенка часто отражается на его дальнейшем воспитании и отношении к нему семьи [3, с. 87].

Если обратиться к истории, то впервые «женский вопрос» был поднят в декабре 1849 в Бейруте на открытом заседании Сирийского научного общества. Поднял его в своем докладе выдающийся арабский просветитель-христианин Бутрус аль-Бустани (1819–1883). Он назвал тогда угнетение женщины одной из главных причин отсталости арабской нации и права в целом [2].

Исходя из этого, можно подвести итог, что нормы Шариата не гарантируют равенство прав мужчин и женщин, что существует явная дискриминация в реализации прав женщин в вопросах наследственного права, инициативы бракоразводного процесса и некоторых других вопросов. Однако стоит заметить, что стереотипное мнение о женщине как об абсолютно зависимом члене общества ошибочно, так как мусульманское право предоставляет определенные права и возможности для их реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агзамова Л. М. Роль и место женщины-матери в Исламе / Л. М. Агзамова // Вестник Башкирского университета. – 2009. – Т. 14, № 3. – С. 924–927.
2. Жданов Н. В. Всеобщая исламская декларация прав человека / Н. В. Жданов / Исламская концепция миропорядка. – М. : Междунар. отношения, 2003. – С. 512–519.
3. Жданов Н. В. Исламская концепция миропорядка / Н. В. Жданов. – М. : Междунар. отношения, 1991. – 216 с.
4. Искандарова А. Р. К проблеме правового положения женщины в мусульманском государстве / А. Р. Искандарова // История государства и права. – 2010. – № 3. – С. 44–46.
5. Курбанова З. А. История развития правового регулирования семейно-брачных отношений в Республике Дагестан / З. А. Курбанова / Административный, арбитражный, гражданский процесс и конституционное судопроизводство: история развития и современность. – Волгоград : Изд-во ВолГУ, 2013 – С. 20–27.

Маранцова В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

КРИТИЧЕСКИЙ МЕТОД Д. С. МЕРЕЖКОВСКОГО: ПОНЯТИЕ СУБЪЕКТИВНОЙ КРИТИКИ

Дмитрий Сергеевич Мережковский (1865–1941) известен как выдающийся русский мыслитель (а также прозаик, поэт, драматург, литературный критик), оставивший значительный, но неоднозначный след в отечественной культуре конца XIX начала XX веков.

В настоящее время переиздаются и исследуются по преимуществу литературно-художественные сочинения писателя. Литературно-критическое наследие Мережковского, во многом определившее последующие интерпретации русской классической литературы и векторы развития критической мысли, в свое время было высоко оценено многими его современниками, а сегодня нуждается в новом прочтении и смысловой актуализации. Цель данной работы – рассмотрение своеобразия критического метода Мережковского.

Литературно-критические работы, составляющие довольно значительную часть наследия писателя, разнообразны с точки зрения персоналий («Пушкин» (1896), «Л. Толстой и Достоевский» (1902), «Чехов и Горький» (1906), «Гоголь и черт» (1906), «Лермонтов – поэт сверхчеловечества» (1941), литературоведческой проблематики, но объединены своеобразным критическим методом Мережковского.

В литературно-критической деятельности он стремился соответствовать требованиям профессиональной критики, но творил в рамках собственного художественного мира. Свой критический метод писатель характеризует как «субъективно-художественный».

Пропагандируя принципы субъективной критики, Мережковский противопоставлял свое творчество тому направлению в критике, которое называют «научным». Метод научной критики основывался на идее о том, что законы искусства и законы природы едины и понятны. Критика субъективного направления, как считал Мережковский, является противовесом научной, попыткой установить донаучное равновесие индивидуальности и объективности. При этом, углубляясь в личность творца, его индивидуальное «я», критик неизбежно познает и проявляет собственную индивидуальность, решает свои мировоззренческие проблемы.

По мнению Мережковского, обращение к русской литературе и ее ключевым фигурам может помочь в разрешении актуальных общественных вопросов. Таким образом, критические размышления и разборы писателя перерастали рамки собственно критики, превращаясь в сложные философские и культурологические

сочинения. Обращение автора к творчеству великих русских писателей связано с его размышлениями о русской идее и русской духовности. Воплощением, средоточием русского духа Мережковский считал Пушкина, но, к сожалению, «несмотря на все изучения и толкования», поэт остается загадкой и тайной. Путь к разгадке этой тайны Мережковский нашел в исследовании творчества и мировоззрения писателей, которые, по его мнению, были ближе всего к Пушкину, «оба вышли из Пушкина»: «Углубляясь и во Льва Толстого и в Достоевского, мы доходим до их общего основания – до Пушкина» [3, с. 18]; изучать их творчество «значит разгадывать тайну Пушкина». А тайна Пушкина связана со всей русской культурой, в которой столкнулись мировые противоречия, ценности Востока и Запада, идеалы языческие и христианские.

Книга «Л. Толстой и Достоевский» не без основания считается наиболее значимым произведением в литературно-критическом наследии Мережковского. Здесь он проявил себя как профессиональный и талантливый исследователь, как историк литературы, как внимательный критик, владеющий методами биографического, культурно-исторического, психологического подходов к литературному произведению. В работе Мережковского можно найти и элементы герменевтического способа постижения смысла – это моменты его «вчувствования», «вживания» в живое слово Толстого и пророческое слово Достоевского.

Задача субъективного критика двояка: прежде всего – «показать живую душу писателя»; затем – «действие этой души... на ум, волю, сердце, на всю внутреннюю жизнь критика. Именно в том и заключается величие великих, что время их не уничтожает, а обновляет: каждый новый век дает им как бы новое тело, новую душу по образу и подобию своему» [1, с. 254]. Иначе говоря, художник говорит о жизни своими словами, субъективный критик – словами художника. Художник раскрывает свою личность, «притворяясь» миром, критик – свою, «притворяясь» художником. Вряд ли у него получился бы спор с представителем «научного» подхода, поскольку последний будет усматривать предмет спора не в личности критика, а в творчестве художника, не в субъекте, а в объекте.

В предисловии к «Вечным спутникам» Мережковский пишет: «автор питает надежду, что читателю мало-помалу откроется не внешняя, а субъективная, внутренняя связь в самом я, миросозерцании критика, ибо он не задается целями научной и художественной характеристики. Он желал бы только рассказать со всей доступной ему искренностью, как действовали на его ум, сердце и волю любимые книги, верные друзья, тихие спутники жизни (...) Субъективный критик должен считать свою задачу исполненной, если ему удастся найти неожиданное в знакомом, свое в чужом, новое в старом» [2, с. 376].

Таким образом, с точки зрения Мережковского, строгая научность делает критику ограниченной, а личностная, субъективная – безгранична, поскольку позволяет объединить художественный мир писателя и мироощущение критика. Проникновение в глубины личности другого художника давало возможность критику выразить и собственные взгляды на мир, транслировать собственную философию.

Особенность литературно-критической деятельности Мережковского состоит в попытке соединения двух противоположных начал: рациональной научности и чувства, интуитивных прозрений в отношении русской литературы и основных ее представителей. Это делает его критическое наследие своеобразным, неповторимым, актуальным и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин И. А. Одинокий художник. Творчество Мережковского / И. А. Ильин. – М., 1993. – 348 с.
2. Мережковский Д. С. Пушкин. Вечные спутники / Д. С. Мережковский. – М. : Республика, 1995. – 403с.
3. Мережковский Д. С. Л. Толстой и Достоевский. Вечные спутники / Д. С. Мережковский. – М. : Республика, 1995. – 403 с.

Мартынцова М. А.
Научный руководитель: преп. высш. кат. Чубарь И. В.
(г. Торез, ДНР)

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В настоящее время наблюдаются значительные изменения в современной педагогической деятельности и образовании. Ранее цели образования определялись набором знаний, умений и навыков, а сейчас ключевым аспектом является цель побудить обучающихся найти ориентиры в жизни, в области самоорганизации, а не только приобретать фактические знания в различных предметных областях. Социуму нужны специалисты, готовые к включению в дальнейшую жизнедеятельность. Однако педагогика и по сей день сталкивается с определенными проблемами.

Сегодняшнее состояние образования не в полной мере соответствует социальному прогрессу. Это связано с тем, что развитие педагогики было заторможено негативным влиянием командно-административной системы. Педагогика претерпела так называемый «кризис», став неспособной осуществлять опережающую, прогностическую функцию и показывать практике пути решения назревших в образовании проблем. Возникло противоречие между возросшей потребностью общества в творческой самодеятельной личности и образовательной практикой, не способной ее удовлетворить. Поэтому стало трудно поддерживать и развивать интерес обучающихся к самообразованию и саморазвитию, остановить нарастающую тенденцию ухода молодежи от повседневных задач и проблем в свой иллюзорный мир.

В настоящее время педагогика обходится без обоснованных педагогических закономерностей. Проблема законов и закономерностей в педагогике сегодня разработана весьма слабо и находится на стадии общих дискуссий и пожеланий. Поэтому они часто заменяются либо общими положениями, практическое использование которых очень затруднено, либо частными суждениями. Это приводит к тому, что не только учебники и учебные пособия, но и научные труды по педагогике переполнены информацией о том, что нужно делать, вместо того чтобы ответить на вопрос: как это делать? Педагогика превратилась в «науку долженствования».

Также на современной педагогике значительно отразилась идеологизация ее методологических оснований в советское время. Основным принципом являлся классовый подход к воспитанию и формированию советского человека. Это привело к тому, что все шире

стали использовать идеологические, искажающие суть педагогических явлений парадигмы. Они утверждают, что обучающийся – это объект воздействий, а педагог – исполнитель указаний управленческих органов; внутренний мир личности при осуществлении педагогического процесса игнорируется, инициативы и творчество пресекаются; главный ориентир – среднестатистический человек, отбрасывание одаренных и слабоуспевающих и т. д. Использование данных установок значительно тормозит развитие образования, а смысл и цели педагогической деятельности остаются деформированными.

Однако, несмотря на все существующие проблемы, современная педагогика очень перспективна в своем развитии.

Большой вклад в развитие современной педагогики внесли учителя-новаторы В. Ф. Шаталов, Е. И. Ильин, С. И. Лысенкова, Ш. Амонашвили. Они выдвинули идею новых взаимоотношений с учащимися в процессе обучения и воспитания, разработали теорию сотрудничества педагога и учащегося, опробовали на практике идеи обучения без принуждения, обучение с опережением, новые формы работы, формирование интеллектуального фона класса на основе дифференциации и индивидуализации обучения, исходя из того, что каждый обучающийся – личность, индивидуальность со своими возможностями и задатками.

На современном этапе педагогика, учитывая весь опыт, полученный в результате длительных наблюдений и экспериментов в области обучения и воспитания, осуществляет обобщения, формулирует понятия, вырабатывает принципы и методы, определяет закономерности, проверяет гипотезы педагогических проблем, требующие научного и практического подтверждения. Широко проводятся научные исследования в области педагогической мысли, которые обеспечивают непрерывный процесс ее развития.

Таким образом, современная педагогика опирается на педагогическое наследие прошлого, на современные педагогические исследования и на передовой педагогический опыт, позволяющий выдвинуть новые теории и концепции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордин Л. Ю. Воспитание и социализация // Советская педагогика. – 1991. – № 2. – С. 45-51.
2. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – С. 153-157.
3. Пахомов Н. Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н. Н. Пахомов // Философия образования для XXI века. Сб. науч. ст. – М., 1992. – С. 19.

Маслак М. Н.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Сегодня увеличивается число тревожных детей. Эти дети отличаются повышенным беспокойством, неуверенностью в себе и эмоциональной неустойчивостью. Проблема детской тревожности и ее коррекции на раннем этапе проявления является очень актуальной. Решение этой проблемы в старшем дошкольном возрасте поможет устранить проблемы развития личности ребенка, пройти кризис 7 лет и переход из детского сада в школу, проблемы адаптации к школе и успешности учебной деятельности.

На адаптацию детей старшего дошкольного возраста очень сильно влияет уровень личностной тревожности. Такая тревожность выражается в склонности испытывать тревожное состояние в реальных или воображаемых ситуациях.

Тревожностью называется способность человека находиться в состоянии очень высокого беспокойства, тревоги и страха в каких-либо ситуациях.

Тревожность проявляется в любых видах деятельности человека и не связана с какой-либо определенной ситуацией, она сопутствует человеку всегда. Высокий уровень тревожности негативно влияет на развитие личности и может привести к ее дезадаптации и невротизации [1].

У дошкольников тревожность часто является следствием нарушения отношений с близкими взрослыми и воспитателями. Повышенная тревожность может наблюдаться как у мальчиков, так и у девочек. Однако в дошкольном возрасте более тревожными являются мальчики [2].

Тревожные дошкольники – это неуверенные в себе дети с неустойчивой самооценкой. Они постоянно испытывают страх перед неизвестным, что приводит к крайне редкому проявлению инициативы. Таких детей иногда считают скромными или застенчивыми. Но их дисциплинированность носит защитный характер. Таким образом, ребенок делает все, чтобы избежать неудачи.

У тревожного ребенка могут развиться невротические черты. Неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, инфантилен.

Такой ребенок опасается других, ждет нападения и, следовательно, у него образуется реакция психологической защиты в виде агрессии, направленной на других. Эта агрессия скрывает тревогу не только от окружающих, но и от самого ребенка.

Тревожный ребенок одинок, замкнут и проявляет мало активности. Также такие дети часто уходят в мир фантазий, в котором разрешают свои конфликты и удовлетворяют свои потребности. И таким образом происходит отрыв от реальности.

Проблема тревожности рассматривается такими авторами, как А. М. Прихожан, В. М. Астапов, Н. Шанинаи другими.

Так, такой ученый, как А. М. Прихожан, указывает на тот факт, что тревожность – это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [3].

Что касается причин формирования тревожности у детей, то это могут быть как природные, генетические факторы развития психики ребенка, так и социальные, раскрывающиеся в условиях социализации.

Основными причинами возникновения тревожности у дошкольников является: нарушение детско-родительских отношений, завышенные требования со стороны воспитателей и родителей, нарушение отношений со сверстниками и нарушения здоровья.

Таким образом, изучение, своевременная диагностика и коррекция уровня тревожности поможет избежать трудностей в воспитании и обучении детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов В. М. Тревожность у детей / В. М. Астапов. – СПб. : Питер, 2004. – 224с.
2. Захаров А. И. Неврозы у детей и психотерапия / А. И. Захаров. – СПб. : Союз, Лениздат, 2000. – 336 с.
3. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : Издательство НПО «МОДЕК», 2000. – 304 с.

Мастерова М. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПЕРСОНАЖНАЯ СФЕРА РОМАНОВ С. МОЭМА

Характеризуя специфику создания литературного образа, С. Моэм отмечал: «Вымышленные автором фигуры должны быть строго индивидуализированы, их поступки должны вытекать из их характеров. Кроме того, хорошо, если персонажи интересны и сами по себе» [8, с. 34].

Следуя своему же совету, С. Моэм очень детально прорисовывал каждого героя, благодаря чему подарил мировой литературе более десятка запоминающихся мужских и женских образов, которые составили особую систему персонажей.

Под «системой персонажей» мы понимаем «художественную целенаправленную соотнесенность всех „ведущих“ героев и всех так называемых «второстепенных“ действующих лиц в литературном произведении» [12, с. 80].

Системе персонажей в художественном произведении отведена важная роль. В первую очередь, герои становятся движущим механизмом: «они некоторым образом действуют, совершают поступки» выстраивают между собой связи, тем самым скрепляя сюжет произведения. При этом внутри системы может выстраиваться «иерархия действующих лиц» (главные, второстепенные, эпизодические персонажи) [13, с. 374–376].

Во-вторых, через систему персонажей автор выражает свое представление о человеке, мире и жизни. Одновременно с этим построение образов не остается односторонним процессом; герои, которых создает писатель, помогают ему разобраться во внутреннем мире людей. Эту мысль подтверждает О. Б Золотухина, по мнению которой «писатель в своем творчестве всегда остается принципиально антропоцентричным. Его творческое сознание тяготеет к осмыслению человеческой натуры» [1, с. 34].Более того, иногда акт творения несет в себе психотерапевтический эффект для писателя.

С. Моэм в книге «Подводя итоги» писал: «Я изучал человеческую природу, сознательно и бессознательно, в течение сорока лет, но и сейчас люди для меня – загадка» [8, с. 55].

Одновременно с этим британский писатель не принижал своего умения «пристально всматриваться в людей» и даже полагал, что ему требуется лишь «непредубежденный ум и большой интерес к людям», чтобы написать «сносный рассказ о любом человеке» с которым он провел час времени [8, с. 60].

Система персонажей в произведениях С. Моэма, как и любая другая система, характеризуется через составляющие ее элементы

и структуру. В каждом романе писателя мы можем определить элементы персонажной сферы по степени их участия в сюжете и степени важности того или иного персонажа в раскрытии сторон художественного содержания.

Проанализировав романы писателя, мы сделали попытку классифицировать систему персонажей по типу связи героев. Исследователи выделяют три типа связи – на основе соотношения характеров персонажей, сюжетный и смешанный типы.

Так, у С. Моэма нет романов, в которых есть сюжетная связь в чистом виде, так как такой тип связи больше характерен архаическим произведениям. Вместо этого на первое место писатель ставит соотношение характеров и их противопоставление. К примеру, в романе «Покоритель Африки» [9] ухажер главной героини, Алек Маккензи предстает перед нами еще более бесстрашным и смелым путешественником, когда видишь рядом с ним разнеженного и безответственного брата героини, аристократа Джорджа. Этот же прием противопоставления С. Моэм использует во всех своих романах, в которых есть адюльтер – в «Узорном покрове» [11], «Миссис Крэддок» [5], «Театре» [10].

На соотношении характеров строится система персонажей в романе «Острие бритвы» [6]. С. Моэм выстраивает иерархию, в которой вокруг главного героя, Ларри Даррелла, собираются такие же, как он, занятые поиском смысла жизни – Кости и монах Энсхайм. А вокруг контрастирующего с Ларри его дяди, ЭллиотаТемполтона, консолидируются герои-снобы – маклер Генри и бывшая невеста Ларри, Изабель.

Тяготение С. Моэма к системе персонажей, построенной на соотношении характеров, не удивительно, так как он считается одним из самых популярных писателей-психологов своего времени. Ради всестороннего раскрытия внутреннего мира героев писатель использовал все компоненты и детали предметного мира: сюжет, речевые характеристики, портрет, костюм, интерьер и пр. Его интересовала проблема двойственности человеческой души, и он изображал переплетение добра и зла внутри каждого характера, от чего пропадает разграничение на протагонистов и антагонистов. По этой причине в системе персонажей романа «Пироги и пиво, или Скелет в шкафу» [7] затруднительно найти главных и второстепенных героев без подсчета частотности их появления в тексте. Внимание читателя рассеивается между повествователем Уильямом Эшенденом, писателем Эдвардом Дриффилдом и его музой Рози.

Итак, мы видим, что в основе персонажной сферы большинства романов С. Моэма лежит связь – соотношение характеров. По этой причине автор глубоко проникает во внутренний мир героев

посредством разных приемов психологизма. В сумме два этих фактора служат авторской идее в каждом отдельно взятом романе С. Моэма.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Золотухина О. Б. Психологизм в литературе: пособие по спецкурсу для студ. спец. / О. Б. Золотухина. – Гродно : ГрГУ, 2009. – 179 с.
2. Моэм У. С. Бремя страстей человеческих / пер. с англ. Е. Голышева // У. С. Моэм. – М. : АСТ, Neoclassic, 2017. – 704 с.
3. Моэм У. С. Карусель / У. С. Моэм. – М. :Астрель, 2012. – 488 с.
4. Моэм У. С. Лиза из Ламбета / У. С. Моэм. – М. : Астрель, 2012. – С. 224.
5. Моэм, У. С. Миссис Крэддок / У. С. Моэм. – М. : Астрель, 2012. – 88 с.
6. Моэм У. С. Острие бритвы /пер. с англ. М. Лорие / У. С. Моэм. – М. : АСТ, 2007. – 380 с.
7. Моэм У. С. Пироги и пиво, или Скелет в шкафу / пер. с англ. А. И. Иорданского // У. С. Моэм. – М. : AST Publishers, 2014. – 209 с.
8. Моэм У. С. Подводя итоги / У. С. Моэм. – М. : АСТ, 2008. – 111 с.
9. Моэм У. С. Покоритель Африки / У. С. Моэм. – М. :Астрель, 2012. – 288 с.
10. Моэм У. С. Театр / У. С. Моэм. – М. : Правда, 1982. – 103 с.
11. Моэм У. С. Узорный покров / У. С. Моэм //Собрание сочинений / пер. с англ. М. Лорие. – М., 1985. – 470 с.
12. Тамарченко Н. Д. Мир персонажей / Н. Д. Тамарченко // Поэтика: словарь актуальных терминов и понятий. – М. : Intrada, 2008. – С. 122.
13. Цейтлин А. Г. Труд писателя / А. Г. Цейтлин. – М. : Сов. писатель, 1962. – 520 с.

Матвейчук О. В.

Научный руководитель: канд. культурологии, доц. Смирнова С. А.

(г. Кострома, РФ)

БИНОМИАЛЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Изучая иностранный язык, мы обычно стараемся запомнить устойчивые выражения, которые, без сомнения, полезны для устных разговоров и делают нашу речь живее, ярче и естественнее. Некоторые такие выражения в английском языке известны как биномиальные пары или биномиалы.

Для обозначения данной лингвистической реалии также используется ряд других определений, таких как различные вариации «словарной пары»: парные слова (pairedwords), словарные пары (word-pairs), тавтологические словарные пары, парные сочетания слов, бинарные сочетания.

Использование определения «биномиал» представляется преференциальным, так как, во-первых, оно указывает на присутствие двух паритетных членов, во-вторых, отмечает их взаимозависимость и, в-третьих, предполагает присутствие связывающего их служебного элемента.

Биномиалы – это особый тип экспрессивных идиоматических выражений в английском языке, состоящий из двух частей, которые имеют нечто сходное, и соединительных союзов *"and", "or"* или *"but"*. Слова, входящие в состав биномиала в английском языке, могут быть синонимичными (*plain and simple* – просто и ясно) или антонимичными (*rain or shine*– при любой погоде). Они бывают связаны и фонетически. Биномиалы могут быть построены на основе консонанса (*spick and span* – с иголочки) или же рифмы (*by hook or by crook* – всеми правдами и неправдами). Также встречается повтор одного и того же слова (*little by little* – понемногу). Их связующим элементом может быть и грамматический аспект, и аутосинтез.

Последовательность этих слов ни в коем случае не может подвергаться никакому изменению, то есть порядок слов определен абсолютно четко, и слова меняться местами не должны. Например, словосочетание черно-белое будет звучать не иначе, как *"black and white",* но не *"white and black"*.

Биномиальные образования как отдельные языковыеявления изучены недостаточно и до настоящего временине не нашли своего места в языковой системе. Интересным представляется определение образований в современнейшем английском языке и способы их перевода на русский.

Для рассмотрения конкретных примеров биномиалов проанализируем диалог между мальчиком Чарли и его мамой.

Mum: Hello, love. How was practice today?

Charlie: Horrible, I hate football.

Mum: Oh, dear! Why's that?

Charlie: I am sick and tired of being in goal. Look at these bruises – I am black and blue.

Mum: Let's have a look ... Oh, yes, love, why don't you jump in the bath? Warm water is very good for aches and pains.

Фраза *"aches and pains"* – это биномиал, который означает «боль, не причиняющая вреда здоровью». Напомним, что части биномиала являются фиксированными, их нельзя менять местами, то есть мы не можем сказать *"pains and aches"*. Второй биномиал, встречающийся

в диалоге – *“black and blue”,* в данном случае речь идет о синяках и ранах, которые мальчик получил во время игры в футбол. Не удивительно, что Чарли чувствует себя уставшим *“sick and tired”,* что является третьим биномиалом данного короткого диалога, означающим «быть сытым по горло, злиться на что-то».

Таким образом, мы встретили три биномиала в очень коротком диалоге. Подберем к ним примеры:

Binomial	**Definition**	**Example sentence**
aches and pains	General body pains that aren’t serious	A warm bath is great for aches and pains.
sick and tired	Fed up, bored and annoyed	She is sick and tired of this bad weather.
black and blue	Sore and bruised	Look at these bruises – I am black and blue.

Отличительными признаками биномиалов являются: экспрессивное фонетическое оформление, ярко выраженное лексико-семантическое взаимодействие между компонентами, прежде всего синонимично-антонимичное, доминирующее сочетание двух существительных и превалирующее использование союза *“and”* в качестве соединительного элемента. При передаче английских биномиалов на русский язык в основном используется нефразеологический перевод, что связано с меньшим распространением биномиалов как особого класса фразеологических единиц в нашем языке.

Подводя итог, следует отметить, что среди лингвистов не существует единой точки зрения в отношении статуса биномиальных образований. Но, независимо от того, включаются биномиалы в группу фразеологических единиц или нет, они образуют самостоятельный класс языковых единиц, так как обладают набором собственных характеристик и, являясь сложным и многоаспектным языковым феноменом, требуют дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка / Н. Н. Амосова – М. : ЛИБРОКОМ, 2010. – 218 с.
2. Молодцова И. Н. Английские биномиалы: статус, сущность, функции: автореф. дис. … канд. филол. наук. – Белгород, 2002.
3. English Idioms in Use. Advanced. – Cambridge : Cambridge University Press, 2012. – 185 p.

Матосян А. Г.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

С каждым годом возрастает роль воспитательной среды образовательного учреждения, в которой обучающийся мог бы обращаться к высоким нравственным и эстетическим образцам в активном взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками. Поэтому особо важен вопрос об организации воспитательной среды образовательного учреждения как пространства возможностей для самореализации личности каждого участника образовательных отношений.

В теории и практике воспитания существуют разнообразные подходы к проблеме развития личности ребенка, среди которых особое место занимает средовой. В современных условиях кардинального изменения социокультурной ситуации вопрос о том, как превратить среду в средство управления развитием личности, приобретает особую остроту. Изменяя в нужном направлении среду жизнедеятельности, взрослые воспитывают ребенка, при этом имеет место опосредованное управление его развитием. В настоящее время стало очевидным, что эффективность современного образования и создание условий для развития и становления личности зависит от воспитывающей среды, в которой осуществляется целостный педагогический процесс.

Изучение среды развития личности имеет глубокие корни в педагогической науке. Педагогические исследования среды в современном понимании активно развернулись в начале XX века, а затем были свернуты в нашей стране до 70-х годов. Новый всплеск средовых исследований на рубеже XXI века обусловил появление нескольких конкурирующих методологических подходов к изучению среды и большое количество самых различных эмпирических исследований, характеризующихся терминологической неопределенностью и структурно-содержательной неоднозначностью. Анализ зарубежных подходов к изучению среды развития ребенка также не привел к находкам оригинальных стройных системных подходов и моделей.

Сама по себе среда – данность и не всегда обладает воспитывающим влиянием. Не факт, что и обучающийся, находящийся в этой среде, будет осваивать и присваивать ее. Педагогизация среды, а также освоение ее ребенком как раз и происходят в процессе

целей ценностно-ориентированной встречи педагога и ребенка, их взаимодействия в данной среде.

Общеобразовательное учебное заведение сегодня обеспечивает не только качественное образование, но и индивидуальное развитие интеллектуальных и творческих способностей каждого обучающегося, которые должны становиться основой достижения социальной компетентности. Для того чтобы говорить о наличии воспитательной среды в школе или о ее отсутствии, необходимо определиться, какие критерии указывают на ее наличие. В воспитательной среде происходит процесс воспитания.

Махнычева М. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

ОТРАЖЕНИЕ ПРОТИВОРЕЧИВОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В СУДЬБЕ ПЕРСОНАЖА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. В. ЛИЧУТИНА «ВЕНЧАНИЕ НА ЦАРСТВО»)

Владимир Владимирович Личутин – известный русский писатель, который к теме русского религиозного раскола впервые обращается в своей исторической трилогии «Раскол». Данный цикл произведений состоит из трех романов: «Венчание на царство» [1], «Крестный путь» [2] и «Вознесение» [3]. Содержанием трилогии становятся художественно осмысленные автором подлинные события русской истории, константы русской культуры и многовековые традиции Руси. В.В. Личутин в трилогии «Раскол» показывает не только исторические события, он разрабатывает темы семьи и религии, любви и ненависти, друзей и врагов, добра и зла.

Особое внимание в романах трилогии автор уделяет чувствам и характерам героев: каждый герой – индивидуален, у каждого есть своя история, свои переживания и радости. Образ царя Алексея Михайловича, который представлен как «чадо молитв анзерского пустынника» [1], раскрывается читателю только к середине повествования первого романа «Венчание на царство». Человек он – верующий, и очень тоскует, когда умирает патриарх Иосиф, ведь церковь «не имея жениха своего, печалится» [1]. И когда Никиту Минича, прозванного Никоном, избирают следующим патриархом, царя начинают одолевать противоречия. Мы можем наблюдать за развитием персонажа: от дружбы с Никоном до сомнений о его

натуре, о его военных походах, в которых «война сделала Алексея Михайловича мужчиною и докончила характер» [2].

Тщательно прописанным персонажем становится фигура протопопа Аввакума, ставшего одной из первых жертв христианского раскола. Он смело выступил против патриарха Никона в вопросе об исправлении церковных книг. «Испроказили свою церкву, а теперь нас учить лезут» [1], – говорил Аввакум. В споре Никона и Аввакума В. В. Личутин выступает скорее на стороне Аввакума, однако в романе действие выстроено многоступенчато, с введением в повествование разнообразных мотивов.

Образ Никиты Минича (Никона) раскрывается на протяжении всего произведения. Этот образ представляет собой отражение противоречивых исторических событий через описание противоречивости его мыслей. Начинал Никон служить иеромонахом, и уже тогда учитель его Елиазар говорил: «страсть отягчает сердце Никона» [1], и после «неведомо для себя, поддавшись страсти водительства, Никон поменял путь святости на дорогу святительства...» [1]. И когда Никон становится патриархом Руси, в этом персонаже проявляется двойственность его мыслей и чувств: два раза приходили за ним, но он был не готов взвалить на себя такую ношу, ведь ему было достаточно той веры в Бога, которая его питала. Став патриархом, «почуял Никон азартную высоту трона, на коий взобрался, и эта высота не только пьянила властью, но и вострила зрение его и приглядчивый ум» [1], он стал называть себя «обличием Христа на земле» [1]. Двойственность его характера хорошо прослеживается во взаимоотношениях с Алексеем Михайловичем. Никон загордился, хоть и постоянно каялся Богу в этом, ведь государь всегда присылал ему дары за молитвы, и называл своим другом. И говорили даже, что Никон на царский трон метит. В его характере смешались абсолютно противоречивые чувства: думал он про себя лицемерно, гордливо, напыщенно, а после прощения просил у Бога.

Итак, сложность и противоречивость характера персонажа, отражение противоречивой российской истории в судьбе данного персонажа становятся одними из лейтмотивов повествования в романе «Венчание на царство», погружающего читателя в мир русского общества XVII века.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Личутин В. В. Раскол. Роман в 3-х книгах: Книга I: Венчание на царство / В. В. Личутин [Электронный ресурс] : https://booksonline.com.ua/review.php?book=62192

2. Личутин В. В. Раскол. Роман в 3-х книгах: Книга II: Крестный путь / В. В. Личутин – [Электронный ресурс] : https://booksonline.com.ua/review.php?book=62193
3. Личутин В. В. Раскол. Роман в 3-х книгах: Книга III: Вознесение / В. В. Личутин – [Электронный ресурс] : https://booksonline.com.ua/review.php?book=62194

Маховицкая Т. П.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Профессиональной адаптацией называют процесс приобретения молодыми людьми профессиональных знаний и умений, приспособления к особенностям и требованиям профессии. Именно в этом и состоит основная задача студенческой молодежи.

Профессиональная адаптация является составной частью адаптации социальной, а овладение азами профессии определяется социальным запросом на специалистов данного профиля. Как следствие, успешная адаптация к профессиональной деятельности – залог социализации молодых специалистов.

Адаптация студентов вуза педагогической специализации имеет свои особенности. Студенты общаются с преподавателями вуза не только как с носителями знаний, но и как с представителями приобретаемой профессии, непосредственно воспринимают специфику педагогической работы. Значительную роль в этом виде адаптации играют ценностные ориентации студентов. Чем более значимы для них преодоление трудностей в учебе, успех в избранной деятельности, тем прочнее формируется устойчивое положительное отношение к будущей профессии [1, с. 39].

Во многом успешность профессиональной адаптации определяется индивидуальными, генетически детерминированными психофизиологическими особенностями [3, с. 125]. В итоге адаптационного процесса у студенческой молодежи должна сформироваться осознанная готовность к творческой деятельности в избранной сфере, стремление к активному саморазвитию [2, с. 1025].

На первом курсе Института педагогики в составе Донецкого национального университета было проведено анкетирование, в котором принимали участие 78 человек.

Среди причин выбора профессии «педагог» были названы:

- любовь к детям, склонность к работе и общению с ними;
- соответствие индивидуальным качествам и чертам характера;
- возможность творчества;
- возможность профессионального продвижения;
- общественная значимость профессии.

В качестве основных трудностей овладения профессиональными навыками студенты определили:

- недостаточное представление о будущей профессии;
- большое количество учебной информации;
- отсутствие навыков самостоятельной работы;
- недостаточность навыков учебной дисциплины и самоконтроля;
- переутомление, обострение физических и психосоматических заболеваний в период адаптации.

Трудности социальной и профессиональной адаптации актуальны и требуют усовершенствования системы высшего профессионального образования.

Можно сформулировать следующие рекомендации приемной комиссии, кураторам студенческих групп, преподавательскому составу:

- в процессе приема документов на педагогические направления следует учитывать состояние здоровья абитуриентов, наличие и характер хронических заболеваний;
- рекомендуется проводить тестирование на предмет профессиональной пригодности;
- перед началом занятий провести психофизиологическое тестирование с целью определения личностных темпераментальных, эмоциональных и интеллектуальных особенностей;
- в течение адаптационного периода проводить психолого-педагогическое сопровождение студентов, в процессе которого обучать их методам снятия стресса, переутомления, а также разрабатывать индивидуальные рекомендации с учетом личностных особенностей обучающихся.

На первое место в процессе адаптации выходит личность студента, его интеллектуальные и психологические особенности. Поэтому основой образовательного процесса должен стать личностно-ориентированный подход, способствующий совершенствованию профессиональных и творческих качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриенко С. А. Формирование навыков адаптации к профессиональной деятельности / С. А. Дмитриенко // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 2. – С. 38–41.
2. Огородник С. И. Социально-психологические проблемы адаптации первокурсников к условиям обучения в профессиональном колледже / С. И. Огородник, М. И. Масолова // Молодой ученый. – 2016. – № 2. – С. 1024–1026.
3. Романенко В. А. Психофизиологический статус студенток / В. А. Романенко. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2013. – 195 с.

Мацай Е. Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Лешкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ОНОМАСТИКОНА

Целью нашего исследования является определение исторических условий формирования урбанонимии города Енакиево. Поставленная цель определила необходимость решения следующих задач: определить понятия «урбаноним» и «урбанонимия», установить отличительные черты урбанонимов, проследить особенности именования донецких городских объектов в разные эпохи, рассмотреть проблему переименования внутригородских объектов.

По определению Н. В. Подольской, «урбаноним (от лат. «urbanus» «городской»+оним) – вид топонима. Собственное имя любого внутригородского топографического объекта, в т. ч. агороним, годоним, хороним городской, экклезионим, ойкодомоним» [2, с. 66]. Следовательно, «урбанонимия» – это совокупность урбанонимов.

Формирование и развитие урбанонимической системы Донбасса происходило в течение ряда исторических периодов: дореволюционного (до 1917 г.), советского (1917–1985 гг.) и постперестроечного/современного (1985–2011 гг.).

Если проследить за развитием города Енакиево, то исконные народные названия часто менялись на новые, в большинстве своем конъюнктурные, трудно выговариваемые или амбициозные.

В качестве примеров можно назвать переименование поселка *Софиевка* –в *Карло-Марксово*, *Новой Колонии – в колонию имени Демьяна Бедного*, позже ее же переименовали *в колонию имени Михаила Фрунзе*.

Сам город, названный изначально именем русского инженера-путейца Ф. Е. Енакиева, в советские годы после череды

административно-территориальных реформ в период с 1919 по 1925 годы неоднократно переименовывался.

В 1928 году город Енакиево был переименован в *Рыково*, по фамилии советского партийного и государственного деятеля А. И. Рыкова.

После ареста Рыкова в 1937 году город был переименован в *Орджоникидзе* в честь другого советского партийного и государственного деятеля Г. К. Орджоникидзе [2,с. 66].

Название Енакиево возвращено городу в 1943 году.

Урбанонимию можно назвать динамичным явлением, которое нужно зафиксировать, а затем исследовать, а также применять на уроках русского языка и литературы.

Лингвокраеведение – раздел лингвистики, в котором изучается языковая ситуация края, региона в тесной связи с его историей и современным укладом жизни. В методическом аспекте под лингвокраеведением понимают ознакомление школьников с региональными языковыми особенностями, т. е. с региональной лексикой и фразеологией, ономастикой, речевым этикетом, фольклором, творчеством местных писателей и поэтов.

Основная цель лингвокраеведения – изучение истории и культуры края через факты языка. Задачами лингвокраеведения является привлечение внимания обучающихся к фактам окружающей языковой среды, так как именно языковые факты нередко содержат богатейшую этнографическую и культурологическую информацию, которая не всегда учитывается при изучении истории края [1, с. 106–107].

Источники лингвокраеведения можно условно разделить на письменные, устные, изобразительные.

Обучение школьников с учетом региональных особенностей и местонахождения школы, необходимость использования местного языкового материала в обучении родному языку важно не только с образовательной, но и с воспитательной стороны, так как для ребенка одинаково важно научиться свободно владеть языком и найти свое место в мире, осознать себя, начиная с родной земли, с окружающей «малой» родины [3, с. 10].

Лингвокраеведческие исследования – эффективный способ комплексной работы по воспитанию интереса учащихся к изучению русского языка и литературы, а также по формированию истинных патриотических качеств: любви к своей семье, родному дому, месту, где родился и вырос, своей стране.

Обращение к региональному компоненту, его разумно организованное изучение, овладение родной речью может стать мощным средством развития и воспитания подрастающего поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белов А. В. Новые подходы к изучению местной истории и использование краеведческого материала в школе // Преподавание истории и обществоведения в школе. – 2000. – № 10.
2. Подольская Н. В. Урбанонимия центральных областей РСФСР [Текст] / Н. В. Подольская // Вопросы географии. – 1974. – № 94. – С. 123–124.
3. Серебренников Б. А. О методах изучения топонимических названий [Текст] / Б. А. Серебренников // Вопросы языкознания. – 1959. – № 6. – С. 36–50.

Медведев С. С.
(г. Горловка, ДНР)

СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОХРАНЫ ТРУДА В ДОНБАССЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Охрана труда является одним из ключевых показателей уровня и вектора развития государства. Исходя из состояния системы охраны труда, можно судить о развитии социальной отрасли в государстве в целом. В данной работе мы предлагаем читателям ознакомиться с состоянием системы охраны труда в Донбассе в начале XX века. Благодаря наличию статистического материала и свидетельств современников событий можно дать развернутую характеристику социальной политике Российской империи в указанный период.

Работа на шахтах была крайне опасной. Огромный травматизм и большое количество смертей – такова цена угля. Так за 1902 год информация о количестве убитых и раненых на угольных копях такова: всего погибло 267 рабочих, поправилось – 4726 рабочих. На 105 688 рабочих – 4993 несчастных случая. Почти пять процентов. Для сравнения: процент несчастных случаев за тот же период во Франции был равен всего двум [4, с. 144].

Однако следует отметить, что это цифры официальной статистики. Хотя большое число рабочих не были официально трудоустроены на шахтах, а значит, сведения об их травмах в официальную статистику не попали. Кроме того, большое количество рабочих при отравлении вредными газами умирали дома. Местные врачи списывали все на случайные смерти, а значит, они также не попали в официальную статистику.

Причиной такого катастрофичного положения являлось то, что законодательство, регламентирующее горные работы, на большинстве шахт, попросту игнорировалось. На шахтах не хватало штейгеров и горных инженеров. Владельцы шахт назначали «десятника» из числа

опытных рабочих, под руководством которого велись горные работы. А для выполнения закона, который предписывал наличие на шахте горного инженера или штейгера, на шахту приглашался штейгер с соседнего рудника, который брал на себя ответственность. На самом деле, эти штейгеры не посещали рудники и лишь подписывали необходимые бумаги, получая за это несколько десятков рублей.

Вопреки всем запретам в шахтах и на заводах работали дети. Причем дети до 14 лет работали в забоях и во вредных цехах несколько меньше, чем взрослые, а дети старше 14 лет работали наравне со взрослыми, хоть это и было нарушением. Жесткая эксплуатация детей приводила к высокой смертности и низкой продолжительности жизни. В книге И. С. Павлика мы находим слова бывшего штейгера горловской и щербиновской шахт Л. А. Либермана о детском труде: «В помещениях ламповый воздух до такой степени насыщен парами наливаемого в лампы бензина, что вызывает головокружение и тошноту. Здесь вы увидите целые вереницы крошек-мальчуганов, движущихся среди батарей и ламп, вытирающих, наливающих их, заряжающих их пистонами для автоматического зажигания в подземных выработках. С бледными, истомленными лицами, перепачканными копотью и сажей, с черными руками, замасленными донельзя, быстро движутся они по огромному зданию под недремлющим оком десятника. Большинству из них трудно дать и тринадцать лет, сплошь и рядом дети лет одиннадцати…» [3, с. 11-12].

По свидетельству Статистического бюро Совета съездов горнопромышленников юга России в 1904–1908 гг. несчастным случаям подвергалось от 27,6 до 39,3% шахтеров. Но хорошо известно, что шахтные врачи и администрация рудников не признавали до половины заявленных несчастных случаев [2, с. 107].

Тяжелые условия труда вызывали заболеваемость, охватывавшую до 75% рабочих [3, с. 12]. У шахтеров наиболее частыми были заболевания органов пищеварения и дыхания, нервной системы, а также ревматические, глазные. Значительными были вспышки эпидемий, особенно холеры, уносившие множество человеческих жизней.

Врач И. Лещенко в докладе Пироговскому обществу писал об участи шахтеров: «12 часов в сутки в подземелье, в душной, сырой, пыльной атмосфере, за тяжелым трудом, при постоянной опасности быть задушенным и искалеченным! Разве это не грубая эксплуатация? Разве это не каторжный труд? Удивительно ли, что после 5-10 лет такой работы здоровый рабочий делается никуда не годным стариком с эмфиземой, пороком сердца и вечным ревматизмом? Удивительно ли, наконец, что при таком труде рабочий в алкоголе только находит отдых и утешение» [1, с. 123].

Подводя итог вышесказанному, можно с уверенностью сказать, что состояние охраны труда в Донбассе в начале XX века представало в крайне неудовлетворительном состоянии. Тяжелые условия труда, отсутствие должного уровня медицинского обслуживания и полное игнорирование законов приводили к ужасным последствиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жеребецкий П. И. Горловка. Научно-публицистические очерки: издание второе, переработанное, дополненное / П. И. Жеребецкий – Донецк : Донбасс, 2012. – 532 с.
2. Иванов А. А. Донбасс: Русь и Украина. Очерки истории / А. А. Иванов, С. Ю. Бунтовский – Донецк : Ноулидж, 2013. – 550 с.
3. Павлик И. С. Горловка. Историко-экономический очерк / И. С. Павлик. – Донецк : Донбасс, 1971. – 128 с.
4. Рысс Я. П. Вестник фабричного законодательства и профессиональной гигиены / Я. П. Рысс. – СПб. : Типография товарищества «Общественная польза», 1905. – 165 с.

Мелитаури Л. Н.
(г. Донецк, ДНР)

ON THE QUESTION OF THE SPECIFICS OF THE TRANSLATION OF A LITERARY TEXT

The main principle of the theory of literary translation is to consider each sentence as a part of the whole, to work on creating an artistic image and atmosphere, character characteristics. The choice of a particular word and syntactic structure plays an important role [1, p. 60].

It is possible to distinguish a number of differences between literary texts and any other texts of a non-artistic nature. So, the literary texts are different:

1. A way of describing reality, which is presented in the form of an image in a literary text.

2. The purpose of creating a text: in addition to the aesthetic effect on the reader, the artistic text should form the reader`s attitude to the content of the work of art.

3. The method of transmitted information. The artistic text is characterized by a high degree of imagery. In addition, part of the information of a literary text can be transmitted, thanks to a special property of fiction, called “semantic capacity”. This property is manifested in the ability of the writer to say more than the direct

meaning of the words in their entirety, to make the reader`s thoughts, feelings, and imagination work [2, p. 38]. Within the limits of a literary text, the language also becomes a carrier of information, so a work of fiction is a coded text, which determines the multiplicity of its readings and interpretations.

4. A literary text allows a certain degree of "speculation", "co-creation" of the reader when creating a work.

5. The presence of the author`s position, the image of the author, which create the inner unity of the literary text.

6. Compositional diversity.

7. A high degree of national-cultural and temporal conditionality.

8. Self-sufficiency, since any work of art can be considered as a work of art.

The primary task of the translator is to preserve and convey the individual manner of the writer. Although this task is difficult, since any translation leads to the replacement of certain expressive means by others accepted in the literary tradition of the target language, and the choice of the translation option is subjective, focused on the translator`s personality. In this case, a contradiction inevitably arises: on the one hand, in order to carry out a literary translation, the translator himself must have a literary talent, i. e., be a writer. On the other hand, to be a writer, you need to have your own aesthetic vision of the world, your own style and manner of writing, which may not coincide with the author`s. Thus, when translating, there is a clash of two creative personalities, suggesting either cooperation or conflict. In order for it to become a collaboration, the translator must deeply delve into the author`s aesthetics, into his way of thinking and the way of expressing them [3, p. 409–410]. For a full-fledged translation, a deep knowledge of the entire work of the author and all the circumstances of the creation of the translated work is required.

Since the translation of a literary text is an interpretation, stylistic errors that are both objective and subjective are inevitable.

As A.S. Nazin notes, the text of the translation contains a kind of markers, based on which it is possible to draw a conclusion about the personal characteristics of the person who translated the text. Any translator of a literary text has its own techniques. The same metaphor can be translated in different ways, and this does not affect the quality of the translation at all [2, p. 113–114].

After reading a work of fiction in translation, the reader should feel the power of the literary talent of the original author. If the translator managed to achieve this, we can talk about an adequate reproduction of the communicative effect of the original. In this regard, literary translation can be equated with communicative translation.

The question of the advantages and disadvantages of literary translation is extremely difficult. Translation can always be criticized,

and this criticism will be justified, since there is no perfect translation [2, p. 116]. At the same time, when assessing the quality of translations, it is necessary to proceed from the correspondence of the images of the original to the images of the translation.

So, a literary text as an object of translation has a number of distinctive properties that affect the process and quality of translation. Translation of a literary text is a complex type of human activity, in the process of which different personalities, different ways of thinking, different epochs, various traditions and attitudes collide. The translation of a literary text is based on the transmission of the thought, the content of the original, which is expressed in translation, but with the help of other means that form a different system of signs that have their own laws.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых. Учебное пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЧеРо, 1999. – 134 с.
2. Назин А. С. Сопоставительное исследование метафор в романе Дж. Р. Р. Толкина «Хоббит, или туда и обратно» и его перевод на русский язык: дис. ... канд. филол. наук : 10.02.20 / Артем Сергеевич Назин. – Екатеринбург, 2007. – 201 с.
3. Сдобников В. В. Теория перевода: (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков) / В. В. Сдобников, О. В. Петрова. – Москва : Восток – Запад, 2007. – 448 с.

Мельникова Ю. Д.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Чеботарева Е. В.

(г. Луганск, ЛНР)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ЦВЕТОВОГО СИМВОЛИЗМА В ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ДЖОНА АПДАЙКА «КРОЛИК, БЕГИ» (RUN, RABBIT)

Во все времена лингвисты проявляли особый интерес к изучению цветового символизма в художественных произведениях. Цвет играет важную роль в художественных произведениях, поскольку именно благодаря цвету читатель получает эстетическое наслаждение. С помощью прилагательных цвета писатель создает уникальные словосочетания, влияет на настроение и восприятие читателя. По мнению А. А. Уфимцевой, «Система обозначений цвета является

настолько закрытой и структурно четко организованной в силу относительного характера значений ее членов, что в настоящее время выступает классическим примером строгой структурной организации» [3, с. 19]. На переводчика возлагается ответственная функция – передать содержание и скрытый смысл подобных словосочетаний, не исказив при этом смысл произведения.

Цель данного исследования – провести анализ особенностей передачи цветового символизма в переводе на русский язык на материале романа Джона Апдайка «Run, Rabbit».

Мы пришли к выводу, что в своем романе «Кролик, беги», Джон Апдайк использовал 548 цветообозначений, что и доказывает его уникальный авторский стиль. Мы брали во внимание лишь основные цветообозначения, не учитывая оттенки. В результате проведенного исследования мы обнаружили, что наиболее частотным является белый цвет. Браэм Г. считает, что «белый цвет может восприниматься по-разному. Часто он кажется холодным и отталкивающим. Это происходит из-за того, что в белом цвете отсутствует какая бы то ни было живость и эмоциональность. И конечно, очень много зависит от окружения, в котором находится белый цвет» [2, с. 122]. Помимо этого, мы проанализировали перевод Мэри Беккер. Пример:

“That’s not true”, Angstrom says mildly, and sits down in his white shirt at the porcelain kitchen table. Four settings, year after year, have worn black blurs through the enamel. “I just don’t see how Harry could make such a mess. He wasn’t like other boys, sloppy. He was a tidy worker” [4, с. 38].

Перевод*: «Неправда, – мягко возражает мистер Энгстром и садится за кухонный стол с белой фарфоровой столешницей. Четыре прибора, которые ставились на него из года в год, протерли на ней черные пятна.– Я просто не понимаю, как Гарри мог устроить такую неразбериху. В детстве он всегда был очень аккуратный. Он не был неряшливым, как другие мальчики. Он всегда хорошо работал»* [1, с. 43].

В данном примере переводчик приписывает белый цвет скатерти, хотя в оригинале белой была рубашка мистера Энгстрома. Мэри Беккер создает контраст – черные пятна на белой скатерти. Этот контраст является символичным, поскольку в данном примере черные пятна символизируют моральное падение Гари Энгстрома, а белая скатерть – это репутация его семьи, которая теперь запятнана. Тема белого и черного всегда присутствовала во многих произведениях.

На практическом этапе данного исследования мы пришли к выводу, что существует несколько переводческих трансформаций для перевода английских цветообозначений на русский язык. Наиболее частотными являются: замена формы слова, замена части речи, перестановка слов, а также лексическое опущение.

Немаловажной деталью является перевод скрытого смысла. Перед переводчиком появляется сложная задача – перевести и внешнее содержание, и внутреннее, сохранив смысл оригинала. Помимо этого, цветообозначения обладают символизмом. Символизм прилагательные цвета приобретают в словосочетаниях, наталкивая читателя на скрытое, коннотативное значение. Таким образом, мы обнаружили следующие примеры цветового символизма в романе Джона Апдайка «Run, Rabbit»:

1. белый цвет – «физическое влечение»; 2. синий цвет – «печаль», «грусть»; 3. красный цвет – «опасность», «остановись», «похоть»; 4. зеленый цвет – «беги» (для Гарри в описании природы), «алкоголизм» (для Дженис); 5. черный цвет – «траур», «скорбь»; 6. коричневый цвет – «фальш», «искусственность»; 7. серый цвет – «депрессия», «нервозность»; 8. желтый цвет – «новое начало».

Особенности перевода цветового символизма заключаются в умении переводчика абстрактно мыслить, иметь широкий кругозор и эрудицию, а также постоянно следить за изменениями в языковых лингвокультурах, с которыми он непосредственно связан.

Язык – это динамическая система, которая постоянно пополняется новыми реалиями. В последнее время ученые-лингвисты не сделали важных открытий в области цветового символизма. Поэтому наша работа показывает, насколько важно изучать данную проблематику и пополнять уже имеющиеся научные труды по этой теме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апдайк Дж. «Кролик, беги» [Электронный ресурс] / Дж. Апдайк. – М. : Азбука, 2015. – 352 с. – Режим доступа : http://loveread.ec/view_global.php?id=1835. – 10.11.2020.
2. Браэм Г. Психология цвета / Г Браэм. – М. : АСТ: Астрель, 2009. – 160 с.
3. Уфимцева А. А. Слово в лексикосемантической системе языка / А. А. Уфимцева. – М., 1968. – 272 с.
4. John Updike. “Run, Rabbit”. Penguin classics [Electronic source] / John Updike. 2006. – 288 p. Режим доступа : http://libcat.ru/knigi/proza/sovremennaya-proza/14869-13-john-updike-rabbit-run.html#text. – 10.11.2020.

Мельничук А. И.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соболева И. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТОК-ШОУ «60 МИНУТ»)

Постановка проблемы. Нетерпимость (интолерантность) – неуважение к привычкам и убеждениям (верованиям) окружающих людей. Нетерпимость может предполагать несправедливое обращение с людьми по причине их религиозных убеждений, гендерологических признаков или даже одежды и прически. Нетерпимость не приемлет различий и является одной из основ расизма, антисемитизма, ксенофобии и дискриминации, часто приводит к насилию [2].

Для русского политического дискурса характерной особенностью, по мнению В. А. Масловой, высказанному в работе «Политический дискурс: языковые игры или игры в слова?», является метафоричность, чаще всего троп употребляется в двух «тематиках» – военной и медицинской. Например, это демонстрируют газетные заголовки и слоганы в дискурсах различных ток-шоу перед выборами: *«избирательная битва», «война кандидатов», «правительственный кризис», «шоковая терапия выборов»* и т. д.

Медиатекст активно выражает позицию власти, влияет на общественное мнение. Язык СМИ формирует и корректирует общественное сознание как между властью, так и между электоратом и политическими силами. Важно, что языковая игра с помощью иронических и сатирических приемов, а также шуток, омомнимии определяет уровень толерантного отношения между коммуникантами.

В ходе исследования были проанализированы следующие проявления интолерантной языковой игры в политическом ток-шоу «60 минут» и интернет-изданиях:

1. Во время наблюдения за политической борьбой в Украине за президентское кресло особенно активно использовали интолернтную языковую игру ведущие ток-шоу «60 минут», обсуждая дебаты Петра Порошенко и Владимира Зеленского, так как политическая предвыборная агитация двух главных партий позволяла себе оскорблять оппонента, навешивая на них «ярлыки», комментируя дефекты внешности, умственных способностей, черт характера и даже состояния здоровья Петра Порошенко, тем самым поддерживая его конкурента. При написании статьи был проанализирован выпуск программы от 19.04.2019, где главной темой были дебаты

на стадионе «Олимпийский»: *Политически нечестного игрока Петра Порошенко вообще не стоит выпускать во второй тур! Он не хотел сдавать допинг, вдруг в крови мельдоний? (О. Скабеева); Аутсайдер предвыборной гонки вдруг не проходит допинг перед решающим выходом на стадион, господа? (Е. Попов)*. Причем такая диффамация была не более чем игрой, о чем свидетельствует следующий факт: как только противник выбывал из политической борьбы, ярлык отклеивался от него.

2. В. В. Жириновского часто сравнивают с Дональдом Трампом из-за схожести в поведении и уровня коммуникативной культуры. Политик также демонстрирует интолерантную политическую языковую игру. Например: *«Заканчивается год Свиньи. Северный Кавказ подложил мне свинью в этом году… А начинается год Крысы! И Зюганов-крыса подложит мне свинью: во второй тур президентских выборов он не пройдет, но призовет свой электорат голосовать за кремлевского кандидата. Вот в этом и будет заключаться его крысиная повадка!»* [1]. Д. Н. Ушаков в своем словаре дает следующее определение: *«Крыса – перен. О мелком, ничтожном, приниженном службой чиновнике, солдате (презр. устар.). Гарнизонная крыса. Канцелярская крыса»* [5, с. 984]. Ярко выражено интолерантное навешивание ярлыка *«крыса»* на политического оппонента, то есть используется тот же манипулятивный прием, что и у Д. Трампа.

3. Украинскими СМИ активно используется номинация *«ватник»,* функционирующая с 2014 года в политическом дискурсе интернета. Изначально *«ватником»* называли стеганую теплую куртку, но теперь, эта лексема стала интернет-мемом, характеризующим граждан ЛНР и ДНР из-за политической идеологии власти. В СССР «ватник» являлся одеждой чернорабочих, строителей и т. д., и данная лексема не имела отрицательной оценки в значении. Так как Украина не поддерживает все советское, а массово уничтожает памятники, архитектурные строения тех времен, интернет-мем *«ватник»* стал эмоционально-экспрессивным средством с отрицательной коннотацией. Лексема, которая «противостоит» в своей оценке лексеме *«ватник»* – лексема *«укроп». «Укропами»* называют украинских военнослужащих, жителей страны, которые поддерживают идеологию нынешних политических сил Украины [3].

5. Синельникова Л. Н. в статье «Концепт «толерантность» в проекции на современное общественное сознание» считает, что речевая агрессия – это сфера коммуникативного поведения, которая мотивирована агрессивным состоянием говорящего. Агрессивные медиатексты создают соответствующую медиасреду, которая имеет признаки среды «агрессивного», то есть потенциально деструктивного, способного причинять физический и психический

вред, создающие разрушительные изменения не только индивидуального (в частности, разрушение «сущностного ядра человеческой психики», «хаотизация личностных ценностей» и тому подобное), но и социального уровня («карнавализация общественной морали», возникновение «социальных неврозов»). Соответственно, агрессивность является важной дискурсивной характеристикой современного медиапространства [5, с. 39]. Дискредитация часто реализуется посредством манипулятивного приема компрометации (формирования отрицательно-оценочного суждения о политическом лидере): Евгений Попов: «Наконец-то Владимир Александрович Зеленский ответил на наши вопросы! Порошенское время с poker-face стерто! Раньше чиновники делали невозмутимое лицо и шли мимо наших журналистов» (Эфир от 25.09.19).

ЛИТЕРАТУРА

1. Политцензура официальный вестник новой российской цензуры XXI века. – Москва, 2008. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.Politcensura.ru/layout/set/print/filologicheskij_kruzhok/pap_idi_zhirinovskogo_poslushaj.
2. Словарь терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tolerance.ru/slovar.php
3. Словарь «Евромайдана» – от «ваты» до «уропа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nahnews.org/236133-slovar-evromajdana-ot-vaty-do-ukropa
4. Синельникова Л. Н. Концепт «толерантность» в проекции на современное общественное сознание / Л. Н. Синельникова / Отв. ред. Л. Н. Синельникова. – Луганск : Альма-матер, 2005. – С. 38–48.
5. Синельникова Л. Н. Языковые симулякры как материализованная энтропия, или В мире заблуждений /Л. Н. Синельникова // Структура представлення знань про світ, суспільство, людину: у пошуках нових змістів. Т. 1. – Луганськ, 2003. – С. 216–229.

Мельничук Ю. В.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.

(г. Донецк, ДНР)

СУЩНОСТНЫЕ ПРИЗНАКИ ТЕРМИНА «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

Актуальность исследования определена новыми подходами к системе образования. В настоящее время становления Донецкой

Народной Республики, вводятся новые образовательные стандарты, изменения в закон «Об образовании», правительственные инициативы, которые требуют современного взгляда на педагогические термины с учетом нынешних изменений в обществе и новых подходов к обучению.

Одной из важных задач системы образования является сохранение и укрепление здоровья обучающихся, а также формирование у них здоровьесберегающей компетентности.

Неопровержимым фактом является то, что студенты во время обучения в первую очередь должны овладеть общепрофессиональными компетенциями, уметь их использовать в профессиональной деятельности, а также нужно отметить, что выпускник, который не обладает здоровьесберегающей компетентностью, не сможет стать полноценным сотрудником, удовлетворяющим запросам работодателя из-за наличия вредных привычек (злоупотребление алкоголем, никотиновая зависимость), низкой двигательной активности, приводящей к различным заболеваниям (частые больничные листы), неправильного питания, приводящего к различным формам ожирения и т. д.) [5].

Понятия термина и терминологии являются основными в науке; термин определяет точность, четкость и осознание научной мысли автора [2, с. 42].

Однако, несмотря на важнейшее место различных понятий в системе научных знаний и большое количество исследований, до сих пор нет единого мнения по целому ряду основополагающих терминов [2, с. 42].

В предоставленной работе мы рассмотрим подходы к определению термина «здоровьесберегающая компетентность», определим его важнейшие признаки и, исходя из этого, попытаемся дать определение этого понятия.

В научных трудах различными ученными здоровьесберегающая компетентность рассматривается с различных точек зрения. Данным вопросом занимались такие ученные, как: Н. М. Амосов, Е. А. Башмакова, Л. Б. Дыхан, А. Д. Дубогай, О. М. Железнякова, Г. К. Зайцев, И. А. Зимняя, Т. Ю. Круцевич, И. В. Палаткин, М. М. Поташник, Н. К. Смирнов, Л. В. Скокова, Л. Ф. Тихомирова, Е. В. Утишева А. В. Хуторской, Е. А. Югова и др.

А. В. Хуторской акцентирует внимание на образовательной компетентности и трактует ее как «совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности» [4].

И. А. Зимняя определяет компетентность здоровьесбережения как норму здорового образа жизни, знание безопасности жизнедеятельности и гигиены, понимание здоровьесбережения как

ценности. В этом же ключе здоровьесбережение рассматривают такие ученные, как: Р. М. Баевский, М. М. Безруких, И. И. Брехман, В. А. Бороненко, Л. П. Вашлаева, Д. Н. Давиденко, О. Р. Кокорина, П. Ф. Лесгафт, Н. К. Смирнов и др.

С точки зрения представления здоровьесберегающей компетентности как культуры здоровья выступают ученые Л. Я. Безуглая, Л. Г. Капранова, С. В. Кириленко, Ю. С. Мельник, с позиции ценностного отношения к здоровью – Т. К. Андрющенко, М. И. Боришевский, В. П. Петленко и др.

Заслуживает внимания мнение по данному вопросу автора Н. А. Гончаровой, что компетентность – это личностное качество, совокупность знаний умений по здоровьесбережению [4, с. 2].

Прежде всего, хотелось бы отметить, что понятие «здоровьесберегающая компетентность» для обучающихся и для педагогов, студентов педагогических вузов будет рассматриваться по-разному, так как основные подходы к термину «здоровьесберегающая компетентность обучающихся» не отражают специфику педагогической работы по сохранению и укреплению здоровья в педагогическом процессе, а также популяризацию здорового образа жизни.

Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что, несмотря на важнейшее место различных понятий в системе научных знаний и большое количество исследований, до сих пор нет единого мнения по целому ряду основополагающих терминов [2, с. 42]. Поэтому нужно рассмотреть здоровьесберегающую компетентность с точки зрения педагогов и будущих педагогов начальных классов, которые являются основополагающим звеном в формировании здоровьесберегающей компетентности граждан Донецкой Народной Республики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережная Е. А. Проблема здоровьесбережения в современном образовательном пространстве / Е. А. Бережная, Т. П. Колодяжная, А. А Косачева // Актуальные проблемы здоровьесбережения и медицинской профилактики в современном педагогическом процессе: материалы Всероссийской научно-практической конференции / РостГМУ. – Ростов-н/Д. : АкадемЛит (Издатель ИП Ковтун С.А.), 2020. – С. 17–23.
2. Лантюхова Н. Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки / Н. Н. Лантюхова., О. В. Загоровская, Т. А. Литвинова // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России 1 (6), 2013 – С. 42–45.
3. Мельничук Ю. В. Формирование здоровьесберегающей компетенции студентов Донецкой Народной Республики на занятиях физической культуры / Ю. В. Мельничук // Ценностно-

личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения: материалы V Респ. науч.-практ. интернет-конф. с междунар. участием (Горловка, 18 февр. 2020 г.) / Отв. ред. С. Э. Зябрева. – Горловка : Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2020. – С. 210–215.
4. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 5. - С. 55–61.
5. Югова Е. А. Анализ структуры и содержания здоровьесберегающей компетенции студентов педагогического вуза – [Электронный ресурс] / Е. А. Югова. – Режим доступа: URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-struktury-i-soderzhaniya (дата обращения: 28.02.2021).

Мирная Е. Н.
(г. Горловка, ДНР)

УЧИТЕЛЬ – АКТИВНЫЙ УЧАСТНИК ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ

Народная мудрость гласит: «Учитель творит нацию и общество». В этом древнем и мудром высказывании, сохранившем справедливость и в наши дни, содержится смысл педагогического труда. Именно от педагога, его личности, зависит воспитание и образование детей, а значит – будущее нашей Республики.

Раньше бесспорными ориентирами образования были формирование знаний, навыков, информационных и социальных умений (качеств), обеспечивающих «готовность к жизни», понимаемую как способность приспособления личности к общественным обстоятельствам. Сегодня мы живем в условиях, когда общество предъявляет новые требования к профессиональной компетенции педагога. Создаются возможности инновационного обновления образования как источника новых потенциалов социального обновления.

Педагогическая инноватика – это сфера науки о единстве и взаимосвязи трех основных элементов инновационного процесса в сфере образования: создания педагогических новшеств; их внедрения и освоения; применения и распространения [3, с. 4]. В своих работах В. А. Слободчиков отметил, что инновационная деятельность является высшим фактором саморазвития личности, выступает как созидательный процесс по преобразованию педагогической действительности и личности педагога; актуализирует систему

ценностей, углубляет ценностные ориентации, способствует духовно-нравственному самоукреплению личности; создает возможность обретения значительного статуса в педагогическом сообществе; способствует самореализации личности педагога в инновационном личностном пространстве учебного заведения [1, с. 16]. Хочется подчеркнуть, что именно совокупность необходимых личностных и профессиональных качеств учителя создает его инновационный потенциал, реализующийся в создании новых методик обучения, обеспечивающий самореализацию в профессии.

Как известно, одним из основных положений в личностно-ориентированном подходе к обучению является направленность на развитие личности учащегося как активного субъекта учебной деятельности и всесторонняя подготовка его к непрерывному процессу образования, самосовершенствования и саморазвития в течение всей жизни [2, с. 161]. Считаем, что непрерывность образования напрямую связана с его инновационностью как объективным вызовом времени. Естественно, что педагог как специалист, ответственный за формирование нового поколения, должен быть готов к творческой деятельности, т. е. должен уметь видеть, анализировать, транслировать и приумножать перспективный педагогический опыт. Основным компонентом современного учебного процесса выступает деятельность. Учитель уже не является источником информации: учащиеся самостоятельно добывают знания и проверяют их на практике [3, с. 48].

Одним из преобладающих направлений педагогической инноватики является использование новых педагогических технологий. Исходя из собственного опыта, полагаем, что на уроках французского языка основополагающей является технология интегрированного обучения. Прежде всего, это уроки формирования навыков устной речи обучающихся. Всем известно, что интегрированные уроки не отличаются от традиционных уроков по типам и формам. Различие лишь в том, что все типы и формы интегрированных уроков предвидят большой информационный блок на уроках или самостоятельную деятельность по решению предлагаемых задач, что позволяет сделать работу над изучением языка более эффективной.

В заключение отметим, что многое зависит от знаний и желания педагога. Если учитель использует новые технологии на уроках, т. е. не боится перемен, то он, естественно, будет делать уверенные шаги в педагогической деятельности. Именно педагог, его творчество и профессионализм, его ответственное отношение к подготовке уроков – главный ресурс, без которого невозможна реализация новых эталонов школьного образования. Без любви к профессии, успех невозможен при любых изменениях в системе образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Н. Я. Сопровождение инновационной деятельности педагогов / Н. Я. Борисова // Приложение к журналу «Среднее профессиональное образование». – 2010. – № 8. – С. 16.
2. Лекаца А. Н. Инновационная деятельность педагога / А. Н. Лекаца, Э. К. Арутюнов, К. Н. Мавриди // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 161.
3. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М., 1997. – 448 с.

Мирошниченко Д. М.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, ДНР)

РОССИЙСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРОЗА КАК ИСТОЧНИК В ОСВЕЩЕНИИ ИСТОРИИ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА В ДОНБАССЕ 2014 – 2020 ГГ.

История военного конфликта в Донбассе, начавшегося в 2014 году и продолжающегося по сегодняшний день, ожидает глубокого всестороннего исследования после его полного завершения. Однако предварительный анализ недавних событий для построения будущего многострадальной донбасской земли необходим уже сегодня. Среди широкого спектра источников для изучения новейшей истории Донбасса одними из ключевых являются письменные, среди которых особое место занимают литературные источники.

Целью научного исследования является анализ российской художественной прозы как источника в освещении истории вооруженного конфликта в Донбассе 2014–2020 гг.

Общеизвестен тот факт, что литература является сферой общественной жизни, которая наиболее чутко реагирует на происходящие события и процессы, вследствие чего носит наименование зеркала жизни. Одно из отличительных качеств литературы, имеющих первостепенное значение для общества, отмечено Председателем Союза писателей России Н. Ф. Ивановым: «…мы не переписываем каждый раз историю с чистого листа, а продолжаем ее …то, как о новом дне напишет писатель – таким в итоге останется в истории наше Отечество» [4].

Литература республик и России в сегментарном аспекте отреагировала на события в Донбассе по-разному. Если в регионе первыми происходящее отразили в своих произведениях поэты,

сложилось количественное преобладание сегмента поэзии над прозой, то в российской литературе имеет место обратная ситуация. Здесь уже на рубеже 2014–2015 годов начали появляться прозаические произведения, посвященные войне в Донбассе.

Многие выдающиеся современные российские прозаики работают с данной темой – Николай Иванов, Сергей Шаргунов, Александр Проханов, Захар Прилепин, Андрей Кокоулин, Платон Беседин, Борис Евсеев, Вениамин Углев и другие. Общее количество прозаических литературных произведений, посвященных Донбассу, на сегодняшний день трудно определить с точностью. Часть из них опубликована исключительно отдельными книгами, иная часть и в виде самостоятельных изданий, и в составе тематических сборников [1; 2; 3;].

Источниковедческий анализ произведений малой повествовательной прозы двух крупных современных российских прозаиков Н. Ф. Иванова и А. А. Кокоулина демонстрирует значительные информационные возможности российской прозы как важного компонента источниковой базы для изучения ключевого события в новейшей истории Донбасса. Нельзя не отметить лаконичную форму произведений в сочетании с информационной насыщенностью, высокий уровень образности сюжета и персонажей, сильное моральное влияние на читателя, пробуждающее в нем чувства сопереживания, сострадания, милосердия [5].

Подводя итог вышесказанному, отметим, что политическая, экономическая, социальная, а также духовная сферы конфликта, представленные в рассказах А. А. Кокоулина и новеллах Н. Ф. Иванова на основе реальных фактов, ярко и образно оформлены, эмоционально насыщены, что позволяет воссоздать атмосферу происходившего, почувствовать за сухими документальными данными подлинную трагедию человека в братоубийственной войне и использовать их в качестве исторического источника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобров Г. Л. Я дрался в Новороссии. Сборник прозы / Г. Л. Бобров, Ф. Д. Березин – Москва : Яуза, 2015. – 347 с.
2. Воля Донбасса. Литература Народных Республик: Альманах Союза писателей ЛНР. – Москва : ИСП, 2019. – 432 с.
3. Выбор Донбасса. Литература Народных Республик: Альманах Союза писателей ЛНР. – Луганск : Большой Донбасс, 2017. – 672 с.
4. Выступление Н. Ф. Иванова на торжественном вечере, посвященном 60-летию Союза писателей России – [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.rospisatel.ru/ivanov-sp60.htm. Дата посещения: 25.11.2020.

5. Иванов Н. Ф. Засечная черта. Сборник новелл / Н. Ф. Иванов. – Брянск : Аверс, 2019. – 164 с.

Мирошниченко Е. М.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Агаркова А. А.
(г. Луганск, ЛНР)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ

Цель изучения латинского языка в медицинских вузах – это подготовка специалистов, способных сознательно и грамотно использовать анатомическую, клиническую и фармацевтическую латинскую терминологию на практике. Затруднения, которые студенты испытывают при изучении латинского языка, обусловлены, например, этимологией терминов, дублетными терминами латинского и греческого происхождения и особенностями их употребления, использованием традиционных переводов на другие языки, связанных с понятийным и метафорическим рядом в языке (например, *глазное* ***яблоко*** – русский термин, в латыни дословно – ‘**луковица** глаза’).

Методика преподавания латинского языка не похожа на методику преподавания точных и гуманитарных дисциплин, к преподаванию данного предмета нужен особый подход [3, с. 66]. В первую очередь потому, что на этом языке сегодня никто не говорит, но не стоит забывать, что на терминоэлементах из древнегреческого и латинского языков строится терминология всех наук (естественных, гуманитарных). Соответственно, необходимы такие методики, которые помогут осознать особенности терминологических систем, методы, благодаря которым у студентов будет возникать четкое понимание, о чем идет речь. Одной из них является проведение параллелей с предметами из повседневной жизни, что позволяет развивать ассоциативное мышление.

В анатомической терминологии мы можем довольно часто столкнуться с метафоризацией, т. е. термины, употребляемые на латинском языке, построены на базе метафор, отображавших представление ученых прошлых веков. Осознание метафор сегодня осуществляется с целью облегчить осознание термина и изучение больших объемов информации из разных сфер медицины.

Принципы метафоризации основаны на внешнем сходстве или сходстве по строению с различными предметами. Согласно исследованиям С. В. Куэрво и С. Ф. М. Кехаила, в сфере медицины

наблюдается наибольшее количество метафор, связанных с мифопоэтической языковой картиной мира. Важнейшими оказываются метафоры, базирующиеся на антропоморфизме и натурализме.

Другая классификация базируется на области, из которой пришли термины (источники метафорического переноса). А. Голос выделяет 2 источника-донора в отношении медицинской метафоры: **геоморфная** (описание географических образований); и **религиозная**, причем такие анатомические термины относятся в основном к остеологии.

Обе классификации обоснованы, представлены многочисленными примерами, однако более удобной, и, в общем, универсальной, мы считаем первую, т. к. именно она в полной мере разделяет метафоры на отдельные группы, что позволяет быстрее в них ориентироваться при поиске/ исследованиях в данной области.

Применение же терминов-метафор с видеорядом/презентацией, согласно исследованиям Н. В. Поздняковой (Н. В. Проваловой) и Г. В. Кашкана, является эффективным методом обучения студентов, особенно иностранных, т. к.:

1. Каждый язык обладает своим метафорическим рядом, не в каждом языке есть аналоги для русских метафор. Так, термин «разветвленная кровеносная система» вызвал затруднение при переводе у студентов из Колумбии, поскольку в испанском языке нет глагола «разветвляться», а используется прилагательное «обширная». Термины с мифологическим компонентом требуют пояснений у студентов-медиков из Азии, необходим лингвострановедческий комментарий, объясняющий, кто такие Атлант и Ахиллес в древнегреческой мифологии, поскольку в Китае, например, традиционная китайская медицина использует свои способы номинации данных анатомических структур.

2. При данном методе студент не только пополняет свой анатомический запас знаний, но и развивает навыки владения речью, расширяет кругозор и т. д. [2, с. 6].

Профессия же, как верно заметил Е. А. Климов, «в каждом случае представляет собой сложный мир, в частности, незримых объектов, переживаний, владения определенными незримыми профессиональными целостностями – «гештальтами»… Чтобы ориентироваться в какой-то предметной области, то есть наметить возникающие впечатления, переживания, да еще и не путать их друг с другом и сохранить в сознании, в опыте, надо располагать некоторыми специальными средствами. К числу средств такого рода относятся, прежде всего, слова-названия, или профессионально-терминологическая лексика» [1, с. 15].

Использование метафор при изучении латинского языка в медицинской терминологии, несомненно, является одним из

перспективных методов преподавания, т. к. помогает в более полной мере рассматривать изучаемые предметы и развивать навыки русского языка у иностранных студентов, расширить кругозор, заложить основы для будущей профессиональной культуры и высокого уровня компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Климов Е. А. Образ мира в разнотипных профессиях / Е. А. Климов. – М. : Московский университет, 1995. – 224 с.
2. Позднякова Н. В. (Провалова Н. В.). Интерпретация медицинских метафор в процессе довузовской подготовки иностранных слушателей [Электронный ресурс] / Н. В. Позднякова (Н. В. Провалова), Г. В. Кашкан // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2. – Режим доступа : http://science-education.ru/ru/article/view?id=24352.
3. Туйчиева О. С. Методика преподавания латинского языка в медицинских высших учебных заведениях [Электронный ресурс] / О. С. Туйчиева. // Молодой ученый. – 2021. – № 1 (343). – С. 66–67. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/343/77268/

Мочалова О. В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

Сегодня применение новых, информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе – это одно из приоритетных направлений усовершенствования процесса образования, которое позволяет повысить качество обучения, увеличить объем усваиваемых знаний, развивать интеллектуальные и творческие способности обучающихся.

Использование информационно-коммуникационных технологий становится неотъемлемой частью образовательного процесса. Работа педагога-психолога не является исключением. В современном мире в условиях постоянного стресса все больше людей нуждаются в своевременной психологической помощи. Применяемые в профессиональной деятельности психолога информационно-коммуникационные технологии органично дополняют традиционные методы, расширяют возможности взаимодействия психолога с

другими участниками образовательного процесса (педагогами, родителями, детьми), способствуют решению задач в основных видах деятельности педагога-психолога.

Практическую деятельность педагог-психолог, как правило, осуществляет по следующим направлениям:

- психодиагностика;
- развивающая и коррекционная работа;
- социально-психологическое просвещение;
- психологическая профилактика;
- консультативная работа,
- методическая работа,
- экспертная и социально-диспетчерская работа.

Решение профессиональных задач в основных видах деятельности педагога-психолога с помощью информационно-коммуникационных технологий в разы упрощается.

Так, например, компьютер приходит на помощь психологу при проведении исследований – он позволяет проводить тестирование сразу нескольких учащихся, сокращает время на интерпретацию результатов исследования, при этом больше времени оставляя на наблюдение за учащимися [1]. Благодаря информационно-коммуникационным технологиям за короткое время школьный психолог не только сможет изучить способности учеников, но и провести консультационную работу, рассказать о результатах тестов, предложить свои советы и рекомендации.

Информационно-коммуникационные технологии позволяют создавать электронную модель психологического мониторинга, которая позволяет собирать, хранить, фильтровать и структурировать по категориям информацию об ученике, его окружении, дает возможность следить за образовательным процессом в целом в школе.

С психодиагностикой тесно пересекается и такой вид деятельности психолога, как консультирование участников процесса обучения и просветительская работа. Применение информационно-коммуникационных технологий помогает повысить интерес к психолого-педагогическим знаниям, а также поднять уровень психологической культуры всех участников образовательного процесса через разнообразные виды и формы предоставления просветительской информации – от созданных мультимедийных презентаций и видеослайдов для родительских собраний, семинаров и бесед до ведения страницы психолога на школьном сайте или организации психологического форума.

Широкое применение информационно-коммуникационные технологии находят в коррекционно-развивающей деятельности педагога-психолога. Использование психологом компьютерных программ обучающего и развивающего характера способствует

развитию учащихся, проявлению их творческих возможностей и интеллектуальных предпочтений, повышает мотивацию обучающей деятельности и развивает самостоятельность. Компьютерные программы позволяют эффективно индивидуализировать и дифференцировать обучение и подготовить каждому учащемуся свой вектор в его «зоне ближайшего развития».

В организационно-методическую работу школьного психолога входит рутинное составление отчетов и предоставление результатов своей работы по видам деятельности. Информационно-коммуникационные технологии позволяют создать психологу электронную базу данных психолого-педагогического сопровождения учащихся, что не только ускорит составление отчетов, предоставление результатов работы, но и облегчит поиск, сохранение и обработку сведений об учащихся и их родителях, фиксирование результатов проделанной работы.

Кроме того, педагогу-психологу удобно иметь электронную библиотеку, включающую в себя разнообразные материалы в электронном виде: психологическую литературу и журналы, диагностический материал, коррекционно-развивающие программы, нормативно-правовую документацию и т. д.

Основываясь на вышесказанном, мы видим, что информационно-коммуникационные технологии прочно входят в обиход психологов. Они становятся надежными помощниками школьной практической психологии в различных направлениях, и их преимущества просто неоспоримы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лихолетова Л. С. Использование дистанционных технологий и электронных ресурсов в работе педагога-психолога / Л. С. Лихолетова – Текст: электронный – URL : https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=8075 (дата обращения: 10.01.2021).

Муравицкая Д. В.
Научный руководитель: ст. преп. Швед М. В.
(г. Витебск, Республика Беларусь)

НАРУШЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ КАК ФАКТОР ВИКТИМИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Социальная интеграция детей с нарушениями интеллекта, включение их в социальное пространство нормотипичных сверстников – одно из приоритетных направления развития коррекционной педагогики и специальной психологии. Одним из существенных факторов, влияющих на данный процесс, является нарушение поведения лиц с интеллектуальной недостаточностью. Определению факторов формирования социально опасного поведения у детей рассматриваемой категории посвящены работы Гетнинга Г., Куликовой Т. И., Степановой Н. А., Удодова А. Г., Кислякова П. А., Феофанова В. Н., Давыдовой М. С. и др. [1].

Наличие объективных трудностей при осуществлении интеллектуальной деятельности, нарушение саморегуляции, проявление агрессивности, нарушение критического восприятия себя и ситуации затрудняют самостоятельное усвоение детьми с интеллектуальной недостаточностью правил безопасного поведения и отражаются на их психологической безопасности [2].

Исследование особенностей влияния саморегуляции на виктимизацию личности учащихся с интеллектуальной недостаточностью проводилось на базе ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска». Общее количество привлеченных к участию в констатирующем эксперименте лиц составило 20 учащихся начальных классов первого отделения вспомогательной школы в возрасте от 12 до 13 лет (7 девочек и 13 мальчиков). ЭГ1 составили 10 учащихся с интеллектуальной недостаточностью, ЭГ2 – 10 учащихся, имеющих интеллектуальную недостаточность в сочетании с эпилепсией. В качестве диагностической методики были использованы тест рисуночной фрустрации С. Розенцвейга (в модификации Н. В. Тарабриной).

Исследование показало, что у учащихся с интеллектуальной недостаточностью и респондентов с интеллектуальной недостаточностью в сочетании с эпилепсией наблюдаются агрессивные реакции, проявляющиеся в различных формах: страх, зависимость, аутоагрессия и агрессивное поведение. В большинстве случаев младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью, осложненной эпилепсией, проявляли раздражительность,

нервозность, нежелание выполнять задание при предъявлении и отсутствие контроля над своей деятельностью.

Больший процент ответов испытуемых принадлежит интропунитивным реакциям, он составляет – 36,7% (например, испытуемый Филипп Д. в ситуации, где мама говорит: «Твоя постель опять мокрая. Ты ведешь себя хуже маленького брата!», отвечает: «Извини, мам, я нечаянно». Испытуемый Денис И. в ситуации, где мама говорит: «Ты невоспитанный ребенок, ты оборвал мои цветы!», отвечает: «Да, я невоспитанный ребенок»); наименьший процент – импунитивным реакциям, он составляет – 21,25 % (например, испытуемый Егор К. в ситуации, где мальчик говорит: «Мне очень жаль, что я нечаянно сломал твой дом», отвечает: «Неважно, построим еще один дом», а в ситуации, где мальчик говорит: «Ты мокрая курица!», отвечает: «А ты грязный свинтус!»).

Экстрапунитивные реакции составили 35,8%. Например, испытуемая Валерия Т. в ситуации, где девочка говорит: «Ты разбила мою самую красивую куклу!», отвечает: «А ты разбила мою!». Испытуемая Мария К. в ситуации, где мама говорит: «Последний кусок я отдала твоему брату», отвечает: «Почему?! Почему отдала? Мне надо было оставить!». 6,25 % составляют ситуации, не поддающиеся интерпретации в силу особенностей мышления данной категории детей.

Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью, осложненной эпилепсией, хуже понимали изображенные фрустрирующие ситуации, не могли дать определенного ответа. Выполнение методики Розенцвейга сопровождалось взрывчатостью, раздражительностью, агрессивностью. Например, испытуемая Милана Ш. в ситуации, где мама говорит: «Твоя постель опять мокрая. Ты ведешь себя хуже маленького брата», отвечает: «Я сломаю эту кровать!». Испытуемый Илья К. в ситуации, где мама говорит: «Последний кусок я отдала твоему брату», отвечает: «Нельзя это брату давать!».

Таким образом, одной из наиболее уязвимых групп, с точки зрения виктимизации, являются дети и подростки с интеллектуальной недостаточностью. К типичным особенностям виктимизация личности данной категории лиц можно отнести деформацию и дисгармоничность отношений в обществе, снижение устойчивости психики, неадекватность самосознания и восприятия действительности, закрепление негативных установок, инфантилизм, низкий уровень стрессоустойчивости.

Девиктимизация имеет своей целью восстановление границ личности: овладение навыками дифференцировать себя и другого человека (различать мысли, чувства, желания свои и других), выбирать адекватные способы самовыражения, самостоятельно делать выбор, определять пределы личной ответственности, принимать себя и сотрудничать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликова Т. И. Изучение личностных факторов, определяющих проявление виктимного поведения у подростков с интеллектуальной недостаточностью / Т. И. Куликова, Н. А. Степанова // Психолог. – 2020. – № 3. – С. 63–74.
2. Степанова Н. А. Виктимное поведение как угроза психологической безопасности подростков с интеллектуальной недостаточностью / Н. А. Степанова // Психолого-педагогическая коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании: материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 5–6 марта 2013 г.). – М. : МГППУ, 2013. – С.64–66.

Мусиенко Н. Р.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

РАЗВИТИЕ МЕТАЛЛУРГИИ ДОНБАССА ПОСЛЕ КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ 1861 ГОДА

Щедро опекаемые царским правительством, иностранцы в конце XIX в. построили на льготных условиях металлургические заводы в Мариуполе, Краматорске, Енакиево, Дружковке, Макеевке, Юзовке. Были построены шахты в Кадиевке, Лисичанске, Горловке. Открывались паровозостроительный и патронный заводы в Луганске, стекольный завод в Константиновке, соляные копи в Бахмуте, содовые предприятия в Лисичанске и Славянске. Донбасс постепенно начинает затмевать собой промышленный гигант Российской империи – Урал [1, с. 21].

Датой основания Юзовского завода можно считать 1871 год, так как именно в этом году построена первая доменная печь и выплавлен первый чугун. При работе применялись новые технологии, которые активно использовались в странах Западной Европы и США. На заводе было запущено 8 коксовых печей, на которых применялась технология горячего дутья – невиданное для Российской империи изобретение. Однако не сразу все проходило так гладко, ведь будучи владельцем судоверфи, Юз на тот момент мало понимал в металлургии. Джон Джеймс Хьюз приехал в Россию в возрасте 55 лет, по приглашению российского правительства, узнавшего о производстве Юзом брони для военных кораблей. В этом же году Джон Юз выкупил у князя Кочубея землю в Екатеринославской губернии. На берегу реки Кальмиус Юз начинает строить металлургический

завод с рабочим поселком, неподалеку от села Александровка. Однако завод заработал не сразу, необходимых технологий в Российской империи попросту не было, поэтому Юзу приходится вернуться в Лондон, чтобы закупить необходимые для начала работы завода материалы. Там же, в Лондоне, было основано «Новороссийское общество каменноугольного, железного и рельсового производств». Правительство императора Александра II поставило Юза в жесткие временные рамки, новый завод должен был начать свою работу как можно скорее. Доставленное из Великобритании оборудование привезли в порт Таганрог и оттуда везли на место будущего завода в воловьих упряжках [4, с. 185].

Из-за ошибки, допущенной при плавлении чугуна, работа завода чуть не остановилась. Все дело в том, что в печи загружался антрацит, который имел очень высокую температуру горения. Доменная печь пришла в негодность, однако смекалка Юза спасла производство. Рабочие смогли отремонтировать печь, но теперь в печи загружался не антрацит, а каменный уголь [4, с. 186].

Немаловажное значение в развитии металлургии Донбасса играл и играет Енакиевский металлургический завод. Основателем завода считается русский промышленник и инженер Федор Егорович Енакиев, однако история завода начинается гораздо раньше деятельности Енакиева. Еще в 1858 году по распоряжению правительства рядом с поселком Корсунь начинается строительство нового завода. Вскоре была построена доменная печь. На реке Садки была сооружена плотина, а на Софиевском руднике – строительство коксовых батарей. Новый завод был назван Петровским – в честь первого российского императора Петра I Великого [2, с. 9].

Конструкция первой доменной печи Петровского завода вышла неудачной – рабочие все никак не могли получить качественный кокс. Новая доменная печь была построена в 1865 году, по более совершенной технологии. Теперь предстояло выяснить пригодность печи к работе и какого качества вырабатываемый ею чугун [2, с. 10].

Но будущего у завода не было. Некачественный чугун, отсутствие прибыли, все это привело к тому, что завод решили закрыть. Петровский завод был закрыт в 1868 году, чтобы дождаться своего звездного часа, почти через 30 лет. Все изменилось со вступлением на престол императора Николая II. И как раз в этот момент для закрытого почти 30 лет назад Петровского завода появляется возможность возродиться. Проект возрождения Петровского завода был поручен основанному в 1894 году Русско-бельгийскому обществу, руководителями и акционерами которого стали Федор Егорович Енакиев, Болеслав Антонович Яловецкий, Октав Неф-

Орбан и Оскар Биэ. Через три года успешного строительства, 27 ноября 1897 года, была задута первая доменная печь. Торжественный акт пуска первого чугуна, который одинаково проводился на всех русских заводах, описан писателем Александром Ивановичем Куприным, который известен тем, что побывал на заводах Донбасса и описал увиденное в повести «Молох». Вот, что Куприн об этом написал: «Священник окропил домну со всех сторон «святою водою» и, боязливо, торопясь, спотыкающейся старческой походкой отошел в сторону» [3, с. 46].

Позже, в акте приемки, составленном от 5 декабря 1897 года, специальная комиссия указала следующее: завод состоит из двух доменных печей с суточной производительностью 18 тысяч пудов чугуна, 120 коксовых батарей, а также двух конверторов проектной мощностью 36 тысяч пудов стали. В 1898 году, в годовщину пуска завода, месторасположение завода, рудников и прилегающих поселков получило название Енакиево [2, с. 14–15]. С тех пор Енакиевский металлургический завод пережил немало трагических и радостных моментов своей деятельности, однако неизменным оставалось одно – самоотверженный труд рабочих завода на благо Отечества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Книга о Донбассе. Природа, люди, дела / Отв. ред. А. И. Лазоренко, сост. С. П. Булкин, М. Е. Миронов. – Донецк : Донбасс, 1972. – 305 с.
2. Крахмалева Н. В. Енакиевский металлургический завод. Очерки. – Донецк : Донбасс, 1973. – 183 с.
3. Куприн А. И. Собрание сочинений в 6 томах. – Т. 2. – М. : ГИХЛ, 1957. – 594 с.
4. Металлургия и время: энциклопедия. – Т. 6. Металлургия и социум. Взаимное влияние и развитие / Сост. Ю. С. Карабасов [и др.]. – М. : МИСиС, 2014. – 224 с.

Мухина Д. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.

(г. Горловка, ДНР)

ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ЖЕНСКОГО ДИСКУРСА НА ПРИМЕРЕ ДРАМАТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ XX ВЕКА

Роль языка в нашей жизни очень важна. Язык как самая

фундаментальная человеческая парадигма отражает и влияет на все наши мысли, поведение, социальные нормы. В драматическом произведении речь героев состоит из языковых единиц, образующих речевой или дискурсивный акт определенного типа, выраженного диалогом или полилогом. Диалог, будучи формой дискурса, представляет собой обмен речевыми высказываниями между участниками, вовлеченными в процесс коммуникации. Однако суть диалогической речи – это нечто большее, чем просто словесные выразительные средства персонажей. Коммуникация имеет социальное значение и следует общественно-принятым нормам, влияющим на поведение людей, где немаловажную роль в речевом взаимодействии, выборе тактик и стратегий общения, в процессе декодирования информации играет гендерный аспект.

До XX века гендерный аспект, в отличие от класса, возраста, статуса, региона, этнической принадлежности человека и т. д., которые были основными факторами, влияющими на использование языка, не считался достаточно значимым в его изучении. Факт дифференциации языка согласно половому признаку был отмечен в работе лингвистических исследований датского лингвиста Отто Есперсена «Язык: его природа, развитие и происхождение» в 1922 году.

В данной работе О. Есперсен указывает на различия в языке и речи мужчин и женщин. Он указывает, что женщины имеют меньший словарный запас, чем мужчины, но могут говорить более свободно на различные темы; структура их предложений является менее сложной. К тому же женщины выстраивают предложения с использованием соединительных союзов. Женщины инстинктивно уклоняются от употребления грубых выражений. Они более эмоциональны. Данные характерные черты женского дискурса (в отличие от мужского) можно объяснить влиянием различных факторов – от различия в способах социализации мужчин и женщин, разделения труда между полами до различий в образовании, инстинктах и т. д. [1].

Характерные черты женского дискурса могут быть выражены с помощью лексических единиц, связанных с коммуникацией на такие темы, как домашнее хозяйство, дом, природа, кулинария, украшения, мода. В данных речевых высказываниях женщины часто используют «слова-усилители» (эпитеты, выраженные прилагательными), например «великолепный», «божественный», «восхитительный», метафоры и сравнения:

– ЛИЛИ. Ты все ворчишь, ворчишь, но место это просто ***восхитительно.*** *Погляди, как при заходе солнца играют цвета, как* ***лучи золотят*** *эти, ну, как их, ну, вот, что выпрастываются из глубины, страшные такие... высокие...* ***Тональность – просто мечта для любого художника...***

– ДЭВИ. Но если мяч ударится об эти самые ... стройные, выпрастывающиеся ... удержится он или полетит в глубину?

– ЛИЛИ. Про мяч не скажу, но там такие впадины, извивы. Все так переплетается, сочетается...

– ДЭВИ. И мяч может застрять?

– ЛИЛИ. Не знаю... но лощины обросли такой ***чудной*** *травкой, в глубине гнездятся птицы. Видишь?..* ***Сильные, когтистые****, с изогнутыми клювами, как те, что похитили щенков нашего давнего ротвейлера.*

– ДЭВИ. Стало быть, это были орлы, и о гольфе не может быть даже речи!

– ЛИЛИ. Ну, гольф гольфом, но любишь ли ты музыку?

– ДЭВИ. О, да! Только в этом вопросе и ошиблась твоя матушка.

– ЛИЛИ. И ***река*** *здесь* ***звучит, как соната Моцарта****... Слышишь? Нет,* ***не соната, а фуга ... фуга Баха. Орган*** ... [2, с. 8].

Также женскому дискурсу присуща склонность к эвфемистическим и вежливым фразам, пристрастие к выражению эмоций, таких как любовь, горе, но избегание выражений, охваченных гневом. На фонологическом уровне характерными чертами являются возрастающая интонация в утверждениях и предпочтение правильного произношения.

Синтаксические и прагматические особенности включают единицы смягчения коммуникации, например, использование просьб вместо команд; хеджирование с использованием модальных глаголов и слов, которые сигнализируют о неопределенности («более или менее», «вроде» и т. д.), а также использование разделительных вопросов («…, не так ли?»), которые снижают иллокутивную силу утверждений:

ANN KEENAN: Sean has been very secretive lately. ***You don't suppose he's in some sort of trouble do you, Tom?***

TOM KEENAN : I don't know Ann. These days I don't think I know any of our children any more. <…>[3, с. 6].

Таким образом, данные характеристики женского дискурса позволяют героям произведений более активно представлять в коммуникации свои эмотивно-экспрессивные суждения, предотвращать возможные конфликтные ситуации, применять различные тактики и стратегии коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кирилина А. В. Гендер и язык. [Электронный ресурс] / А. В. Кирилина. – Режим доступа : https://www.litmir.me/br/?b=582345&p=11. – 28.02.2021.
2. Мосулишвили М. А. Танец с мертвецами [Электронный ресурс] / М. А. Мосулишвили. – Режим доступа : http://samlib.ru/m/mosulishwili_m_a/tanecsmertwecamidoc.shtml. – 22.02.2021.

3. Keiler P. A Pony for Sean / P. Keiler. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.simplyscripts.net/cgi-bin/Blah/Blah.pl?m-1317594091. – 20.01.2021.

Надольская В. И.
Научный руководитель: д-р социол. наук, проф. Котляров И. В.
(г. Минск, Республика Беларусь)

ДУХОВНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЦЕННОСТИ КАК ОСНОВАНИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО КОДА БЕЛОРУССКОГО ОБЩЕСТВА

Исторический опыт показывает, что в основе сильного, экономически и политически развитого государства всегда находится мощная объединяющая идея, в которой сконцентрированы цели и задачи, к которым стремится общество. В основе такой идеи, как правило, лежат духовные ценности народа, которые обнажают истоки, корни соответствующей цивилизации, ее наследие.

Духовные традиции, аккумулируя опыт прошлого, являются одним из оснований цивилизационного кода общества. Они цементируют его духовно-культурное наследие вопреки переменчивому времени и происходящим социально-политическим событиям.

Цивилизационный код белорусского общества представляет собой совокупность основополагающих образцов (моделей) человеческого существования и жизнедеятельности, в которых закреплены основные человеческие жизненные смыслы и ценности, идеи и образы, традиции и инновации, нормы и правила, характеризующие ментальность как отдельных социальных групп и классов, так и населения страны в целом [1]. Особое значение для понимания сущности цивилизационного кода имеют традиционные национальные ценности, которые тысячелетиями составляли духовную, нравственную, мировоззренческую основу белорусского общества. В определенной степени можно отметить, что их роль и значение настолько велики, что они одновременно могут являться и своего рода основаниями цивилизационного кода.

Основания цивилизационного кода – это источники, опорные части, на которых формируется, развивается и держится данная цивилизационная структура: общечеловеческие представления и знания о мире, групповые воззрения и индивидуальные идеи, взгляды и нормы. К ним относятся культура и менталитет, ценности и смыслы, социальный опыт и ожидания, уклады и традиции, духовные идеалы и историческая память народа, национальные идеи и др.[1].

Одним из системообразующих факторов цивилизационного кода являются традиционные ценности. В концепции духовных традиций и менталитета белорусов можно выделить несколько основных пластов ценностей. Один из них составляют общеславянские ценности, на формирование которых повлияла природная среда, географическое положение, пограничное положение между Востоком и Западом тем самым формируя такие черты ментальности как стойкость к жизненным испытаниям, коллективизм и соборность, твердость характера, готовность нести испытания, преданность христианским заповедям, служение обществу, святость и добродетель. Второй пласт составляют ценности восточного славянства, в основе которых влияние православно-византийского духовного наследия. Еще один пласт – духовные ценности национального славянства (русских, украинцев и т. д.) для которых характерна ориентация на общинно-коллективистское сосуществование, общество с идеалами братской любви и солидарности.

«Традиционные ценности представляют собой определенную систему убеждений, которая позволяет судить о том, что в жизни мы делаем правильно, а что – нет. Это то, ради чего следует жить, … это те ценности, которые сделали белорусов белорусами, которые помогли нам «людзьмі звацца» [2].

В оценке значимости личностных качеств, которые сохранила генетическая и социальная память, белорусы имеют существенное отличие от населения других государств. Белорусская ментальность впитала в себя такие качества, как миролюбие, законопослушание, рассудительность, поиск справедливости, стремление к разумному компромиссу, терпимость, уважение людей с иным мировосприятием и вероисповеданием, трудолюбие, бережное отношение к земле и дому, хозяйственность.

Сегодня приоритетными для белорусов являются такие ценности, как белорусская государственность, культура, язык, национальная история, традиции и обычаи, идеалы добра, правды, справедливости, соблюдение прав человека.

Важную роль в становлении национального самосознания народа занимает национальная идея. Она не только является плодом истории и самобытности народа, но и консолидирует народ в единую социальную общность. Белорусский народ долгое время не имел своей государственности и находился под национальным и социальным угнетением. Белорусская национальная идея начала складываться в процессе формирования белорусской нации, которая не обладала в то время своей государственностью, а занимала территорию, входящую в состав Российской империи. И только в начале XX века белорусский народ начал ощущать себя национальной целостностью, стремиться к государственности, независимости, громко назвав себя «беларусы».

Затем акцент белорусской национальной идеи постоянно менялся от социокультурной ориентированности национального самосознания к национально-государственным преобразованиям.

Таким образом, цивилизационный код – это историческая память и смысл жизни, идеология и мировоззрение людей, ценности и традиции. Он как система морально-нравственных идеалов и интересов, идей и целей, принципов и взглядов, убеждений и норм белорусского общества, отражающих прошлое и будущее, может стать в Беларуси механизмом, объединяющим страну и общество в единое целое, быть преградой на пути чуждых идей и идеологий [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Надольская В. И. Цивилизационный код: понятие и сущность / В. И. Надольская // Иппокрена. – 2018. – № 2. – С. 218–225.
2. Котляров И. В. Ценности, пришедшие издалека / И. В. Котляров // 7 дней – 2018 – № 24. – С. 28.

Невлад Ю. В., Сандыга О. И.
(г. Алчевск, ЛНР)

СОВРЕМЕННОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ Н. Я. ДАНИЛЕВСКОГО

Современность характеризуется кризисом политической и идеологической биполярности мира, что способствует росту нестабильности, разобщенности, непонимания между людьми. В поисках своей психологической опоры люди все чаще стали обращаться к своим традициям, которые выступают цементирующей основой самосознания и той идентичности, которая определяет этнос.

В связи с этим значительный интерес представляет сегодня творчество русского ученого Николая Яковлевича Данилевского. Пропагандируя славянскую культуру, он выступал носителем национальных ценностей, высоко оценивал духовную и этническую составляющую славянского культурно-исторического типа. Он полагал, что русская цивилизация имеет свои истоки, свою историю, свое развитие и она чужда европейскому миру по своему внутреннему складу, а сама Россия уже своими огромными и необъятными размерами нарушает систему европейского равновесия [2, с. 126].

Противопоставляя Россию и Европу, Данилевский подчеркивает резко выраженную общую неприязнь и враждебность основных

европейских государств по отношению к России, основывающуюся на обвинениях, которые якобы сформулировало европейское общественное мнение. Причина неприязни и враждебности к России, как отмечал Н. Я. Данилевский, заключается в том, что Европа не считает нас своими, да и не хочет понять. Она видит в России и в славянах вообще нечто ей чуждое, – пишет мыслитель, – а вместе с тем такое, что не может служить для нее простым материалом, из которого она могла бы извлекать свои выгоды, … материалом, который можно было бы формировать и обделывать по образу и подобию своему… Европа видит в Руси и в Славянстве не чуждое только, но и враждебное начало [1, с. 65]. В их глазах Россия, отмечает Данилевский, – это колоссальное завоевательное государство, беспрестанно расширяющее свои пределы, угрожающее «спокойствию и независимости Европы», представляющее собой нечто вроде политического Ариманта, какую-то мрачную силу, враждебную прогрессу и свободе [1, с. 33].

В ответ на эти обвинения Н. Я. Данилевский отмечает, что продвижение русского народа на северо- и юго-восток евразийского пространства носило преимущественно мирный характер, так как сохранялись этносы, уклад жизни и культурные особенности народов. Более того, Россия того периода в европейской политике неоднократно выступала как военная сила в миротворческих целях, как гарант реальности достигнутых международных соглашений.

Более того, констатировал Н. Я. Данилевский, в позиции Европы отчетливо проявляется линия – все самобытно русское и славянское кажется ей достойным презрения, и искоренение его составляет священнейшую обязанность и истинную задачу цивилизации… Русский в глазах их может претендовать на достоинство человека только тогда, когда потерял уже свой национальный облик [1, с. 68]. По мнению же мыслителя, привилегия прогрессивности не является какой-либо особенностью Европы, ибо во всех частях света есть страны с разным уровнем гражданского развития, находящиеся на разной стадии своего цивилизационного роста.

В своей концепции Н. Я. Данилевский выдвигает принцип существования множественности автономных культурно-исторических типов, развивает идею параллельного развития различных культур и цивилизаций.

Идеи Данилевского в настоящее время не утратили своей актуальности, так как гармоничное сосуществование многокультурных и полиэтических сообществ является одним из признаков демократизации общества. Ведь каждая культура, каждый этнос, представляющий собой совокупность индивидов, являясь уникальностью, заслуживает подлинного уважения и ценности не только в своей целостности, но и относительно каждой

существующей жизни. К сожалению, в нашем современном мире все еще имеет место бинарное разделение «на свой – чужой». Самобытность культур становится источником конфликтов, выкристаллизовывая непонимание между людьми. Ярким примером такого непонимания является ситуация, которая сложилась сегодня в Донбассе. Многослойность национального самосознания жителей Донбасса вызывает негативную реакцию украинских националистов, провоцируя к жестокой вооруженной конфронтации, результатом которой является гибель и горе многих людей.

Думается, что новое мировоззрение, должно характеризоваться многокультурностью, основываться на интеграции культур и народов, так как взаимодействие культур становится одним из условий развития мирового сообщества. Будущее человечества должно основываться и формироваться на принципе «единства в многообразии», о чем так убедительно писал Н. Я. Данилевский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилевский Н. Я. Россия и Европа: взгляд на культурные и политические отношения славянского мира к германо-романскому / Н. Я. Данилевский. – М. : Ин-т русской цивилизации, 2008. – 812 с.
2. Тимофеев М. С. Н. Я. Данилевский и цивилизационные основы сильного Российского государства / М. С. Тимофеев // Юридические науки. - 2015. – № 3. – С.125–129.

Нехаева А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Сырова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РОЛЬ УСТАРЕВШИХ СЛОВ В ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА»

Анализируя стилистические функции устаревших слов в повести Александра Сергеевича Пушкина «Капитанская дочка», нужно брать во внимание, сколько времени прошло с момента написания произведения, давность описываемых событий, а также языковые нормы, устоявшиеся на тот момент. В повести «Капитанская дочка» Пушкин обращается к активному словарному запасу, характерному для эпохи, о которой повествуется в произведении. Часть устаревшей лексики в повести была общеупотребительной и в годы жизни писателя.

Первая группа слов – архаизмы – называет вполне современные предметы, явления и реалии. Однако в определенный промежуток времени частотность их употребления постепенно снижалась, а потом и вовсе их вытеснили новые слова. В связи с этим, современному человеку порой трудно понять, что имел в виду автор. Следовательно, знание архаизмов делает произведения классиков более доступными. Кроме того, архаизмы выполняют в тексте различные стилистические функции.

Как и историзмы, архаизмы передают колорит эпохи. Могут придавать тексту оттенок торжественности:

Тут вошла девушка лет осьмнадцати, круглолицая, румяная, с светло-русыми волосами, гладко зачесанными за уши, которые у ней так и горели.

Еще одна стилистическая функция архаизмов – характеризовать персонажей. Это применимо как к речи автора, так и персонажей:

Мы ехали довольно скоро. «Далече ли до крепости?» — спросил я у своего ямщика. «Недалече, – отвечал он. – Вон уж видна».

Архаизмы могут придавать тексту иронический, сатирический оттенки:

Я непременно хотел с ним помириться и не знал, с чего начать. Наконец я сказал ему: «Ну, ну, Савельич! полно, помиримся, виноват; вижу сам, что виноват. Я вчера напроказил, а тебя напрасно обидел. Обещаюсь вперед вести себя умнее и слушаться тебя. Ну, не сердись; помиримся».

Как известно, историзмы – это устаревшие слова, которые перестали употребляться по причине исчезновения предметов, которые они обозначали. В тексте выполняют номинативную функцию – называют реалии прошлого.

«Был тулуп, да что греха таить? заложил вечор у целовальника: мороз показался не велик».

Целовальник (цаловальник) – продавец вина в питейных домах, кабаках.

«…после нескольких уроков, предложил мне играть в деньги, по одному грошу, не для выигрыша, а так,…»

Грош – мелкая монета достоинством в две копейки.

«… да веник, да алтын денег (прости бог!)…». «Алтын» – русская монета, которая находилась в обороте в старину.

Итак, историзмы, представленные разными тематическими группами, наиболее точно воссоздают картину той или иной эпохи; в свою очередь, широко распространенные в тексте архаизмы служат средством создания торжественности, патетичности, а также иронии, сатиры, пародии, создания гражданско-патриотического пафоса речи, для речевой характеристики персонажей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. И. Даль – Т. 2 – М., 2000. – 779 с.
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М., Азбуковник, 1999. – 944 с.
3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Д. Н. Ушаков. – М. : Аделант, 2013. – 800 с.
4. Пушкин А. С. Капитанская дочка. Полн. собр. соч.: В 17 т. – Т. 8 / А. С. Пушкин. – М. : Воскресенье, 1995. – С. 277 – 385.

Нештенко А. А.
Научный руководитель: практический психолог Полищук Е. Н.
(г. Ирмино, ЛНР)

ВЛИЯНИЕ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ

В последнее время в мире наблюдается резкое увеличение числа ситуаций, вызывающих у человека острые стрессовые расстройства. Сегодня социально-политические изменения, эпидемии и военная ситуация являются наиболее травмирующими факторами психологического здоровья любого жителя нашей Республики. Именно сейчас слово «стресс» стало знакомо каждому человеку от ребенка до взрослого. Ведь те события, которые «свалились» на нас, вредят не только физическому состоянию, но и разрушают психику [3, с. 95].

Проблема травматического стресса и посттравматического стрессового расстройства (далее – ПТСР) сейчас стоит на первом месте. Наиболее подвержены стрессу и ПТСР дети, а именно школьники подросткового возраста, так как у них еще недостаточно развиты личностные ресурсы, позволяющие эффективно справляться с последствиями травматических ситуаций. Психологи описывают подростковый возраст как кризисный этап в жизни человека, так как в этом возрасте формируется главное новообразование «чувство взрослости». Поэтому частым симптомом ПТСР у подростков является «вина выжившего». У подростков появляются проблемы в учебе и общении, а также поведенческие нарушения от депрессии до агрессии [2, с. 221].

Поэтому целью нашей научно-исследовательской работы стало теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение влияния посттравматического стрессового расстройства на учебную деятельность школьников подросткового возраста. Чтобы достичь поставленной цели исследования необходимо было выполнить ряд следующих задач:

изучить и проанализировать научные источники информации по данной проблеме исследования; раскрыть психологическое содержание понятия «посттравматическое расстройство», изучить специфику его протекания в подростковом возрасте; провести диагностическое исследование психологического состояния подростков и определить, как влияет ПТСР на учебную деятельность учащихся; экспериментально проверить результаты психологического исследования с помощью математической статистики; разработать психолого-педагогические рекомендации для учителей по профилактике стрессовых расстройств у школьников во время учебного процесса.

Для научно-исследовательской работы мы выбрали методы, наиболее точно описывающие и изучающие психологическое состояние подростков: теоретические (контент-анализ научной литературы), эмпирические (наблюдение, опросники, проективные тесты, методы математической статистики) [1, с. 113].

В период с сентября 2019 года по февраль 2020 года в ГОУ ЛНР «Стахановская средняя школа № 32 им. П. Л. Дрёмова» города Ирмино проводилось психологическое исследование (констатирующий и контрольный этап исследования). В эксперименте участвовало 46 человек (дети возрастом от 12 до 15 лет). Выборку составили подростки, которые длительное время находились в стрессовой ситуации в военной обстановке. Эксперимент проходил в нормальных условиях и с соблюдением всех норм и правил психологической диагностики.

Результаты констатирующего этапа исследования представлены на рисунке 1.

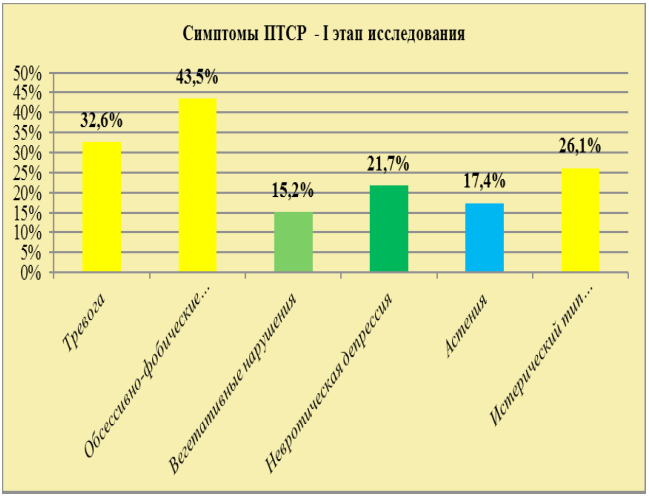


Рис. 1. Результаты констатирующего этапа исследования

После интерпретации результатов констатирующего этапа эксперимента были созданы две репрезентативные выборки. Экспериментальная группа: подростки с высоким уровнем ПТСР – 23 человека от 12 до 15 лет. Контрольную группу составили подростки без наличия симптомов ПТСР (со здоровым психологическим состоянием) – 23 учащихся от 12 до 15 лет. Цель психолого-педагогического эксперимента состояла в том, чтобы провести срез знаний по математике и определить уровень стрессового состояния школьников после эксперимента. Интерпретация результатов контрольного этапа исследования показана на рисунке 2.

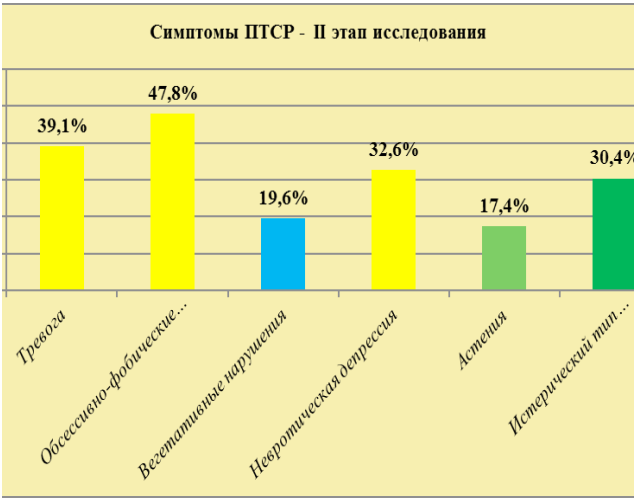


Рис. 2. Результаты контрольного этапа исследования

С помощью эмпирического исследования мы подтвердили гипотезу о том, что любая стрессовая ситуация является фактором риска для подростков с уже выраженными симптомами ПТСР и негативно влияет на учебную деятельность. Для того чтобы экспериментально доказать, что проблема влияния ПТСР на учебную деятельность подростков после военных событий существует, мы использовали методы математической статистики, а именно – t-критерий Стьюдента [1, с. 123]. При допустимом отклонении 0,001 табличный критерий 3,55 меньше, чем вычисленный по эксперименту 9,023 ($t_{табл} < t_{эмп}$). Поэтому гипотеза о том, что средние значения экспериментальной выборки 1,154 и контрольной – 7,317 статистически достоверно отличаются друг от друга, подтвердилась.

Научное обоснование проблемы доказало, что состояние посттравматического стрессового расстройства негативно влияет

на учебную деятельность школьников и выражается в нарушении интереса к обучению, мотивации, социализации учащихся подросткового возраста [2, с. 116].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов: учебник / О. Ю. Ермолаев. – 2-е изд., испр. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Флинта, 2003. – 336 с. – (Библиотека психолога).
2. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А. А. Осипова. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 315 с. – (Справочник).
3. Пятницкая Е. В. Психология травматического стресса : учеб. пособие / Е. В. Пятницкая. – Балашов : Николаев, 2007. – 140 с.

Никитюк Н. И.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ БОРИСА ЕВСЕЕВА

Характерной чертой прозы Б. Евсеева, выделяющей её из числа других современных произведений, является её интермедиальность. Интермедиальный способ мышления писателя реализуется в его творчестве как осознанная стратегия, где происходит синтез музыки и литературы. Целостность двух видов искусств в его творчестве порождает особый вид музыкальной прозы. Как считает А. Ю. Тимашков, такой вид интермедиальности проявляется в «плане стиля», характеризуя тем самым творческую индивидуальность автора и его личный опыт. Исходя из такого понимания проблемы, современные исследователи важным фактором при изучении авторской интермедиальности считают личность автора [3, с. 13].

Б. Евсеев является одним из самых талантливых и самобытных прозаиков. Он принадлежит к ряду наиболее серьёзных и перспективных авторов современного литературного процесса в России. Особый взгляд писателя на призвание художника и значимость слова, серьёзность и глубина проблематики его произведений позволяют исследователям утверждать, что его проза знаменует возвращение «большой русской литературы» [2].

Творчество писателя привлекает внимание многих критиков и исследователей, чему посвящён целый ряд литературно-критических работ. Различным аспектам творчества, анализу отдельных произведений посвящены статьи, рецензии, заметки таких критиков, как Л. Аннинский, П. Басинский, Л. Бежин, Л. Глушковская, Г. Красников, П. Николаев, В. Пименов, И. Ростовцева, А. Турков, Х. Умбрайт и др. Обзоры его творчества включены в ряд учебников, учебных пособий, энциклопедий (В. Огрызко «Кто сегодня делает литературу в России»; «Русская литература XX века: Прозаики, поэты, драматурги»; С. Чупринин «Русская литература сегодня: Большой путеводитель; «История русской литературы XX века»; Ф. Наджиева «Русская литература сегодня» и др.). О прозе Б. Евсеева написаны диссертации («Феноменология письма. О прозе Бориса Евсеева» А. Большакова (Москва, 2003), «Русские каприччо Бориса Евсеева» С. Кирова (Москва, 2011) «Онтопоэтика прозы Бориса Евсеева» Е. Юферова (Барнаул, 2019).

В то же время можно отметить, что, на наш взгляд, ещё не все особенности стиля прозы Б. Евсеева достаточно глубоко изучены. Так, на сегодняшний день, одним из малоисследованных аспектов художественного мастерства остаётся близость его прозы природе и законам музыкального искусства, умение автора соединить в литературном произведении две стихии – словесность и музыку. Взаимодействие литературы и музыки порождает особый вид прозы в творчестве писателя – музыкальную прозу. Музыка в его произведениях является способом постижения онтологической реальности, «музыка в этих текстах присутствует, как «вскрыватель» латентных или дополнительных смыслов» [1].

Ошибочно считать, что его произведения основываются только на музыке, нет, слово стоит в приоритете для Б. Евсеева, он прежде всего писатель, тонко чувствующий и понимающий внутреннюю и внешнюю организацию как музыкального, так и литературного произведения. «У меня в прозе – сперва всё-таки слово. А музыка – одна из важнейших возможностей вникнуть в это слово до конца» [1].

В прозе писателя стихия музыки представлена через такие составляющие, как ритм и интонация, которые и создают ощущение присутствие музыки в литературном тексте. Писатель акцентирует внимание на том, что все смыслы в его прозе окрашены определённой интонацией. В свою очередь, ритм тоже не един для всех произведений писателя, в них «сообщены разные ритмы» [1], а такой приём, как «многоритмичность» – непреднамеренный в его художественном методе, так как «многоритмичность вытекает из самой природы русского художественного слова…» [1]. Такая полиритмия создаётся не только авторским словом, но и словом

персонажей, и даже воспроизведением художественного слова читателем.

Что касается музыкальной архитектоники произведений Б. Евсеева, то он отрицает осознанное, специальное выстраивание художественного текста по законам музыкальной композиции. О форме он говорит следующее: «…форма всегда существует в замысле» [1], а замысел, в свою очередь, «тоже имеет форму, ритм и зачатки композиции…» [1].

Таким образом, интермедиальная направленность его произведений, например, таких, как «Русские композиторы» (2002-2010), «Романчик» (2005), «Чайковский, или Волшебное Перо» (2008), «Евстигней» (2010), «Черногор» (2011), «Банджо и Сакс» (2017) очевидна. Автор, искусно соединяя две стихии, создаёт органическое целое, литературное художественное произведение, где «правят» и музыка (звук), и слово.

Такой художественный метод писателя, подход к организации и стилизации произведений, даёт основание причислять их к современной новаторской музыкально обогащённой прозе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евсеев Б. Т. Рассказывание как один из смыслов жизни [интервью писателя Б. Евсеева / записала Е. Кулаковская]. – Текст : электронный // Культура и текст : науч. электрон. журн. – 2013. – № 3. – URL: http://www.ct.uni-altai.ru/ (дата обращения 18.02.2021).
2. Теория и современный литературный процесс. Проза Бориса Евсеева: Круглый стол. URL: http://www.imli.ru/ (дата обращения 18.02.2021).
3. Тимашков А. Ю. Интермедиальность как авторская стратегия в европейской художественной культуре рубежа XIX–XX веков : 17.00.09 – Теория и история искусства : автореф. дис. … канд. искусствоведения. / Тимашков Алексей Юрьевич. – СПб., 2012. – 24 с. URL: http://cheloveknauka.com/v/392164/a#?page=24 (дата обращения: 18.02.2021).

Никифоренко К. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ НА ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Общение является одной из сложнейших сфер человеческого бытия, ведь оно появляется у нас не сразу, а с жизненным опытом. С данным суждением согласны многие, ведь сложное искусство общения приобретается и отслеживается через труд и через отражение в сознании человека окружающего мира.

Тема изучения влияния стиля общения учителя и учащихся на образовательный процесс и его результаты является особенно актуальной в нашем современном мире из-за смены поколений, нравов, видений и целей педагогического процесса. С приходом современных технологий в систему образования изменились взгляды на видение всего процесса взаимодействия учителя с учащимся.

Проблему педагогического общения освещают значительное количество исследовательских работ, анализируя которые, можно заметить несколько аспектов в её изучении. Первым аспектом можно считать определение структуры и условий формирования коммуникативных умений педагога В. А. Кан-Каликом, Ю. Н. Емельяновым, Г. А. Ковалевым и А. А. Леонтьевым. Они развивали методы активного социального обучения (ролевые игры, социально-психологические тренинги, дискуссии и др.) для обладания педагогами способоами взаимодействия с детьми. Следующим аспектом необходимо считать исследование проблемы взаимопонимания между педагогами и обучаемыми – А. А. Бодалева и С. В. Кондратьева. Они утверждают, что контакт возможен только при достижении взаимопонимания между общающимися. И особым аспектом являются исследования педагогической этики и такта Э. А. Гришиным и И. В. Страховым [1, с. 34].

Нами рассматривается влияние стиля общения на взаимоотношения учителя и учеников и результаты их совместной деятельности в образовательном процессе.

По мнению Петровской Л. А., общение – это процесс взаимодействия между людьми, в котором происходят обмен деятельностью, информацией, опытом, умениями и навыками, а также результатами деятельности. Общение является одним из проявлений

человеческой сущности, личностной формой существования и функционирования общественных отношений [2, с. 13].

Мы полагаем, что общение – один из важнейших факторов психического и социального развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества и реализация ими прирожденной возможности стать представителями человеческого рода. Недостаток и ограничение общения замедляют и обедняют развитие ребенка [3, с. 188].

Ведущими компонентами педагогического общения считаются эмоциональные переживания, которые состоят из наглядных представлений, образов, суждений, мыслей и тому подобное. Именно эмоциональная составляющая проявляется в содержании и формах педагогического взаимодействия учителя и учащихся.

Считается, что стиль общения – это устоявшаяся система способов и приемов, которые использует учитель при взаимодействии. Она зависит от личных качеств педагога и параметров ситуации общения.

С помощью стиля общения учитель влияет на ребенка. На уроке учителю необходимо овладеть коммуникативной структурой всего педагогического процесса, быть максимально чутким к малейшим изменениям, постоянно соотносить избранные методы педагогического воздействия с особенностями общения с учеником.

Самыми распространенными стилями общения являются: авторитарный стиль – стиль, при котором ученику дается мало свободы действий, самостоятельности: учитель сам делает все вместо ученика; демократический стиль основан на глубоком уважении к личности каждого ученика: учитель выстраивает с учениками доверительные отношения и ориентируется на самоорганизацию, самоуправление личности и коллектива; либеральный стиль характеризуется нехваткой устойчивой педагогической позиции и проявляется в невмешательстве, низком уровне требований, формальном решении проблем [4, с. 295].

Во время педагогической практики нами был исследован стиль общения учителя с помощью анкетирования и его взаимодействие с учениками во время подготовки и проведения мероприятия. Результаты анкетирования показали, что учителю присущ демократический стиль общения. Проявление данного стиля мы смогли наблюдать во время совместной деятельности учителя с детьми.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что эффективность общения в значительной мере зависит от стиля общения, преобладающего в педагогическом взаимодействии. Умение целесообразно использовать свой стиль общения является

необходимым для учителей, ведь от этого зависят результаты учебного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блонский П. П. Вопросы психологии школьника. Лекция 1-я: Как образовывается характер ребенка и как в нем разобраться / П. П. Блонский // Народный учитель. – 1934. – № 3. – С. 33–36.
2. Бодалев А. А. Психологические условия гуманизации педагогического общения / А. А. Бодалев // Сов. педагогика. – 1990. – № 12. – С. 13–15.
3. Петровская Л. А. Общение–компетентность–тренинг: избранные труды / Л. А. Петровская, О. В. Соловьева. – М. : Смысл, 2007. – 691 с.
4. Психология стилей человека: хрестоматия: учебное пособие / сост. Б. А. Вяткин, М. Р. Щукин. – П.; М. : Книжный мир, 2013. – 472 с.

Никулина А. А.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ О ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПОНЯТИЙ «СРЕДА» И «СИТУАЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ

В современном мире невозможно полностью понять личность вне ситуации, в которой она находится, ведь существует прочная связь между ситуацией и личностью. Вкратце, ситуация – это так называемый «сегмент социальной жизни, определяющийся вовлеченными в нее людьми, местом действия, сущностью деятельности и др.» [1, с. 3]. Рассмотрим данное понятие подробнее. Итак, определение данного понятия существенно зависит от особенностей восприятия человека. Восприятие человеком окружающей действительности происходит в сложных конструктах, таких как «человек в ситуации». Как известно, мы привыкли характеризировать и воспринимать друг друга, полагаясь на наши личностные черты, но события последних лет определяют несколько другой вектор нашего взаимовосприятия. Так, ситуация, в которой находится человек, выступает совокупностью определенных условий, внешних сил и стимулов, воздействующих на индивида. Так как среда оказывает влияние на поведение человека, мы можем утверждать, что следует рассматривать личность и ее психологические особенности как в контексте социальных процессов, происходящих

в обществе, так и в контексте естественных социальных ситуаций, в которых функционирует личность [2].

В учениях Мангуссона Л., Фарнхейма А., Аргайла М., Фергюссона Л. Мишель В., Балла Г .В. ситуация представляется как совокупность элементов среды, а также как часть среды на определенном этапе жизни человека. Исходя из этого, структуру ситуации представляют действующие лица, а также ее временные и пространственные аспекты. Добавим, что существует иной взгляд на использование понятия «ситуация» в психологической науке, который рассматривает ее не как совокупность элементов объективной действительности, а как результат активного взаимодействия, которое происходит между личностью и средой. Поэтому понятие «ситуация» может рассматриваться в двух аспектах – как объективная, так и субъективная, в зависимости от доминирующей роли внешних обстоятельств или же, наоборот, – личности.

Считаем важным определить отсутствие тождественности между понятиями среда и ситуация. Как мы уже говорили раннее, ситуация является системой субъективных и объективных элементов, которые объединяются в деятельности человека.

В работах Бергера П. и Лукмана Т. [1] понятие «ситуация» рассматривается как «продукт активного взаимодействия человека и внешних условий его бытия» [1, с. 7]. Человек в их работах представляется в качестве активного компонента какой-либо жизненной ситуации, ведь он проявляет активность, воспринимая окружающую действительность, он осмысливает все происходящие с ним события, а также он способен дать оценку жизненной ситуации для себя: легкая, трудная или катастрофическая. Следует заметить, что одна ситуация может восприниматься и оцениваться людьми по-разному, а поведение человека в какой-либо ситуации (в том числе и трудной) выступает функцией взаимодействия внешних и внутренних условий его бытия и развития.

Таким образом, мы пришли к выводу, что понятия «среда» и «ситуация» не тождественны и недопустимо использовать их как синонимы, ведь среда – это комплекс неких внешних по отношению к человеку условий, а ситуация всегда включает в себя самого человека. Среда характеризуется устойчивостью и длительностью воздействия, а также относительной стабильностью, а ситуация кратковременна. Подводя итог, отметим, что факторы среды – это своего рода рамки, в которых человек осуществляет активное взаимодействие со своей жизненной ситуацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания/ П. Бергер, Т. Лукман. – М. : Медиум, 1995. – 323 с.
2. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций: учебное пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 263 с.
3. Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Социальная работа» / Н. Г. Осухова. – Москва : Академия, 2012. – 319 с.

Норец И. С.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИИ

Актуальность темы обусловлена тем, что сегодня многие исследователи в области психологии уделяют большое внимание важности психологического и биологического возраста, их сходству, различию и отношению друг к другу, а также соответствие человека этим возрастам.

Возраст (с точки зрения психологии) – показатель, применяемый для определения индивидуального развития человека, обусловленного законами формирования организма и условиями жизни [1, с. 147].

Психологи выделяют:

- хронологический возраст, который определяется календарной продолжительностью жизни человека (год, месяц, день и т.д.);
- биологический возраст – сочетание биологических показателей, работы организма в целом;
- психологический возраст – конкретный уровень развития психики человека, в который включаются: умственный возраст; социальная зрелость (адаптированность человека к социальной среде) и эмоциональная зрелость [5, с. 82].

Многие психологи также сходятся во мнении, что отдельные составляющие возраста не всегда совпадают.

Следует отметить, что у нескольких людей одного и того же хронологического возраста будут существенные различия в скорости возрастных изменений. Расхождения между хронологическим и биологическим возрастом, позволяющие оценить интенсивность старения и функциональные возможности человека, неоднозначны на разных этапах процесса старения.

Биологический возраст определяется сочетанием метаболических, структурных, функциональных, регуляторных и адаптивных возможностей организма. Анализ состояния здоровья методом установления биологического возраста отражает влияние внешних обстоятельств на организм, а также наличие (отсутствие) болезненных изменений.

Биологический возраст, помимо наследственности, во многом зависит от обстоятельств окружающей среды, а также образа жизни. В результате этого, во второй середине существования люди одного хронологического возраста имеют все шансы существенно различаться по своему морфологическому и функциональному состоянию, и, следовательно, – по своему биологическому возрасту. Та часть людей, которая выглядит моложе своего хронологического и биологического возраста – это, как правило, те, кто ведет активный образ жизни [4, с. 453].

Выделяют следующие критерии определения биологического возраста:

- общая зрелость организма (оценивается по развитию вторичных половых признаков);
- зрелость скелета (оценивается по времени и степени окостенения скелета);
- зрелость зубов (оценивается по времени прорезывания молочных и коренных зубов);
- наследственность;
- зрелость интеллекта (уровень развития человека) [2, с. 78].

Психологический возраст — оценка уровня адаптированности лица к условиям окружающей социальной среды в согласовании с уровнем интеллекта, способностью к обучению, моторными навыками, эмоциями, установками, мотивами и пр.

Критерием определения психологического возраста могут быть самые разные характеристики. Многие изображают этапы собственной жизни, опираясь на общепринятые социальные суждения об этом в мире, на какие этапы следует разделить жизнь (детство, отрочество, юность). Помимо прочего, некоторые опираются на общественно установленные внешние ориентиры, в большей степени активного характера. Однако в некоторых случаях люди разграничивают этапы своей жизни, ориентируясь на различные аспекты своей социальной и (или) эмоциональной жизни [3, с. 234].

Исходя из вышесказанного, возраст человека – один из основополагающих критериев его психической жизни, а также отличительных черт характера. В силу возраста человек по-разному воспринимает разные обстоятельства жизни. Возраст подлежит диагностике как биологической, так и психологической. Многие научные работники занимались разработками возраста человека, вследствие чего мы располагаем богатым научным достоянием в этой области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Кручинин В. А. Психология развития и возрастная психология [Текст]: учебн. пос. для вузов / В. А. Кручинин, Н. Ф. Комарова; Нижегор. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2016. – 219 с.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 1999. – 456 с.
4. Немов Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
5. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И. В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

Нуриева Н. Р.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.

(г. Горловка, ДНР)

МНОГОГРАННОСТЬ ВЫМЫШЛЕННЫХ РЕАЛЬНОСТЕЙ В. ПЕЛЕВИНА (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА «ОТЕЛЬ ХОРОШИХ ВОПЛОЩЕНИЙ»)

Творчество В. Пелевина (1962) – современного русского писателя − представляет большой интерес для читателей и литературоведов. О его рассказах и романах пишут такие ученые, как: Быков Д., Басинский П., Даниленко В., Богданова О., Кибальник С., Сафронова Л. и многие другие. Литературные критики выделяют Пелевина как самого популярного прозаика

нового поколения, отмечая его талант в создании художественных миров.

Свою писательскую карьеру Пелевин начинал с публикации сборников рассказов и повестей, таких как: «Синий фонарь» (1992), «Омон Ра» (1992), «Жизнь насекомых» (1993) и «Желтая стрела» (1993). Через три года он опубликовал свой первый роман «Чапаев и Пустота» (1996), который стал настоящим успехом автора и закрепил его литературную репутацию как одного из наиболее популярных современных постмодернистов. Однако его поздние рассказы также вызывают большой интерес у литературных критиков.

Цель данной работы – рассмотреть особенности художественного мира в рассказе «Отель хороших воплощений» из сборника «Ананасная вода для прекрасной дамы» (2010).

Художественный мир – это изображенная реальность, вымышленный мир, структурная составляющая часть художественного произведения. С помощью образной реальности автор пытается погрузить своего читателя в другой мир, при этом соблюдая некоторые правила, чтобы «новый мир» казался реальным. Соотношение вымысла и правды в художественном мире может быть разным. Например, сказка – мир, в котором невозможное существует равноправно с возможным; литература ужасов – мир, в котором невозможное является нарушением обычного порядка вещей; научная фантастика – невозможное имеет рациональное объяснение, которое превращает его в возможное [4, с. 164]. Ученые считают, что основным свойством вымышленного мира является его внутренняя непротиворечивость: установленные правила этого мира не должны меняться, а происходящие события обязаны подчиняться единым принципам причинно-следственных связей [4, с. 170].

Творчество Пелевина отличается тем, что художественный мир каждого из его произведений является новой оригинальной моделью реальности.

В рассказе «Отель хороших воплощений» можно выделить сразу несколько первичных моделей художественной реальности. Повествование рассказа начинается с бытия, в которое попала девушка из небытия (пустоты), которая вскоре должна получить имя «Маша». После девушка встречает Ангела, который предлагает ей стать человеком. Однако она сомневается в том, что человеком быть хорошо, и тогда Ангел переносит их в место с яркими огоньками, которое в дальнейшем называет картой зависти, на которой изображено разными цветами то, чему больше всего завидуют люди. Ангел говорит девушке, что она будет дочерью русского олигарха, но родится в Лос-Анджелесе, примечательно, что дословно этот город называется городом ангелов. Новый ангел, как он себя называет, не

показывает своего лица Маше, но является всем, что окружает её в темноте, в которую она прибыла из небытия.

Пелевин показывает следующим фрагментом, что всё вокруг не имеет значения. Мир, который мы видим, проецирует только наше сознание.

«*В последний раз взмахнув шестью своими крыльями, она перестала быть сначала Машей, потом вечеринкой в гостиничном номере, потом плоским бутылочным дном, в котором отражался ангел – а потом и самим ангелом тоже.*

Рассыпалась угасающими искрами карта зависти, остановились подъемники, перестало пузыриться шампанское в бокалах и померкли елочные шары. А когда закрылся горящий алмазным огнем небесный глаз, исчезло черно-синее пространство, в котором только что висел ангел – и все снова стало тем, чем было и будет всегда» [3, с. 215].

И вновь мы можем заметить преследующий читателей во всем творчестве Пелевина мотив пустоты. Всё, что существует – это всего лишь ум, пропавший в пустоте.

Однако стоит обратить внимание на количество миров в одном лишь рассказе. Изначально можно было заметить мир небытия, после темноты, в которой оказалась Маша, затем девушка и ангел перемещаются на карту зависти, а после и вовсе в отель на горнолыжном курорте. Одновременно с этим упоминаются Россия и США, в которых всё абсолютно противоположно друг другу.

Во второй половине рассказа Пелевин вновь обращается к сакральному, используя не только буддистские мотивы, но индуистские, представляя ангела в виде другого божественного существа, больше похожего на Шиву (индуистское божество), которое меняется вместе с потоками мыслей и самосознания [2, с. 74].

Таким образом, писатель создаёт настоящий хаос в своем рассказе. В. Даниленко утверждает: «Есть хаос – есть постмодернизм» [1, с. 5]. Пелевин славится своим умением стирать границы между жанрами, литературными стилями, что превращает его романы в постмодернистский коллаж, в котором движение мысли писателя и поворот сюжета оказывается непредсказуемым, но интригующим и интересным. Писатель выстраивает текст на изломах, зигзагах, неожиданных поворотах, поэтому возникает прерывисто-непрерывное движение как внутри текста (в сюжете, например), так и самого текста, так как главы обрываются неожиданно, и в каждой из них герой оказывается уже в новом мире.

Пелевин как никто другой умеет манипулировать большим количеством «миров», при этом заставляя читателя задуматься о том, что есть реально, а что – нет.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Даниленко В. П. Есть хаос – есть постмодернизм / В. П. Даниленко // Литературная газета. – 2012. – № 5. – С. 5.
2. Лихачев Д. С. Внутренний мир художественного произведения / Д. С. Лихачев // Вопросы литературы. – 1968. – № 8. – С. 74–87.
3. Пелевин В. О. «Ананасовая вода для прекрасной дамы» / В. О. Пелевин. – М. : Вагриус, 2010. – С. 215–220.
4. Чебоненко О. С. Литературные интерпретации жизненных смыслов дзэн-буддийского Востока в произведениях XX в. (на примере романа В. О. Пелевина «Чапаев и Пустота») // Вестник Бурятского государственного университета. – Улан-Удэ: Бурятский государственный университет, 2011. – № 10. – С. 164–170.

Ожедрянова А. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соболева И. А.
(г. Луганск, ЛНР)

КОНЦЕПТ «ДОНБАСС» – ЧАСТЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА МОЛОДЫХ ЛУГАНЧАН

Единицей концептуальной картины мира является концепт. Однозначной точки зрения на концепт в современном языкознании не сформировано. Он рассматривается как «сгусток культуры в сознании человека» (Ю. С. Степанов), «зерно первосмысла» (В. В. Колесов), «идея предмета в совокупности всех валентных связей» (В. В. Красных), «алгебраическое выражение значения, которым человек оперирует в своей письменной речи» (Д. С. Лихачев), «ментальная репрезентация связей между объектами действительности» (А. П. Бабушкин), «глобальная мыслительная единица» (З. Д. Попова, И. А. Стернин), «единица ментального лексикона» (Е. С. Кубрякова) [1; 2; 3; 4; 6]. Принимая во внимание мнение представителей когнитивного направления в лингвистике, в частности Е. С. Кубряковой, мы понимаем под концептом ментальную структуру, идеальную сущность, которая представлена как систематическое и интегрированное знание объекта в течение относительной продолжительности [5, с. 57].

Именно в языке проявляются наиболее интересные и порой неожиданные для культурологического и лингвистического исследования свойства. В этом нам достаточно результативно помогают различные вербально-коммуникативные методы анализа: анкетирование, интервью, опросы, тестирование, ассоциативный эксперимент и т.д.

Например, в нашей ассоциативной анкете респондентам предлагалось написать первые пришедшие на ум ассоциации к концептуально значимому для нас слову «Донбасс». Получившиеся ассоциации к данному слову весьма интересны: *«угольный бассейн с ценным антрацитом», «территория», «Донецкий кряж», «локомотив», «край металлургов», «центр индустриализации», «паровозы», «танки», «отец угля», «урбанизация», «Родина "Молодой гвардии"», «Казак Луганский – В. И. Даль», «Русский мир», «Русская весна – 2014», «марка холодильника», «любовь к родному дому», «родные люди», «сорт гороха», «город роз», «первый встречает рассвет», «край голубых терриконов», «шахты», «уголь», «курганы», «Родина», «стахановец», «свобода», «стрельба», «война», «слова поэта П. Беспощадного: "Донбасс никто не ставил на колени и никому поставить не дано…"», «ополченец», «разгром», «разруха», «бедность», «освобождение», «Россия», «фильм "Ополченочка"» и т.д).* Материалы таких исследований могут использоваться в вузовском преподавании лексикологии и лингвокультурологии, а также в школьной программе, для воспитания гражданско-патриотических чувств учащихся.

Хочется отметить, что в речи концепт реализуется с помощью готовых лексем и словосочетаний, текстов и комбинаций текстов. Метод концептуализации – язык, фразеологический пласт, национально-культурные тексты, фольклор и авторские слова.

В концепте сочетаются социальная память (история), актуальный стиль как «языковой вкус эпохи», социальный контекст, сопровождающая его идеология, социальное прогнозирование, а также культурный опыт рефлексии социума. Изучение концептов поможет осуществить не только лингвистический, но и филологический анализ, который обязательно приведет к более глубокому пониманию текстов и национальной культуры.

Анализ концептуальной репрезентативной системы позволяет определить характеристики субъекта дискурсивного пространства – региональной языковой личности – носителя социолингвистической осведомленности в ее территориальной модификации.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в изучении понятий, существующих в языковом мировоззрении жителей нашего региона, то есть луганчан. Также важно учитывать необходимость изучения специфики вербализации концептов в пространстве дискурса и вопросов, связанных с существованием социальной лингвистической осведомленности в контексте внедрения дискуссионных инноваций.

Для изучения могут стать ключевыми такие концепты, как: *«Родина», «Луганщина», «Луганск», «Донбасс», «ЛНР», «ДНР», «Россия», «Русский мир», «Русская весна», «родной язык»* и многие другие.

В связи с общественно-политическими и социально-духовными событиями, произошедшими за последние 8 лет, индивидуальный и национальный языковой имидж луганского молодежного мира существенно изменился. Между указанными концептами существует безусловная связь с формированием системы ценностей и жизненных приоритетов, с оценкой процессов собственной жизни и действий, своего места в геополитическом пространстве. Это способствует определению луганским этносом своего места в рамках Русского мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений (Оценка, событие, факт) / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. − 338 с.
2. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность: антология. − М. : Academia, 1997. − 279 с.
3. Бенвенист Э. Общая лингвистика / Под ред. Ю. С. Степанова. – М. : Прогресс, 1974. – 446 с.
4. Воркачев С. Г. Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании / С. Г. Воркачев // Филологические науки, 2001. – С. 72–77.
5. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. – М. : Русский язык, 1997. – 245 с.
6. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. − М. : Академический Проект, 2001. − 990 с.

Озерчук А. О.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.

(г. Головка, ДНР)

К ВОПРОСУ О ТЕОРИИ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА А. С. МАКАРЕНКО

В педагогической деятельности особое место занимает социальное становление ученика. Огромную значимость в формировании его личности имеет вступление в школьный коллектив. Ребёнок вступает в новый этап своей жизни и занимает особое положение в обществе. Коллектив оказывает значительное влияние на личность. Это влияние может быть эффективно использовано в образовательных и воспитательных целях.

Важным периодом формирования личности ребенка являются школьные годы. В детском коллективе с его многогранными отношениями совместная деятельность обеспечивает развитие

личности и создает благоприятные условия для подготовки детей к активному участию в жизнедеятельности общества.

А. С. Макаренко глубоко обосновал стройную концепцию воспитательного коллектива, пронизанную гуманистическими идеями. Педагогические принципы, положенные им в основу организации детского коллектива, обеспечивали четкую систему обязанностей и прав, определяющих социальную позицию каждого члена коллектива. Определение детского коллектива по Макаренко до сих пор остается самым полным и точным в теории педагогики. «Коллектив – это социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения» [1].

Антон Семенович считал, чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований. На этом пути А. С. Макаренко выделяет несколько стадий (этапов) [1].

Первая стадия - становление коллектива. В это время коллектив выступает прежде всего как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу (класс, кружок и т. д.) превратить в коллектив, т. е. такую социально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива – педагог, от него исходят все требования. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

На второй стадии усиливается влияние актива. Теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива, руководствуясь своими понятиями о том, что приносит пользу, а что – ущерб интересам коллектива. Если активисты правильно понимают потребности коллектива, то они становятся надежными помощниками педагога. Работа с активом на этом этапе требует пристального внимания педагога.

Третья и последующие стадии характеризуют расцвет коллектива. Они отличаются рядом особых качеств, достигнутых на предыдущих этапах развития. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Одно это уже свидетельствует о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. Если коллектив доходит до этой стадии развития, то он формирует целостную, нравственную личность. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий - основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии.

На всех стадиях развития коллектива возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые традиции. Традиции – это «такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь».

Мы считаем, что теория коллектива является чрезвычайно важной составляющей педагогического наследия А. С. Макаренко, значимость которой для развития современного человека переоценить невозможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания // О воспитании детей в семье: Избранные педагогические сочинения / А. С. Макаренко; под ред. Е. Н. Медынского. – М. : Учпедгиз, 1955. - С. 197–311.
2. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://silamira.ru/stadii-razvitiya-kollektiva-po-makarenko/
3. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://studbooks.net/567697/pedagogika/tehnologiya_makarenko
4. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://studopedia.su/15_49660_pedagogicheskaya-sistema-asmakarenko.html

Остроух Е. И.
(г. Донецк, ДНР)

ИСТОРИКО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОГО САМОСОЗНАНИЯ В ДОНБАССЕ

С формально-правовой точки зрения непризнанные государства, возникшие в результате как этнополитических и религиозных конфликтов, так и распада многонациональных государств, геополитических интересов развитых стран, для мирового сообщества не существуют. Тем не менее, непризнанные и частично признанные государства, – это объективная данность современной системы международных отношений. Более того, они не только существуют, но и реализуют свою внутреннюю политику, а также пытаются выстроить дипломатические отношения с другими государствами [1].

Самыми молодыми непризнанными государствами постсоветского пространства являются Донецкая и Луганская

Народные Республики, провозгласившие свою независимость от Украины в апреле 2014 года. Нынешние ДНР и ЛНР формировались в рамках единого историко-экономического региона Донбасс и были образованы практически синхронно, в связи с чем, уместным будет рассматривать их вместе [3].

Предпосылки к независимости формировались на территории современных ДНР и ЛНР еще сотни лет назад. Во второй половине XIX века на Донбассе происходит промышленная революция, вызванная ростом добычи каменного угля. Экономическое развитие региона обусловило возникновение идей его административной независимости. Тогда промышленников Юга России не устраивало разделение Донбасского бассейна на три административные единицы Харьковскую и Екатеринославскую губернии и автономную Область Войска Донского. Попытка создания единого пространства была предпринята после событий Февральской революции, когда в 1918 году была провозглашена Донецко-Криворожская Республика. Стоит отметить, что на протяжении всей своей истории Донбасс находился в разном культурном пространстве с Украиной, и не имел никакого отношения ни к Малороссии, ни к Гетманщине.

В годы советской власти Донбасс переживает активный экономический подъем, ведущую роль в котором занимает тяжелая промышленность. На Донбассе появляются крупные предприятия, создается мощная промышленная база, развитая инфраструктура. В 1957 году в регионе формируется Донецкий совнархоз, объединивший потенциалы Донецкой и Луганской областей. Созданный на Донбассе совнархоз был не только самым мощным в Украинской ССР, но и одним из самых успешных на территории СССР. Сформированная в период СССР экономическая самодостаточность региона с годами укреплялась. Наличие экономической основы также повлияло и на то, что в регионе формировалась особая политическая и культурная самоидентификация.

Стоит отметить, что на протяжении всей истории Донбасс был неразрывно связан с Российским государством. В имперский период Донбасс воспринимался как защитник всего российского государства. Здесь строились крепости и укрепления, защищавшие российскую империю от разорительных вторжений Крымского ханства. В советский период Донбасс был промышленным центром СССР. Развивать регион приезжали жители разных частей современной России, которые создавали здесь семьи, тем самым укрепляя родственные связи. Все это отразилось на политических предпочтениях населения региона. В составе Украины Донецкая и Луганская области, кроме Автономной Республики Крым, были самыми пророссийски ориентированными.

Провозглашенная в 1991 году новая политика суверенной Украины напротив была направлена на разрыв культурных и

экономических связей с Россией. Во внешней политике курс был взят на Евроинтеграцию. Внешнеполитический вектор не принимался населением региона, так как жители Донбасса были за вступление в Таможенный союз. Русский язык, на котором по состоянию на 2013 год говорило 90% населения Донбасса, также дискриминировался. В законопроекте «Об основах государственной языковой политики» от 10 августа 2012 года предпринималась попытка придать русскому языку статус языка национальных меньшинств. Провозглашение в 2014 году Донецкой и Луганской Народных Республик было ответом на политику, проводимую центральными властями Украины в течение 20 лет [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что на протяжении всей своей истории Донбасс был неразрывно связан с Россией. Кроме этого, Донбасс как регион на протяжении длительного времени формировался в рамках Российской империи, позже и Советского Союза, вследствие чего имеет собственную идентичность в рамках русского культурного пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вельяминов Г. М. Признание «непризнанных» и международное право / Г. М. Вельяминов // Россия в глобальной политике. – № 1. – 2007. – 121 с.
2. Государственное устройство Донецкой Народной Республики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dnr-online.ru/doneckaya-narodnaya-respublika/ (дата обращения: 11.02.2021).
3. Правительство Донецкой Народной Республики – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://dnr-online.ru/sovet-ministrov/ (дата обращения: 13.02.2021).

Павлов А. Э.
Научный руководитель: ассист. Костышак В. А.
(г. Горловка, ДНР)

МЕМЫ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ВИЗУАЛЬНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ

Метод обучения – это конструктивное единство системно организованных методических приемов, ситуативная реализация которых в деятельности учителя и ученика обеспечивает эффективную передачу социального опыта [5]. В реалиях современной системы образования методы обучения позволяют транслировать содержание обучения и обеспечивать его усвоение. При этом некоторые методы обучения современной школы не всегда эффективны, несмотря на

свою популярность. Примером таких методов являются визуальные методы обучения.

В визуальных методах обучения информация представлена в виде зрительного образа. Это схемы, таблицы, модели и плакаты, использование технических приспособлений, аудиовизуальные материалы [4]. Однако существует проблема – современные дети скептически относятся к классическим визуальным методам обучения, быстро теряют к ним интерес. Данная проблема рассматривается в ряде работ Жуковой Е. А. [1], Квят А. Г. В своих исследованиях авторы приходят к единому мнению – визуальные методы обучения требуют обновления. Мы, в свою очередь, предлагаем рассмотреть «мем» как современный визуальный метод обучения, актуальный и интересный для детей двадцать первого века.

Мем (англ. *meme*) – единица значимой для культуры информации. Мемом является любой символ, осознанно или неосознанно передаваемый от человека к человеку любым способом. Квят А. Г. предлагает следующую классификацию мемов: речевые клише, визуальные и аудиовизуальные объекты, образы реальных или вымышленных персонажей медиапространства, бренды компаний или товаров, тематические доминанты медиапространства – Олимпиада, Евровидение [3].

Речевые клише – это цитаты и фразы. Пример речевого клише – мем «цитаты волков». Известные речевые клише по этой классификации: «не тот волк, кто волк, а тот волк, кто волк» или «волк слабее тигра и льва, но волк в цирке не выступает». Мем «цитаты волков» иронизирует над тавтологией и абстрактными изречениями. По нашему мнению, он может быть использован на уроках русского языка, риторики, литературы.

Визуальные и аудиовизуальные объекты – это фотографии, иллюстрации с сайтов, видеоролики, музыка. Например, композиция *«Never gonna give you up»* от Rick Astley. Этот мем является розыгрышем: его необходимо включать в неожиданный момент урока или прерывать им какое-либо видео. Мы считаем, что это можно использовать как эффект неожиданности на любом уроке.

Весьма популярной классификацией мемов являются образы реальных или вымышленных персонажей медиа пространства. Пример – мем *«Ждун»*. Такой мем является собирательным образом вечно ждущего человека. Он подойдет для уроков этики, литературы, права.

Мемами могут выступать наименования брендов компаний или товаров: каламбур «GUCCI-гуси» или изображения котенка на спортивном инвентаре от «PUMA». Приведенные примеры мемов основаны на иронии и могут быть актуальны для уроков русского

и иностранного языков для улучшения запоминания и усвоения материала детьми.

Дети используют мемы в речи, рассылают друг другу мемы в социальных сетях ВКонтакте, Инстаграм, Телеграм, Тикток. Согласно исследованиям компании «We Are Social» [2], в среднем, человек сидит в интернете шесть часов и 43 минуты каждый день. Это подтверждает, что люди заинтересованы в мемах и готовы тратить на их просмотр много времени. Исходя из этого, мы предполагаем, что использование мемов может повысить интерес детей к учению, мотивацию изучать определенные предметы.

Мемы легко можно использовать в разных презентациях, фильмах как иллюстрационный материал урока. Мы предполагаем, что грамотное использование мемов позволит не только повысить уровень усвоения детьми учебного материала, но и улучшить связь между учениками и преподавателем.

На основании вышеизложенного, можем сделать следующий вывод. Мемы являются популярным среди учащихся явлением для кодирования и передачи информации. Дети используют мемы в общении, конспектировании и развлечении. Использование мемов расширяет базу современных визуальных методов обучения и может способствовать повышению у детей интереса к изучаемым предметам, повышению мотивацию к учению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова Е. А. Работа над проблемой: потеря многими обучающимися интереса к учению [Электронный ресурс] / Е. А. Жукова. – Режим доступа : https://infourok.ru/user/kolesnikova-evgeniya-anatolevna/page/rabota-nad-problemoy-poterya-mnogimi-obuchayuschimisya-interesa-k-ucheniyu – дата обращения: 25.02.21.
2. Исследование «Wearesocial» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://irk.aif.ru/dontknows/skolko_vremeni_chelovek_provodit_v_socialnyh_setya – дата обращения: 26.02.21.
3. Квят А. Г. Медиамем как инструмент политического PR: когнитивный подход [Электронный ресурс] / А. Г. Квят // Медиаскоп. – 2013. – № 1. – Режим доступа: http://www.mediascope.ru/node/1254#12 – дата обращения: 25.02.21.
4. Методы обучения в педагогике [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://nauka.club/podsovet/metody-obucheniya.html – дата обращения: 25.02.21.

Павлов А. Э.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АЛЕКСИТИМИИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Термин «алекситимия» был введен П. Сифнеосом для обозначения ведущего, по его мнению, психического расстройства, лежащего в основе психосоматических заболеваний – ограниченной способности человека к восприятию собственных чувств и эмоций, их правильной и экспрессивной передаче [1].

Проблема исследования алекситимии важна, так как данное расстройство влияет на личность и не дает ей нормально функционировать в обществе, так как «алекситимики» отличаются неразвитым воображением, предрасположенностью к импульсивности, малым количеством межличностных связей. Их более привычный образ жизни – действие. Разговоры с ними не обходятся без ощущения скуки и бессмысленности межличностных связей.

О важности данной проблемы говорит статистика. По разным данным среди психосоматических больных «алекситимики» составляют до 64 % [2].

Алекситимия довольно часто выступает в роли защитного механизма, человек в состоянии стресса может подавить в себе связанные с ним тревоги и переживания, принуждая себя думать о чем-то другом, а также сосредотачиваться на формировании более эффективной программы действий. Если постоянное подавление чувств начинает входить в привычку, может возникнуть «эмоциональная тупость»: чувства (даже без стрессоров) становятся менее выраженными, человек этого может сначала не замечать. Последствия обнаруживаются обычно случайным образом, когда он начинает обращать внимание на то, что трудно вести беседу с другими об эмоциях, когда он не к месту употребляет слова, характеризующие чувства.

Алекситимия также рассматривается как проявление отклонения в развитии, она характерна для людей со слабой организацией структуры психики. Из этого следует, что «алекситимики» используют недостаточно зрелые механизмы психологической защиты – отреагирование, отрицание, проективную идентификацию. Источником дефекта развития может быть расстройство первых отношений «ребенок – мать». За исключением этого факта, если у

матери есть преневротическая патология, она, проявляя гиперопеку, не учит ребенка самостоятельной саморегуляции, самозащите, тактикам совладания с напряжением.

До сегодняшнего дня остается неразрешенным вопрос о том, действительно ли алекситимия является состоянием, которое находится в зависимости от определенных социальных условий, или устойчивой личностной характеристикой. Непонятны причины алекситимических черт: провоцируются они врожденными факторами или же их вызывают задержки в развитии из-за семейных, социальных и культурных факторов, влияющих на личность. На основе имеющихся данных можно сделать вывод, скорее, в пользу генетических факторов. Но невозможно в полной мере вычесть и два пожизненно действующих фактора. Первый – воспитание в семье, в которой эмоции учат сдерживать, а за их проявление ребенок будет наказан, возможно, и физически. Второй – осознанное подавление негативных эмоций в те моменты, когда они мешают продуктивной деятельности. Благодаря вышеупомянутым факторам, у человека начинает формироваться привычка подавлять и скрывать свои любые эмоции и состояния.

Сегодня актуальной остается и проблема оказания психологической помощи при алекситимии, так как нет общепринятого мнения по решению данного вопроса.

Учитывая все вышесказанное, можно сделать вывод, что данное расстройство является одним из серьезных и распространенных, поэтому нужно в большей мере обращать внимание на данную проблему, проводить больше исследований, а также заниматься грамотным воспитанием, без культивации поколения «алекситимиков».

ЛИТЕРАТУРА

1. Былкина Н. Д. Алекситимия (аналитический обзор зарубежных исследований) / Н. Д. Былкина // Вестник Московского ун-та. – Сер. 14. Психология. – 1995. – № 1. – С. 43–53.
2. Былкина Н. Д. Развитие зарубежных психосоматических теорий (аналитический обзор) / Н. Д. Былкина // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 2. – С. 149–160.
3. Методы обучения. Приемы, обеспечивающие трансляцию информации – [Электронный ресурс] – Режим доступа : https://studfile.net/preview/7007599/page:5/ – дата обращения: 25.02.21.

Пагаева Д. М., Засеева Г. М.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Засеева Г. М.
(г. Владикавказ, РФ)

ЯЗЫКОВАЯ ИГРА И СОЗДАНИЕ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА

Концепция «смеха» уходит корнями в античность. Л. О. Рокотянская дает ретроспективный обзор теорий комического, предложенных мыслителями Древней Греции и Рима, такими как: Горгий из Леонтин, Цицерон, Квинтилиан, Гиппократ, Демокрит, Феофраст, Платон, Аристотель. Исследователь указывает на то, что термин «юмор» обязан своим происхождением Гиппократу и происходит от латинских терминов humorem и humor: «Причину всех болезней Гиппократ видел в дисбалансе основных «гуморов», т. е. жидкостей организма: желтая желчь, черная желчь, кровь, слизь» [2, с. 3]. В античности существовали следующие виды «смешного»: комедия, шутка, ирония, остроумное цитирование. В основу современной классификации анекдотов легли два вида комизма, выделенные Цицероном, а именно: комизм, основанный «на слове» и «на предмете» [2, с. 9].

Мы остановимся на анекдотах, комизм которых создается языковой игрой. Методом сплошной выборки был составлен корпус анекдотов, в которых комический эффект достигается на лексическом и лексико-семантическом уровнях [1, с. 155].

Комичный эффект создается благодаря коллокационным возможностям лексических единиц немецкого языка:

(1) *Beim Doktor:* «*Haben Sie meinen Ratschlag befolgt und mit offenem Fenster geschlafen?*» – «*Ja, habe ich*» – «*Und, ist der* ***Husten verschwunden****?*» – «*Das einzige was* ***verschwunden*** *ist, ist mein* ***Laptop*** *und mein Smartphone*» [3].

В вопросе доктора и ответной реплике пациента комический эффект создается лексической сочетаемостью лексемы *verschwinden* с существительными **Husten**, с одной стороны, и существительными **Laptop/Smartphone**, с другой. Данные лексические единицы вступают в парадигматические отношения, что подчеркивает неэффективность лечения и комизм ситуации. Аналогичный механизм создания смешного находим в следующем примере:

(2) *Zwei Deutschlehrer sitzen im Restaurant. Fragt der Kellner:* «*Und, haben Sie schon etwas in der* ***Speisekarte gefunden****?*» – «*Oh ja*», *antwortet der eine Lehrer streng, «sieben* ***Rechtschreibfehler****!*» [4].

Коллокационные возможности глагола *finden* обеспечивают эффект «обманутого ожидания», так как репертуар возможных ответных реплик ограничен сценарием развития ситуации и

прогнозируется читателем исходя из знания им ситуации и сценария «В ресторане»: «***Und, haben Sie schon etwas in der Speisekarte gefunden?***» Однако словарное значение глагола **finden**: «**zufällig oder suchend auf jemanden, etwas treffen, stoßen**» [5] допускает сочетание данного глагола с другими существительными, напр., «*Fehlerfinden*», благодаря чему и достигается комический эффект.

Источником комического служит также лексическая полисемия:

(3) *Der Polizist nähert sich dem Auto, geht zur Fahrertür und fragt: «Warum stehen Sie denn schon seit Stunden vor der Ampel?» – «Ach, wissen Sie, der Arzt hat mir* ***Rotlicht*** *verordnet»* [4].

В приведенном примере обыгрывается лексическое значение языковой единицы *Rotlicht*. Персонажи анекдота (пример 3) оперируют разными лексико-семантическими вариантами номинативной единицы **das Rotlicht**: в вопросе полицейского актуализируется значение «красный сигнал светофора», а водитель использует данную лексему в медицинском значении «кварцевание» (см. словарное значение существительного: **(künstlich erzeugtes, elektrisches) rotes [und infrarotes] Licht)** [5].

Таким образом, в приведенных анекдотах комический эффект создается на лексическом и лексико-семантическом уровнях языка. Контекст употребления лексических единиц, потенциально заложенная в языке возможность расширения или сужения словарного значения языковых знаков в тексте, знание паттернов поведения и сценариев развития той или иной ситуации позволяют достичь комического эффекта в жанре «анекдот».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ризель Э. Г. Стилистика немецкого языка / Э. Г. Ризель, Е. И. Шендельс. – Учебник для ин-тов и фак. иностр. языков. – М. : Высш. школа, 1975. – 316 с.
2. Рокотянская Л. О. Представление философов античности о «смехе» и «смешном» / Л. О. Рокотянская. – Политехнический молодежный журнал, 2018. – № 10. – С. 1–13.
3. Die besten neuen Witze – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.aberwitzig.com/neue-witze.php. − 10.02.2021.
4. Umschau Apotheken – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.apotheken-umschau.de/witze. − 10.02.2021.
5. Duden. Wörterbuch – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.duden.de/rechtschreibung/finden. − 10.02.2021.

Пакина М. Д.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Пряхин Н. Г.
(г. Санкт-Петербург, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КОКО ШАНЕЛЬ НА ВОСПРИЯТИЕ ЖЕНСКОЙ МОДЫ

Тема отношений между модой и поведением человека становится более актуальной в эпоху диджитал технологий и миллениалов. Психологический подход к индустрии моды помогает находить и решать фундаментальные проблемы в культуре и этике.

Реклама косметических и модных брендов формирует понятия красоты, женственности и индивидуальности. Лидеры мнений формируют психологические ценностные ориентиры, поднимают темы восприятия феминизма, маскулинности, искусства.

Габриель Бонёр Шанель – основательница французского модного дома Chanel. Ежегодный оборот компании составляет около $1,089 млрд. Бренд входит в состав парижского Синдиката Высокой моды [1].

В середине XX века Габриель Шанель почувствовала стиль времени, избавила женскую моду от консерватизма, повлияла на переоценку женского стиля и роли женщины в обществе.

Уникальность стиля Габриель Шанель заключается в сильном личностном психологизме, эмоциональном темпераменте, внутренней сентиментальности, изменении романтичных и глубоких переживаний, размышлении, стремлении к постижению глубины, духовности, гармонии [3].

В творчестве модельера прослеживается идеальная композиция, минимализм, лаконичность форм, таинственность. Модные коллекции, детали целостны и пересечены между собой.

Характерной ценностно-мотивационной чертой Габриель Шанель является борьба за выживание с окружающим миром и внутренняя борьба с самой собой. Лев был источником вдохновения и знаком зодиака Шанель. Она ассоциировала себя с хищным зверем.

Доминирующие черты психотипа были отражены в транслируемом стиле. Феноменом популярности стиля Шанель стало отражение трансформации общества, перераспределении места женщины в обществе.

В середине XX века европейская культура избавлялась от консерватизма: женщины начинали конкурировать с мужчинами в профессиональных сферах, в образе жизни [4].

Перемены в системе морально-этических и экзистенциальных ценностей и норм в психологии покупательниц нашли отклик в коллекциях Шанель: корсеты, пышные юбки, роскошные шляпы,

рюши были заменены на строгие, четкие линии, подчеркивающие достоинства и скрывающие недостатки женской фигуры. (В этом смысле понятие «бренд» может содержать морально-нравственные основы социума: справедливость, совесть и др) [2]. В феминизации мускулинной моды футуризм гармонировал с простотой.

В одежде от Шанель был отражен дух современной женщины. Костюмы и платья предназначались для девушек с активной жизненной позицией. Вещи не сковывали движении, подчеркивали свободу. Универсальный черный цвет придавал элегантность [5].

Габриель Шанель изменила восприятие женской моды. Ее идеи стали фундаментом для работ других, более поздних модельеров, таких как Ив Сен-Лоран или Джанни Версаче.

Литература

1. Ермилова Д. Ю. История домов моды. Коко Шанель – [Электронный ресурс] / Д. Ю. Ермилова. – Режим доступа : http://dailystyleguide.ru/koko-shanel.html. – 10.03.2021.
2. Пряхин Н. Г. Нравственность в бренде и рекламе (социально-философский и философско-антропологический анализ) / Н. Г. Пряхин // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 4-2 (58). – С. 87-88.
3. Рохманенкова П. Влияние Коко Шанель на моду 20 века – [Электронный ресурс] / П. Рохманенкова. – Режим доступа: https://www.beicon.ru/moda/vliyanie-koko-shanel-na-modu-20-veka. –10.03.2021.
4. Шилов А. Коко Шанель: великая королева моды – [Электронный ресурс] / А. Шилов. – Режим доступа : http://www.fashiontime.ru/fashion/news/2765.html. – 10.03.2021.
5. Chanel – [Электронный ресурс] // Brand Info: информация о моде. – Режим доступа : https:/brand-info.com.ua/chanel/%20 – 10.03.2021.

Панасенко К. И.
Научный руководитель: канд. пед. наук Морева О. Л.
(г. Севастополь, РФ)

МОТИВИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (далее ФГОС НОО) отмечена важность оценивания и самооценивания, которые должны стать важной частью урока. Современное образование не может осуществляться без оценивания, контроля обучающимися своих действий и их анализа. При этом оценивание должно осуществляться по критериям, понятным учащимся.

Мотивирующее оценивание рассматривается в работах: К. Е. Зискина, Т. А. Копцевой, О. Л. Моревой, В. А. Петровского, Н. М. Сокольниковой и других исследователей. Но вопросы организации оценивания на уроках изобразительного искусства недостаточно изучены.

Цель исследования – изучение подходов к организации мотивирующего оценивания на уроках изобразительного искусства в начальной школе.

Понятие «мотивирующее оценивание» рассматривает К. Е. Зискин: «Мотивирующее оценивание – это оценивание, имеющее своей целью формировать и усиливать внутреннюю мотивацию обучающихся к изучению предмета, к освоению различных форм и навыков учебной деятельности» [1].

Исследователи с разных позиций рассматривают оценивание на уроке. Н. М. Сокольникова пишет, что «на уроках изобразительного искусства учитель поощряет и положительно оценивает любую инициативу учащегося в выборе средств выразительности, техники исполнения, передачи индивидуальных ощущений. При этом основные методы стимулирования ученика – качественная оценка деятельности учащихся, восхищение, поощрение, похвала» [5, с. 162]. Н. Н. Ростовцев отмечает, что «для объективной оценки, помимо частных требований учителя, необходимо выработать определенный критерий и систему оценки» [4, с. 209]. В программе Т. А. Копцевой по изобразительному искусству отводится важное место анализу детских рисунков. Автор отмечает, что «анализ и оценка результатов детского труда – это важный фактор сотрудничества и партнерства учителя и учеников на уроке» [2, с. 24]. О. Л. Морева пишет, что «важным критерием успешности урока изобразительного

искусства и показателем уровня профессионального мастерства учителя, безусловно, являются художественные работы учащихся, выполненные на уроке. По художественным работам видно влияние обучения на развитие детей» [3, с. 32]. Автор отмечает, что для успешной художественной деятельности необходимо организовывать обсуждение художественных работ учащихся по критериям.

Мотивирующее оценивание помогает сформировать у учащихся внутреннюю мотивацию. На уроках изобразительного искусства в начальной школе, когда у учащихся формируются произвольное внимание и память, умение учиться, важна мотивация, которая способствует возникновению желания учиться, узнавать новое, достигать результатов. На мотивацию младших школьников влияет подача учителем материала, умение вызвать интерес у учеников. Мотивацию могут вызывать произведения изобразительного искусства.

К. Е. Зискин и В. А. Петровский выделяют принципы мотивирующего оценивания:

- акцентирование успехов, а не неудач учащихся,
- неиспользование категории ошибок: учитель не должен использовать понятие «ошибка», но должен использовать понятие «точка роста»,
- индивидуализированный характер обратной связи,
-минимизация времени между деятельностью и подкреплением: минимальное время между подкреплением и действием – больший эффект,
- единовременно подкрепляются задания на одну тему,
- уверенность в поддержке: ученик должен знать, что в случае неудачи ему будет оказана помощь [1].

Изучая оценивание, его влияние на обучающихся можно отметить, что организация мотивирующего оценивания на уроках помогает учащемуся проанализировать свои достижения, понять, что нужно исправить, над чем работать, какие цели ставить при выполнении заданий.

Таким образом, использование на уроках изобразительного искусства мотивирующего оценивания способствует улучшению творческой работы учащихся на уроке, развитию правильного отношения к собственным достижениям, созданию внутренней мотивации к изучению изобразительного искусства. Мотивирующее оценивание помогает учиться на своих ошибках, исправлять их, формировать внутреннюю мотивацию к изобразительному искусству, и дальнейшему совершенствованию своих знаний, умений, навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зискин К. Е. Мотивирующее оценивание / К. Е. Зискин, В. А. Петровский // Наука и Школа. – 2016. – № 5. – С. 14–23.

2. Копцева Т. А. Изобразительное искусство: методические рекомендации к учебнику для 3 класса общеобразовательных учреждений / Т. А. Копцева. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2014. – 176 с.
3. Морева О. Л. Анализ и оценивание художественных работ учащихся на уроке изобразительного искусства [Электронный ресурс] // Электронный научный журнал «Педагог XXI века» (№ 2, 2017) / Отв. ред. И. С. Кусов. – Севастополь : Филиал МГУ в г. Севастополе, 2017. – С. 32–37. – Режим доступа : https://sev.msu.ru/wp-content/uploads/2017/11/ZHurnal-2-2.pdf. – 28.02.2021.
4. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе: учебное пособие / Н. Н. Ростовцев. – 2015. – С. 117–120.
5. Сокольникова Н. М. Методика преподавания изобразительного искусства / Н. М. Сокольникова. – М. : Академия, 2017. – С. 161–167.

Панихидин Н. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.
(г. Горловка, ДНР)

ВХОЖДЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В СИСТЕМУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Анализ фразеологического фонда английского языка с точки зрения его этимологии показывает, что значительная его часть восходит к Библии. Обычно после церковных служений люди обсуждали слово Божие. Время от времени в их речи использовались определенные выражения и цитаты из Библии. В процессе фразеологической абстракции эти выражения стали применяться и в других, нерелигиозных сферах. Именно из Библии в английский язык вошли более четырехсот идиоматических оборотов. В настоящее время носители английского языка, как и любых других языков мира, используют библейские выражения в повседневной речи.

Библеизмы учат нас быть толерантными, добрыми и отзывчивыми по отношению к людям, а также сочувствовать, помогать другим в беде и никого не осуждать. Примерами могут служить следующие выражения: *do as you would be done by – поступай с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой; the life of one's countenance – благосклонность, расположение, снисходительное внимание* и многие другие [2, с. 106].

Библейские фразеологизмы помогают нам самосовершенствоваться, критически относиться к окружающим, но прежде всего к себе: *a mote in somebody's eye – соринка в чужом глазу, чужой недостаток; to search one's heart – проверять свои чувства, анализировать свои поступки; go through fire and water – пройти огонь и воду, и медные трубы, т.е. выдержать любое испытание.*

Однако в Библии встречаются фразеологизмы не только положительного значения, но и отрицательного. Мы может найти словосочетания, в которых рассказывается о золоте и любви к деньгам, что негативно влияет на людей: *filthy lucre – презренный металл*, *thirty pieces of silver – тридцать сребреников, цена предательства*. В Библии можно найти фразеологизмы, в которых осуждается лень, злоба, ложь, высокомерие и наглость: *a daughter of the horse-leech – ненасытная вымогательница, кровопийца; can the Ethiopian change his skin? – горбатого могила исправит; cumber the ground – вести бесполезное существование.* Однако наряду с осуждением недостатков человеческой природы, фразеологические единицы прославляют такие достоинства человека, как жертвенность, надежность, добропорядочность и особенно добросердечность. Данные человеческие черты можно обнаружить в следующих фразеологизмах: *the salt of the earth – самые надежные, ценные люди на земле,to be faithful to smb. in word and deed – не изменять кому-л. ни в помыслах, ни в поступках*.

Помимо фразеологизмов библейского происхождения, существуют также библейские прототипы. Библейский прототип – это переменное сочетание слов, которое употребляется в буквальном значении. Фразеологизм, соответствующий его прототипу создается в результате переосмысления последнего. Например, *to cast the first stone at somebody* буквально означает *«бросить камень», «первым осудить кого-то»*. Фразеологический оборот *to kill the fatted calf* в своем прямом значении означал *«заклать упитанного тельца»*. Однако с течением времени данный фразеологизм приобрел несколько иное значение, а именно *«угостить лучшим, что есть дома»*.

Библейский прототип всегда употребляется в буквальном значении. Соответствующий ему фразеологизм создается в процессе переосмысления библейского прототипа. Например, фразеологический оборот *a mill stone about smb.'sneck – камень на шее, т.е. тяжелая ответственность*. Сам фразеологизм восходит к библейскому сюжету и имеет прямое значение. Чаще всего он употребляется с глаголами *to have* и *to hang*. Предлог *about* может быть заменен другим предлогом – *around*.

Вариант библейского прототипа также становится фразеологизмом. Например, оборот *to eat the fat of the land – жить*

в роскоши, припеваючи был заменен на другой фразеологический оборот – *to live on the fat of the land*. Некоторые библеизмы со временем модернизируются, а старые формы исчезают: *not to let one's left hand know what one's right hand does – левая рука не ведает, что делает правая*. Существуют фразеологизмы, которые восходят к библейскому сюжету, однако не имеют прототипа в Библии. Например, *forbidden fruit – запретный плод, что-то желанное, но недоступное.* К этому библейскому сюжету относится пословица *forbidden fruit is sweet – «запретный плод сладок».*

Библейские фразеологизмы не являются застывшими цитатами, которые не могут меняться. В современном английском языке у них появляются различные варианты, они постоянно обновляются, и от них часто образовываются производные фразеологизмы. Например, оригинальное словосочетание из Библии *proclaim from the housetops – объявить во всеуслышание* допускает некую вариативность в современном английском языке: вместо *proclaim* могут употребляться такие слова, как *cry* или *shout*, а слово *from* заменяется *upon* [1, с. 418].

Проанализировав происхождение библейских фразеологизмов, можно сказать, что семантика их значений не стоит на месте: она постоянно изменяется, привнося новые смыслы в устойчивые словосочетания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин А. В. Предисловие к англо-русскому фразеологическому словарю / А. В. Кунин // Англо-русский фразеологический словарь. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус. яз., 1984. – 944 с.
2. Федуленкова Т. Н. Английская фразеология. Курс лекций / Т. Н. Федуленкова. – Архангельск : Поморский государственный университет, 2000. – 132 с.

Пантелеева В. И.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРЕДПОСЫЛКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ РЕФОРМЫ 1957 ГОДА

Экономика СССР после смерти И. В. Сталина представляла собой комплекс сложных и взаимосвязанных между собой противоречий. Централизм, привязка к московским директивам любых решений, не соответствовали возрастающим сложностям

производства, консервировали региональные проблемы. Народное хозяйство не могло гибко реагировать на общемировые тенденции развития технологий и научно-технического прогресса. Ориентация на огромные природные богатства страны и дешевую рабочую силу позволяли строить планы по экстенсивному развитию, одновременно делая экономику страны зависимой от добычи сырьевых ресурсов на много десятилетий вперед.

Кроме того, экономика Советского Союза в середине 1950-х гг. должна была решить новые задачи. По разным подсчетам, в годы четвертой пятилетки в СССР около 50% оборудования для вновь построенных и восстановленных объектов обеспечивали репарационные поставки из Германии, Румынии, Венгрии и Финляндии [3, с. 192]. Хотя в следующей пятилетке объем репараций значительно сократился, они продолжали играть важную роль в качественном развитии экономики. С исчерпанием этого источника для развития народного хозяйства и некоторым сокращением темпов экономического роста актуальным становился поиск более эффективных методов хозяйствования.

К тому же, Н. С. Хрущевым было высказано утверждение, что вскоре СССР должна догнать и опередить развитые капиталистические страны по базовым экономическим показателям. Решение подобных амбициозных задач было возможно только при условии осуществления изменения самой экономической модели.

Важным моментом было и неравномерное развитие экономики УССР, перенасыщение ее ресурсоемкими предприятиями тяжелой промышленности. В 1950-е годы открывались тысячи построенных заводов и фабрик, однако недостаточно внимания уделялось повышению эффективности предприятий, работавших до этого. Постепенно усилились структурные диспропорции: если в 1940 году на долю тяжелой индустрии приходилось 62% всей промышленной продукции, то в 1959 году этот показатель увеличился до 71% [1, с. 56], что привело к уменьшению объемов производства товаров широкого потребления. Сокращались также темпы роста производительности труда на предприятиях [2, с. 3]. В таких обстоятельствах научная элита и властная верхушка чувствовали необходимость ускорения научно-технического прогресса, осуществления серьезных системных перестроек в организации и руководстве промышленностью.

В то же время необходимо ответить на два вопроса: как накормить и одеть людей, дать им приличные жилищные условия и как улучшить обороноспособность государства посредством выпуска передовых видов оружия? Ответ на эти вопросы Н. С. Хрущев видел в новой децентрализованной модели государственного управления промышленностью.

С ростом масштабов производства, громоздкий отраслевой аппарат управления не в полной мере отвечал требованиям времени, особенно в плане мобильности. Кроме того, реформа должна решать проблему углубления межотраслевых связей и кооперации в промышленности.

Необходимо было решить также вопрос неудобной системы снабжения. Каждое министерство и ведомство имело свои базы и склады, в результате чего предприятия получали сырье из баз, находящихся в других регионах, хотя такое же сырье было в той или иной республике, ближе к предприятиям.

Сосредоточение в центре большинства оперативных функций и чрезмерная регламентация деятельности предприятий народного хозяйства усложняли производство на местах. В такой ситуации логичным было перенесение плановой инициативы из центра на места. Модель совнархозов должна была решить проблему ведомственности, которая заключалась во внутренней закрытости министерств и тормозила развитие экономики.

С помощью территориальной системы управления предполагалось достичь определенных задач: ускорить промышленное переоборудование и привлечь достижения научно-технической революции; уменьшить количественный состав бюрократического аппарата; повысить кадровую оснащенность периферии за счет квалифицированных управленцев, отправляя их непосредственно на места.

Переходу к системе совнархозов предшествовала критика системы министерств. ВУ ЦК КПСС был сделан вывод, что в условиях командно-административной экономики научно-техническое развитие зависело от министерств и Госплана, а министерства были не в состоянии обеспечить надлежащую производственную базу для перехода к научно-индустриальной стадии развития, оперативно распорядиться имеющимся научно-техническим потенциалом страны.

Таким образом, в середине 1950-х годов советской экономике нужен был новый толчок к ускоренному развитию. Министерская модель, исчерпав себя в сталинскую эпоху, была уже непригодна для решения новых амбициозных планов в условиях растущих масштабов экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Народне господарство Української РСР у 1959 році. Статистичний щорічник. – К. : Державне статистичне видавництво, 1960. – 713 с.
2. Всі сили на здійснення історичних рішень XX з'їзду КПРС // Комуніст України. – 1956. – № 3. – С. 3.

3. Панова И. А. История России: конспективое изложение программных тем / И. А. Панова, Г. И. Ускова. – М. : Изд-во МГУП, 2000. – 248 с.

Пасечник В. С.
(г. Луганск, ЛНР)

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Сегодня во всем мире преподавание иностранных языков стало неотъемлемой частью образования. Мы даже можем выделить такие два основных типа преподавания иностранных языков, как обучение с использованием традиционной и современной методики. Но на современном этапе во всем мире педагоги стремятся использовать современную методику преподавания иностранного языка.

Очевидно, что одной из целей любой методики обучения иностранному языку является повышение уровня владения иностранным языком студента. Традиционные методы тесно связаны с преподаванием языка, который используется в определенной области, связанной с жизнью или работой. В книге «Преподавание английского языка как иностранного» сказано, что признание того, что многие студенты, изучающие иностранный язык, нуждаются в языке для конкретных инструментальных целей, привело к преподаванию иностранных языков для специальных или учебных целей. На текущий момент отмечается распространение учебных курсов и материалов, предназначенных для преподавания иностранного языка для науки, медицины, сельского хозяйства, машиностроения, туризма и тому подобного [1, с. 9]. Это означает, что содержание курса иностранного языка ограничивается изучением конкретной лексики и грамматики в выбранной области.

В отличие от традиционной методики, современная методика гораздо более ориентирована на студентов. Согласно Джиму Скривнеру, главная роль учителя состоит в том, чтобы «помочь обучению произойти», что включает «вовлечение студентов в происходящее», позволяя им работать в своем собственном темпе, не давая длинных объяснений, поощряя их к участию в разговоре и взаимодействию [3, с. 18]. Другими словами, студенты являются наиболее активным элементом в этом процессе обучения. Учитель здесь не для того, чтобы объяснять, а для того, чтобы поощрять и помогать ученикам изучать, исследовать, пробовать, развиваться.

Цель изучения иностранного языка в соответствии с современной методикой все еще обсуждается, и существует множество возможных целей. В своей книге «Learning Teaching» Джим Скривнер утверждает, что в настоящее время большое внимание уделяется «смысловой коммуникации». Он также выделяет коммуникативную компетентность, которая, по его определению, «является способностью использовать язык для осмысленного общения».

Нас интересуют методы преподавания иностранного языка, ориентированные на развитие навыков изучения языка. Обучение должно быть ориентировано на студента. Изучение языка и преподавание его успешны, когда они соответствуют потребностям студента в конкретных обстоятельствах, а приобретенные языковые навыки должны служить студентам в повседневной жизни.

Учащиеся должны активно овладевать знанием языка посредством его использования. Контроль усвоения языка включает в себя способность понимать сообщения и реализовывать их в контексте. Развитие языкового контроля невозможно без творчества, когда учащиеся используют иностранный язык как важный социальный навык. Новые методики предоставляют дополнительные возможности для студентов видеть и слышать себя, когда они пытаются использовать язык аутентичными способами.

Личностно-ориентированное обучение направлено, прежде всего, на развитие личности каждого студента, его индивидуальности. Следовательно, индивидуализация обучения выступает в личностно-ориентированном образовании на первый план, так как практически невозможно представить истинную творческую инициативу, самостоятельность, личностную самореализацию, проявляющуюся по заранее заданному алгоритму [6, с. 186].

Преподавание иностранного языка с использованием современной методики предполагает использование следующих интерактивных технологий: пародия; игра; творческое письмо; метод фильма.

Современные методы работы оказывают существенное влияние на образ мышления и действия учащихся. Представленные методы стимулируют студентов к участию в деятельности для активного обучения и сотрудничества и поощряют к сотрудничеству их внутри группы. Преподаватели должны знать, как использовать эти современные методы групповой работы с учетом различных личностных качеств студентов.

Учебные материалы должны рассматриваться как динамическая часть процесса обучения, а не просто как нечто, что дается учащимся без какого-либо последующего контроля или вклада со стороны преподавателя. Принципы обучения студентов должны быть включены в их разработку и использованы таким образом,

чтобы они были практическими, проблемно-ориентированными и соответствовали ситуации и потребностям обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Celce-Murcia, M. (Ed.). Teaching English as a second or foreign language. Boston : Heinle & Heinle., 2001.
2. Jim Scrivener. “Learning Teaching”, 2006.
3. “The Civic Mission of Schools.” A Report from Carnegie Corporation of New York and CIRCLE: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement, 2003.
4. Pat Grogan. English pronunciation. Longman-London, 2000.
5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Просвещение, 1998. – 312 с.

Пастухов И. Д.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКИ

Фантастическая литература пользуется неизменной популярностью среди читателей всех возрастов. Современная массовая культура активно эксплуатирует фантастику в кинематографе и компьютерных играх.

На сегодняшний день фантастика – одно из самых значимых и выдающихся социокультурных явлений жизни современного человека, она пользуется любовью миллионов читателей в России и за ее пределами.

С точки зрения литературы, фантастика – это литература мечты, желаний, открытий и приключений, изображающая необыкновенное в простом, в ней сходятся прошлое, настоящее и будущее, сочетаются все вероятные крайности и противоречия, зарождаются новые гипотезы, догадки, идеи и ценности [1].

Но одним из самых ее популярных поджанров является научная фантастика. Научная фантастика – вариация фантастической литературы, базис которой выдуман, однако основывается на научных теориях и гипотезах. Она во многом опирается на научные факты, теории и принципы, которые в совокупности являются аргументами для подтверждения внутренних законов, поведенческих моделей персонажей, тем и сюжетных линий, что отличает ее от фантазии.

В России фантастика начинает активно развиваться с XVIII века. Первым произведением, имеющим признаки фантастики, называют сатирическое произведение Ф. Дмитриева-Мамонова «Дворянин-философ. Аллегория» (1769 г.). В нем перед глазами читателя предстает план устройства мира, присутствуют элементы фантастического: один из первых полетов в космос (в том числе и в русской литературе), невероятные и кажущиеся сверхъестественными сатуриане-лебеди, красавцы-журавли с Юпитера и мудрецы-страусы.

В XIX веке фантастика представлена В. Одоевским, который создаст одно из самых значительных фантастических произведений для России под названием «4338-й год» (1835 г.).

Интерес к фантастике не угасает и в XX веке. В СССР фантастическая литература представлена, в основном, в виде научной фантастики. Свои произведения в этом жанре создают А. Толстой «Гиперболоид инженера Гарина» (1927 г.), А. Беляев «Человек-амфибия» (1928 г.), Аркадий и Борис Стругацкие «Трудно быть богом» (1964 г.) и «Понедельник начинается в субботу» (1965 г.).

Благодаря обширному количеству писателей в фантастическом жанре, в СССР возникает необходимость систематизировать направления советской научной фантастики. Одной из первых работ, где была сделана такая попытка, является работа С. Полтавского «Пути и проблемы современной фантастики» [2, с. 106]. С. Полтавский, видевший начало советской научной фантастики в таких произведениях, как повесть «Вне Земли» К. Циолковского или поэма В. Маяковского «Летающий пролетарий», уже на заре появления жанра выделял в его составе несколько разновидностей:

1. Техническая фантастика («Вне Земли» К. Циолковский, «Аэлита» А. Толстой). Главное назначение фантастики подобного рода С. Полтавский видел в «пропаганде далеких перспектив развития науки» [2, с. 126]. К числу подобных произведений могут быть отнесены романы А. Беляева – первого отечественного писателя, творившего исключительно в жанре научной фантастики.

2. «Социальная утопия» («Гиперболоид инженера Гарина» А. Толстого, сатирические пьесы В. Маяковского «Клоп» и «Баня»). Основным объектом изображения в таких произведениях, по мнению С. Полтавского, являлась «борьба классов».

3. Геоэтнографическая фантастика включает в себя произведения, действие которых происходит в затерянных уголках Земли (классический пример подобного типа фантастики – «Земля Санникова» В. Обручева). Наличие внешнего «научного» антуража в виде всевозможных псевдонаучных разъяснений или сконцентрированности действия вокруг какого-либо научного открытия, хотя и не всегда становящегося центром внимания

писателя-фантаста, служит основополагающим критерием, очерчивающим границы геоэтнографической фантастики.

Данные направления продолжат существовать в Советском Союзе и в более поздние периоды. Так, технологическая фантастика в 50-х годах XX века будет служить развитию человеческой науки и техники: появление описываемых ею фантастических событий ожидалось в ближайшие 15 лет. Произведения этого рода создавались представителями научно-технической интеллигенции, критики в свою очередь, при помощи цифр проверяли «жизнеспособность» того или иного фантастического феномена.

Событием, изменившим ситуацию, сложившуюся в советской фантастике, стал запуск первого в мире искусственного спутника Земли, позволивший включить тему космических полетов в перечень сюжетов фантастических произведений. Знаменательным событием стала и публикация романа И. Ефремова «Туманность Андромеды» – одного из главных произведений научно-фантастической литературы «новой волны». В этот период происходит становление братьев Стругацких как писателей, которые восприняли и развили «новые веяния», появившиеся в научно-фантастической литературе: интерес к психологии героев, внимание к литературной форме художественного произведения в противовес научной достоверности изображения технологических чудес и т. д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бритиков А. Научная фантастика, фольклор и мифология / А. Бритиков // Русская литература. – 1984. – № 3. – С. 55–74.
2. Полтавский С. Пути и проблемы советской научной фантастики / С. Полтавский // Вопросы детской литературы. – М. : Государственное издательство детской литературы министерства просвещения РСФСР, 1955. – С. 10 6–162.

Пахоленко Ю. А.
(г. Луганск, ЛНР)

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ У СТУДЕНТОВ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Формирование, развитие и становление личности осуществляется благодаря огромному количеству внутренних и внешних факторов. К внешним факторам можно отнести чтение художественной

литературы. Оно является важным в жизни каждого человека, в том числе, студента, так как может повлиять на рост личности, на ее качества. В современном обществе среди молодежи (в возрасте 17-20 лет) наблюдается значительное снижение интереса к чтению художественной литературы [3].

В наши дни практически у каждого есть компьютер, телефон, планшет и телевизор, следовательно, можно черпать информацию из самых различных источников. Чтобы быть в курсе самых последних достижений научной мысли, студентам теперь не обязательно читать. Современные студенты умудряются пропускать даже издания, которые входят в обязательный курс. Они предпочитают посмотреть фильм, поставленный по сюжету книги вместо того, чтобы прочитать саму книгу. Также сейчас часто пользуются сокращенным вариантом художественных произведений. Возможно, это связано с тем, что у молодых людей очень мало времени на прочтение книг, так как они обучаются в ВУЗах и других учебных заведениях, много времени проводят в социальных сетях [2, с. 78].

Классики педагогической мысли всегда уделяли особое внимание чтению как средству развития всех качеств и способностей человека [1, с. 124]. Проблема формирования интереса к чтению литературы у студенческой молодежи была исследована многими отечественными и зарубежными авторами, такими как И. Васильев, Б. Дубин, М. Ивашина, Н. Коваленко, Ю. Мелентьева, Н. Мордасова, А. Соколов, О. Старовойтова, Н. Стефановская, И. Тихомирова и другие.

Мы считаем, что формирование у студентов классического университета интереса к чтению художественной литературы будет эффективно, если:

- оно будет осуществляться комплексно и системно на всех этапах профессиональной подготовки;
- будет опираться на принципы личностно ориентированного воспитания;
- будет осуществляться в процессе скоординированной работы профессорско-преподавательского состава;
- в университете будет создана соответствующая информационно-образовательная среда;
- у студентов будут сформированы навыки личностной рефлексии и самосовершенствования.

Таким образом, можно сказать, что читательская активность студентов классического университета находится на недостаточно высоком уровне. Как показывают научные исследования, это обусловлено глобализацией средств массовой информации и интенсивным развитием индустрии развлечений, которые вытесняют чтение как престижный источник социально значимой информации и как средство рекреации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галактионова Т. Г. «Открытое чтение» – концептуальная характеристика чтения как социально-педагогического феномена открытого образования / Т. Г. Галактионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – Вып. 42. – Том 9. – С. 122–132.
2. Дубинин Б. В. Чтение в России. Тенденции и проблемы / Б. В. Дубинин, Н. А. Зоркая. – М. : Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2008. – 80 с.
3. Зимина М. А., Феоктистова Е. А. Изучение читательских интересов студентов-психологов [Электронный ресурс] / М. А Зимина, Е. А. Феоктистова // Современные научные исследования и инновации. – 2016. – № 6. – Режим доступа : http://web.snauka.ru/issues/2016/06/68911.

Пащенко М. Ю.
Научный руководитель: ст. преп.Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Психологическая реабилитация солдат, которые принимали участие в боях, должна проводиться совместно с медицинской и социальной реабилитацией. Это организованный процесс психологического влияния, целью которого является восстановление здоровья, психики военнослужащих с последующей возможностью успешно решать служебные и боевые задачи [1, с. 155].

Психологическая реабилитация подразумевает восстановление утраченных (нарушенных) функций психики людей, получивших травму в результате боевых действий. Психические расстройства у солдат могут начаться прямо в боевой обстановке и продолжиться в лечебных заведениях, все зависит от степени расстройства [2, с. 267].

Анализ литературных источников показывает, что трактовка самого понятия и способы психологической реабилитации являются спорными. Задачи психологической реабилитации относительно помощи участникам военных действий:

- приведение психики в норму;
- восстановление потерянных (нарушенных) функций психики;
- создание гармоничного собственного Я-образа ветерана после ранений или инвалидности;

- поддержка в налаживании плодотворного общения с референтными группами и коллективами и т. д. [3, с. 31].

Целью психологической реабилитации является восстановление психического здоровья, боевой и трудовой способности военнослужащих и возвращение их в строй. Обеспечение эффективной социально-психологической реадаптации ветеранов боевых действий к мирным условиям жизни.

К психофизиологическому блоку относятся:

- нормализацию функций нервной системы путем применения фармакологических, биологических и психотерапевтических средств;
- снятие усталости и восстановление работоспособности военнослужащих по психофизиологическим показателям;
- снижение болевых ощущений.

К психологическому блоку можно отнести:

- восстановление нарушенных или утраченных психических функций;
- преодоление навязчивости, страхов (фобий), связанных с боевой психической травмой.
- формирование оптимальной психической реакции на последствия боевой психической травмы и мобилизация военнослужащего на ее преодоление;
- формирование представлений о факторах риска и методах их избежания;
- психологическая подготовка к медицинским операциям и помощь в послеоперационный период.

Социально-психологический блок включает в себя:

- формирование адекватного (адаптивного) Я-образа;
- обучение эффективным моделям социального взаимодействия;
- создание реабилитирующего социально-психологического климата вокруг психотравмированных военнослужащих [4, с. 6].

Основные принципы психологической реабилитации: оперативность, системность, гибкость, многоступенчатый подход.

Результат успешного преодоления негативных психологических последствий боевого стресса прямо пропорционален своевременному его выявлению. Поэтому к психологическому изучению участников боевых действий целесообразно привлекать военных и гражданских психологов, командиров рот, взводов, батарей, заместителей командиров по воспитательной работе, военных медиков и специально подготовленных солдат срочной службы. Психологическое изучение военнослужащих заинтересованными в проведении реабилитации лицами проходит в виде наблюдений, общения, психологически ориентированных бесед (индивидуально или в группе), устного опроса родственников или сослуживцев. Военные и гражданские психологи в своей работе применяют также диагностические

беседы, вопросники и тесты, методики проективного характера, методы анализа результатов деятельности и др. [1, с. 156].

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдурахманов Р. А. Военная психология: методология, теория, практика / Р. А. Абдурахманов. – М. : Военный университет, 1996. – С. 155–156.
2. Караяни А. Г. Военная психология: учебник для специалистов психологической работы Вооруженных Сил Российской Федерации / А. Г. Караяни, И. В. Сыромятников – М. : ВУ, 2016. – 267 с.
3. Караяни А. Г. Влияние боя на психику воина. К чему и как готовятся военнослужащие в зарубежных армиях / А. Г. Караяни // Ориентир. – 1994. – 31 с.
4. Приказ МО №440 «О системе работы должностных лиц и органов управления по сохранению и укреплению психического здоровья военнослужащих ВС РФ – 6 с.

Передерина Н. Н.

Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

В Российской империи модернизация производства началась позже, чем в западноевропейских государствах, в которых данный процесс был спровоцирован промышленным переворотом и буржуазными революциями. Подобное несоответствие объясняется спецификой общественного устройства, основными чертами которого были самодержавие и крепостничество. Пример экономически развитых государств способствовал реализации царских реформ и становлению России на путь промышленного переворота.

Реформы конца XIX века изменили дальнейший ход исторического развития Российской империи. Отмена крепостного права в 1861 г. изменила социальную дифференциацию общества и поспособствовала возникновению свободной рабочей силы, в которой нуждалось государство, переживавшее техническую революцию. В свою очередь, многоотраслевое производственное развитие требовало обширного субсидирования, нехватка отечественного финансирования способствовала привлечению

иностранных инвестиций. Иностранных инвесторов привлекал новый рынок сбыта, дешевый наемный труд и, как следствие, дешевизна производства. Однако для сохранения экономического равновесия, при существовании подобной финансовой системы, требовалось активное государственное участие, посредством выделения государственных заказов, кредитов и льгот [3, с. 18].

Данные преобразования способствовали экономическому развитию Российской империи, а также оформлению капиталистической системы с ее основными признаками: развитие предпринимательства и частного капитала, материально-техническое переоснащение производства и увеличение численности рабочего класса. Наравне с экономическим ростом в России происходила техническая революция (применение электрификации, производство средств производства и т. д.), совпавшая с индустриализацией [1, с. 45].

Российская индустриализация проявилась в росте производительных сил российского капитализма, формировании индустриально-технической базы, создании комплекса крупных предприятий тяжелой промышленности, развертывании процесса массового внедрения машинной техники в ведущих отраслях промышленности, а также укреплении авторитета крупной промышленной буржуазии, связанной с иностранным капиталом, ставшей во главе фабричной перестройки промышленного производства.

Основными результатами индустриализации стало формирование:

- машинного типа производства, увеличившего производственные показатели;
- новаторской, для Российской империи, социально-экономической природы трудовых ресурсов (лично свободный работник, действующий на основе трудового найма);
- новой сущности товара (продукт фабричного производства, ориентированный на рыночную реализацию) [2, с. 20].

Подобные преобразования позволили Российской империи к началу XX века войти в пятерку мировых гегемонов (Англия, Франция, Германия, США) и интегрироваться в систему мировых капиталистических отношений [4, с. 120]. Индустриализация сопровождалась усилением господства крупного иностранного капитала, конкуренции и ростом монополий в ведущих отраслях производства. Таким образом, на переломе XIX–XX вв. российский капитализм приобрел монополистический характер, что было свойственно для многих экономически развитых государств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Витте С. Ю. Записка бывшего министра финансов / С. Ю. Витте. – СПб. : Тип. В. Безобразова и К, 1908. – 211 с.
2. Гершенкрон А. П. Экономическая отсталость в исторической перспективе / А. П. Гершенкорн. – М. : Дело, 2003. – 352 с.
3. Головачев А. А. Десять лет реформ (1861–1871) / А. А. Головачев. – М. : Дело, 2016. – 140 с.
4. Грановский Е. С. Монополистический капитализм в России / Е. С. Грановский. – Ленинград : Типографъ, 1929. – 176 с.

Перов А. В.
Научный руководитель: ассист. Костышак В. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ С ДЕТЬМИ-ДЕВИАНТАМИ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Детская девиация – это поведение одного ребенка или группы, которое не соответствует общепринятым нормам и нарушает их [2, с. 142]. Например, дети с ярко выраженными девиациями в поведении могут оскорблять других или, будучи достаточно сильными, пытаются делать все по-своему, отстаивая свою точку зрения силой.

Педагогика рассматривает девиацию как поступок или действие человека, не соответствующие нормам, установленным обществом. В. Ковалев определяет девиантное поведение как отклонение от моральных норм. В то время как В. В. Хевитт и Дженкинс используют дифференцирующий подход, они разделяют трудновоспитуемых подростков на две группы: дети со специализированными формами антиобщественного поведения и дети с социализированным агрессивным поведением [1, с. 54].

Цель данной работы – рассмотреть имеющийся в современной школе опыт взаимодействия педагогов с детьми-девиантами и показать перспективы развития проблемы. Для достижения цели работы мы опираемся на опыт, полученный при прохождении педагогической практики в Муниципальном общеобразовательном учреждении г. Горловки «Школа № 16».

В школе созданы комфортные и безопасные условия для обучения и времяпровождения учащихся. Особую категорию учеников составляют те, что имеют склонность к девиантному поведению. Для них разработан ряд механизмов взаимодействия педагогов школы с детьми-девиантами. К таким механизмам можно отнести следующее:

- организация пришкольного лагеря;
- шефство старшеклассников над учениками младших классов;
- систематическая работа с родителями детей;
- сотрудничество со школьным психологом.

В работе с девиантами в большей степени принимают участие психолог, классный руководитель, родители, социальный педагог.

Психолог как профильный специалист может дать полную и достоверную характеристику ребенка, учитывая его возрастные особенности, воспитание, привычки. Это оказывает благоприятное влияние на детей, склонных к девиатному поведению.

Изучая проблематику детальнее, мы видим, что классные руководители «Школы № 16» также планируют отдельную работу с детьми-девиантами. Например, перед открытием летнего лагеря классными руководителями проводятся беседы с родителями, а класс с ребенком-девиантом закрепляется исключительно за одним учителем. Такие условия способствуют установлению доверительных отношений детей с учителем и позволяют психологу систематически проводить анализ поведения детей.

На примере рассматриваемой школы мы видим важность шефства старшеклассников над учениками младших классов. Старшие школьники помогают малышам в освоении правил техники безопасности, распорядка дня, правил поведения в обществе. При работе с детьми девиантного поведения этот процесс работает как социализация, попытка сдружить детей-девиантов с другими детьми.

На основании вышеизложенного, мы приходим к следующему выводу. В муниципальном общеобразовательном учреждении г. Горловки «Школа № 16» существует ряд проблем при работе с детьми девиантного поведения. Беспорядочные действия и вызывающее поведение детей-девиантов ведут к нарушению дисциплины, угрозе жизни и здоровью обучающихся и сотрудников школы. В свою очередь, педагогический состав школы в целом и классные руководители в частности создают определенные условия для решения вышеизложенных проблем: работают с психологом и родителями детей, вводят шефство старшеклассников над учениками младших классов, организуют пришкольный лагерь с собственными правилами и распорядком дня. Таким образом, положительные перспективы решения проблемы детских девиаций возможны только благодаря выстраиванию комфортного и безопасного взаимодействия педагогов современной школы с проблемными детьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М. : ЭКСМО, 2001. – 142 с.

2. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы соотношения биологического и социального / Д. И. Фельдштейн // Советская педагогика. – 1984. – № 5. – С. 52–54.

Печкурова Д. В.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст – это время становления характера. Именно в этот период влияние среды, ближайшего окружения оказывается с огромной силой. Поведение подростка – внешнее проявление сложного процесса становления его характера. Серьезные нарушения поведения нередко связаны с отклонениями в этом процессе.

Цель работы: выявить влияние акцентуаций характера на формирование девиантного поведения подростков.

К девиантным действиям подростков относят проступки (вину), правонарушения и преступления. Среди типичных проступков несовершеннолетних выделяют сквернословие, систематическое нарушение дисциплины в школе, драки со сверстниками, бесчинства (например, метание с балкона в прохожих различных предметов; звонки по телефону незнакомым лицам и т. д.) [2, с. 11].

Акцентуации характера – это крайние варианты нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, вследствие чего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий («места наименьшего сопротивления» в структуре акцентуаций, так называемые «негативные» свойства акцентуаций) при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим («позитивные свойства» акцентуаций характера) [1, с. 12].

В подростковом возрасте наиболее частыми нарушениями на фоне акцентуаций характера бывают так называемые транзиторные непсихологические девиации – деликвентность, алкоголизация, наркомания, бродяжничество, суицидальное поведение. Смена обстановки на более благоприятную, как правило, устраняет эти нарушения.

Вопрос о том, что является первопричиной возникновения аномалий характера, стал предметом споров ученых с первых шагов зарождения учения о психопатиях. В. М. Бехтерев полагал, что

причинами могут быть как неблагоприятная наследственность, так и тяжелые нравственные условия, неправильное воспитание, дурной пример родителей, тяжелые общие заболевания.

На основе систематики формирования психопатий П. Б. Ганнушкина систематизировала факторы, влияющие на возникновение и развитие акцентуаций характера у подростков.

Среди биологических факторов, приводящих к акцентуациям характера, выделяют [1, с. 120]: действия пренатальных, натальных и ранних постнатальных вредностей на формирующийся в раннем онтогенезе мозг (онтогенез – процесс развития индивидуального организма от зачатия до смерти); неблагоприятная наследственность, которая включает в себя определенный тип высшей нервной деятельности, алкоголизм родителей, предопределяющий тип акцентуации характера; органические повреждения головного мозга, т. е. черепно-мозговые травмы, мозговые инфекции и т. п.

К социально-психологическим факторам следует отнести [1, с. 121]: нарушения воспитания подростка в семье; влияние семейной среды на формирование личности является наиболее важным в силу того, что семья служит основным общественным институтом социализации личности; школьная дезадаптация. В подростковом возрасте падает интерес к учебе в силу изменения ведущего вида деятельности (согласно теории возрастной периодизации Д. Б. Эльконина).

В 12-14 лет в психологическом развитии наступает переломный момент – «подростковый кризис». Это пик «переходного периода от детства к взрослости». Согласно Э. Эриксону, происходит кризис идентичности – распад детского «я» и начало синтеза нового взрослого «я».

Психическая травма. Психосоциальную дезадаптацию могут вызвать отдельные психические состояния, спровоцированные различными психотравмирующими обстоятельствами (конфликты с родителями, друзьями, учителями, неконтролируемое эмоциональное состояние, вызванное влюбленностью, переживанием семейных разладов и т. п.).

Таким образом, причинами изменения личности подростка являются социальные и биологические факторы, которые действуют не изолированно, а тесно взаимодействуя.

В специальной литературе описаны две классификации типов акцентуаций характеров – первая предложена К. Леонгардом, а вторая – А. Е. Личко. У названных ученых классификационные группы отличаются своими наименованиями, но в их содержании много общего. В классификации К. Леонгарда отсутствуют довольно распространенные в подростковом возрасте неустойчивый и конформный типы, а также астено-невротический тип, а в

классификации А. Е. Личко – дистимический, застревающий, оба они в подростковом возрасте практически не встречаются [3, с. 140].

ЛИТЕРАТУРА

1. Личко А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – М. : Апрель ПРЕСС, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
2. Маршак А. Л. Социология. Учебное пособие / А. Л. Маршак. – М. : Высшая школа, 2006. – 317 с.
3. Реан А. А. Характерологические особенности подростков-деликвентов /А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.

Пивень А. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф.
Герасименко И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ И МЕМОРАТИВНЫЙ ПРИНЦИПЫ В НАИМЕНОВАНИИ ГОДОНИМОВ-СОВЕТИЗМОВ ГОРОДА ГОРЛОВКИ

В процессе номинации улиц Горловки отображены два основных принципа наименования: демонстративный и меморативный принципы.

Демонстративный принцип номинации основан на иллюстрации «новых идеалов и ценностей» [2]. Например, площадь *Революции*, ул. *Героическая*, ул. *Братская* и пер. *Братский*, ул. *Гражданская*, пер. *Трудовой*, ул. *Труда* и др.

Наряду с демонстративным принципом выделяется также и другой принцип называния годонимов – меморативный, основной целью которого является увековечивание памяти известных людей. Например: площадь *Ленина* (пер. *Ленина* и проспект *Ленина*) получили свое название благодаря личности В. И. Ленина – политического и государственного деятеля, руководителя Октябрьской революции 1917 года. Ул. *Маршала Жукова* именована в честь советского полководца, Маршала Советского Союза, четырежды Героя Советского Союза Георгия Константиновича Жукова. Годоним ул. *Королева* носит имя Сергея Павловича Королева – создателя ракетно-космической техники; ул. *Беляева* названа в честь Ивана Петровича Беляева – советского космонавта, заслуженного мастера спорта СССР; ул. *Коненкова* названа в честь советского скульптора, графика и педагога, «русского Родена» Сергея Тимофеевича Коненкова,

которому присвоено звание народного художника СССР (1958 г.). К примерам данного типа отнесем также ул. *Генерала Батюка*, ул. *Маршала Астахова*, ул. *Генерала Гурова*, ул. *Генерала Ефремова,* ул. *Генерала Казарцева,* ул. *Генерала Кондратенко, ул. Капитана Остапенко, у*л. *Вострухина,* ул. *Гнилицкой,* ул. *Елены Колесовой,* ул. *Ермачка* и др.

Итак, два принципа наименования – демонстративный и меморативный – являются основными принципами называния улиц города в ономастическом пространстве современной Горловки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асанов А. Ю. Урбанонимия города Тамбова в лингвокогнитивном аспекте : 10.02.01: дис. ... канд. филол. наук / Асанов Алексей Юрьевич. – Тамбов, 2014. – 185. : сайт. – URL: http://disser.tsutmb.ru/uploaddocuments/dissertacii/a.. (дата обращения: 10.01.2021). – Текст: электронный.
2. Шмелева Т. В. Советские имена улиц в современном городе / Т. В. Шмелева // Советское прошлое и культура настоящего : монография: в 2-х т. / Отв. ред. Н. А. Купина, О. А. Михайлова. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2009. – Т. 2. – С. 322–331. (Труды Уральского МИОНа; вып. 21).

Пинчукова Е. В.
Научный руководитель:преп. Тыщук Д. С.
(г. Ровеньки, ЛНР)

ЗНАЧЕНИЕ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Нравственное воспитание способствует приобщению школьников к системе духовных ценностей, созданию условий для поиска и нахождения личного смысла этих ценностей, развитию желания и готовности действовать в соответствии с данными ценностями в повседневной жизни и концентрации внимания на них, а также ориентирует на создание условий для гармонизации названных компонентов.

В достижении этих целей важную роль играет литературное образование: слова, художественная литература, книги. Мы ежедневно общаемся с книгой, и у нас есть богатейший материал для воспитания младших школьников. Однако, в современном социуме очень мощную конкуренцию литературному образованию

составляет глобальная сеть Internet, к которой, чаще всего, учащиеся обращаются за информацией. Результатом негативного влияния этого является отсутствие формирования смысловых, духовных и нравственных ценностей, представления детей о необходимости личной ответственности за свои поступки.

Ни для кого не секрет, что интерес общества к литературе за последние годы резко упал. В настоящее время художественная литература, которая всегда считалась источником познания мира, утрачивает свои позиции, а читательская аудитория значительно уменьшается. В результате приходится наблюдать процесс духовного упадка общества.

Основными ценностями для многих являются прагматические ценности.

Русская литература, на которой выросло большинство из нас, – уникальна и неповторима. Речь идет о понимании смысла человеческого существования. Он фокусируется на репрезентации человеческой личности, а также на моральных и философских вопросах.

Моральный потенциал произведения не переходит автоматически во внутренний мир читателя, поскольку моральные ценности не формулируются напрямую, а исходят из понимания художественного текста. Это означает, что задача школы, учителя, – организовать процесс глубокого, полноценного, познавательного восприятия художественного текста и содержащихся в нем нравственных ценностей учеником-читателем.

В начальной школе необходимо обучать детей приемам работы с художественным текстом, чтобы сформировать первые навыки его анализа на практическом уровне, без введения сложного понятийного аппарата, закладывающего основы грамотности чтения. Размышляя о том, почему именно так поступают герои произведения, оценить их действия, сравнить их со своими идеями, своим жизненным опытом – именно благодаря этому дети учатся самостоятельно извлекать моральные уроки из анализа художественного текста.

Развитие чтения у учащихся напрямую связано с их общим развитием, так как работа по чтению состоит из мышления, ощущения, догадки, воображения. В ходе применения подобных действий будут развиваться базовые навыки чтения, наиболее важными из которых являются: возможность представить рисунок, нарисованный автором; умение сопереживать героям труда; умение понять идею автора.

Развитие ученика-читателя происходит за счет усложнения читательской деятельности: от педагогического анализа до анализа текста по образцу, до самостоятельного анализа неизвестного художественного текста и даже создания своего.

Специально созданные педагогические условия способствуют развитию навыков чтения. Для разработки педагогических условий обратимся к трактовке этого понятия.

Исследователь Первова Г. М. определяет образовательные условия как «совокупность факторов единства и взаимодействия субъектов образовательного процесса» [2]. Она пишет, что в «образовательном процессе, в формировании грамотности чтения, со стороны учителя должна быть качественная подготовка к обучению младших школьников, а со стороны учащихся – это самостоятельность чтения, чтобы совершенствовать навыки чтения, знания, навыки и умения, а также активная читательская деятельность для развития интереса к литературе» [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Первова Г. М. Задачи обучения чтению на современном этапе развития школы / Г. М. Первова // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С. 17–19.

Писарева А. Д.
Научный руководитель: учитель нач. кл. Рыбальченко С. Е.
(г. Ровеньки, ЛНР)

КАДЕТСКИЙ КЛАСС – НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Возрождение духовно-нравственных ценностей народа требует воспитания человека новой формации: гражданина и патриота, личности образованной, культурной, мобильной, готовой к творческой самореализации, сотрудничеству, способной адаптироваться к условиям быстро меняющегося мира, обладающей высокими нравственными ценностными ориентациями, готовой осознанно обеспечивать национальную безопасность страны.

В рамках становления современной педагогики в нашей республике стало востребованным создание и все большее распространение классов казачьей направленности.

Вот уже второй год такие классы открываются на базе ГОУ ЛНР «Ясеновская гимназия № 2 им. Д. В. Лазутина» как одного из первых в городе Ровеньки, из учащихся пятых классов, состав которых на сегодня насчитывает 40 человек.

Обучение в классе казачьей направленности осуществляется в соответствии с государственным стандартом: по общеобразовательным программам основного и среднего общего

образования. В рамках дополнительного образования проводятся занятия кружков: строевой и огневой подготовки – курс «Защитник Отечества», хореографического кружка «Современный танец», кружка «История казачества», культурологического курса «Основы православной культуры», психологического курса «Основы этикета», работают спортивные секции «Футбол», «Волейбол», «Баскетбол».

К отличиям этих классов от других классов общеобразовательной школы можно отнести, в первую очередь, атрибуты, свойственные кадетским классам. Это и клятвенное обещание, которое каждый кадет произносит при принятии присяги, и форма, и знамя, и эмблема, и наличие документального кодекса чести, определенный порядок приветствия в начале урока, обращения к учителю, правила поведения в кадетском классе. Каждый день в таком классе назначается дежурный, который дает команды ребятам в начале и конце урока. Кадетов и детей из обычных классов обучают одни и те же учителя, по одинаковой общеобразовательной программе. Воспитательные мероприятия, самоподготовка во внеурочное время, в ходе которой кадеты выполняют домашнее задание или готовятся к мероприятиям, организуют ребят, дисциплинируют, мобилизуют. Достижению цели способствует и ношение кадетами формы, выполнение ритуалов, свойственных военным структурам, строевая подготовка, еженедельное построение, приветствие учителя.

Анализируя свой первый опыт работы, мы видим, что в кадетских классах дети усваивают определенные нормы поведения, свойственные воинской дисциплине, становятся более исполнительными и ответственными. Этих ребят отличает умение мыслить четко, логично, конкретно, а также умение быстро реагировать на ту или иную ситуацию.

Работа в режиме полного дня решает проблемы занятости учащихся, способствует повышению успеваемости, развитию творческих способностей, расширению кругозора, профессиональной ориентации учащихся и, безусловно, позволяет эффективнее отслеживать нарушения в поведении, успеваемости, помогать в трудных жизненных ситуациях учащихся. Ведь кадеты – такие же дети, со своими трудностями, мечтами, особенностями. К каждому нужно найти подход, каждого увлечь, каждому уделить внимание. И результат работы образовательного учреждения себя оправдывает: горящие глаза кадетов, их боевой настрой к познанию, творчеству, достижениям, высокий уровень самосознания и дисциплины заряжает всех позитивной энергией, стремлением работать одной дружной командой и приложить все усилия, чтобы воспитать людей честных, справедливых, любящих родной край, готовых к его защите и процветанию.

Девиз казаков: Честь. Слава. Православие. Любовь к Отечеству. Юные кадеты, мы надеемся, будут следовать этому девизу на протяжении всей жизни!

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуманизация воспитания в современных условиях / Под ред. О. С. Газмана. – М., 1995. – 205 с.
2. Дидактика средней школы / Под ред. М. Н. Скаткина. – М. : Просвещение, 1982.
3. Леднев В. С. Содержание образования / В. С. Леднев. – М. : Высш. шк., 1989. – 224 с.
4. Сорока Г. И. Современные воспитательные системы и технологии: учебно-методическое пособие для руководителей школ, учителей, классных руоководителей / Г. И. Сорока. – Х. : Основа, 2011. – 255 с.

Позднякова Д. В.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.

(г. Горловка, ДНР)

ВНЕКЛАССНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ

Внеклассные формы организации обучения являются неотъемлемой частью школьного учебного процесса, они влияют на воспитание и развитие школьников, а также на улучшение их успеваемости в учебе. Но для начала следует разобраться с тем, что же такое «внеклассная работа».

Внеклассная работа – составная часть учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся [1, с. 143]. Это деятельность учащихся класса (классного коллектива) вне уроков (после уроков), в свободное от занятий время, осуществляемая под руководством и совместно с педагогом (классным воспитателем, классным руководителем, куратором) [2, с. 311].

Следует различать внеклассные формы организации обучения и внеклассные формы организации досуговой деятельности учащихся. Мы обращаем наше внимание на то, какие внеклассные формы организации обучения способствуют развитию интереса учащихся и повышению мотивации к учебной деятельности. Внеклассные формы организации обучения сопутствуют развитию кругозора и воображения учащихся, стимулируют их к самообразованию, к

стремлению получать новые знания, помогают школьникам найти творческий путь и возможность реализовать себя. Целью данных форм, по нашему мнению, является развитие мотивации у учеников к познанию и возможности проявить свои способности в различной деятельности, направить их и помочь найти себя в той или иной сфере, приобщить к правильному образу жизни и научить вести себя в обществе, формируя моральные и нравственные качества.

Внеклассная работа выполняет конкретные функции – обучающую, воспитательную и развивающую. Обучающая функция не играет самую важную роль во внеклассной деятельности, она является главной в учебном процессе. В данном случае она реализуется в обучении определенным навыкам поведения и общения, коллективной жизни. Воспитательная функция помогает устранить недостатки, трудно устранимые в учебном процессе. И самую важную значимость имеет развивающая функция, так как она заключается в выявлении и развитии индивидуальных способностей, интересов и склонностей учеников через включение их в определенную деятельность.

Мы полагаем, что при такой работе учитель ставит перед собой задачи, которые он хочет достичь с помощью того или иного мероприятия. Основные задачи следующие:

1. Формировать у ребенка положительные эмоции. Убедить, что у него получится овладеть той или иной деятельностью. Привить детям чувство собственной важности и уверенность в своих действиях.

2. Способствовать самореализации ребенка. Включать учащихся в различные виды деятельности.

3. Создавать благоприятные условия для проявления себя и для сплочения коллектива.

4. Формировать потребность в новой деятельности, а также интерес, необходимые умения и навыки.

5. Прививать моральные нормы поведения и нравственные понятия.

6. Организовать свободное время учащихся. Научить детей правильно распоряжаться своим временем.

7. Выявлять и развивать определенные индивидуальные способности и склонности учащихся.

Мы считаем, что одним из главных условий проведения внеклассной деятельности является то, что она не должна существенно отличаться от учебного процесса, поэтому неразрывность этих сторон – важное условие для повышения эффективности и успеваемости детей.

Также одним не менее важным для нас принципом является воспитание в коллективе и с помощью коллектива. Только в коллективе ребенок может реализовать свои задатки и получает возможность всесторонне развивать их. Внеклассная деятельность

создает простор для самостоятельности учащихся, поэтому от них должна исходить максимальная активность. Они могут сами выбирать себе задание, участвовать в планировании его решения и осуществлять задуманное.

Мы выделили ряд особенностей внеклассных форм организации обучения, а именно:

1. Такая форма организации обучения не требует точного состава учащихся. Группы могут формироваться из учащихся не только одного класса, но и параллельных. Посещение учеников зависит только от их желания, поэтому состав часто может меняться.

2. Продолжительность занятий не похожа на длительность урока, она может варьироваться в зависимости от содержания материала. Одни занятия могут быть рассчитаны на 20 минут, а другие могут занять час или больше.

3. Внеклассные формы организации обучения имеют много разновидностей и форм, которые позволяют сделать обучение интересным и насыщенным. Например, викторины, кружки, олимпиады, экскурсии, факультативы, конкурсы, выставки, массовые праздники и концерты.

4. Используются игровые формы для проведения занятий, что позволяет ученикам не только учиться, но и отдохнуть, а также расслабиться в окружении сверстников и узнать друг друга с разных сторон.

5. В ходе обучения формируются личностные качества ребенка.

Внеклассные формы организации обучения для педагога являются возможностью повысить дисциплинированность учащихся и их успеваемость. С помощью внеклассной работы учитель может наладить контакт с детьми и закрепить его.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что внеклассные формы организации обучения играют важную роль в школьном учебном процессе. Понятие внеклассной работы является довольно обширным. Данная деятельность ставит перед собой определенные цели и задачи, выполняет функции и имеет ряд особенностей. Данные формы обучения влияют на учебный процесс и помогают ученикам раскрыться с разных сторон, пробуя проявить себя в различных видах деятельности и выбрать подходящий путь для себя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург / Под. ред. В. С. Безрукова. - 2000. – С. 143.
2. Евладова Е. Б. Дополнительное образование детей / Е. Б. Евладова, Л. Г. Логинова, Н. Н. Михайлова. - М., 2002. – С. 311.

Поливанова Е. В.
(с. Кулешовка, Ростовская обл., РФ)

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Дошкольный период в жизни ребенка является важным этапом его развития и становления всех высших психических функций (речь, внимание, память, мышление, восприятие). В дошкольном возрасте ребенок познает окружающий мир, открывает для себя очень много новой информации. В период дошкольного детства активно развивается не только мышление, пополняются знания об окружающем мире и усваиваются разнообразные навыки, но и бурно и непрерывно развивается речевая функция. К семи годам в норме дошкольник пользуется распространенными сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями, умеет вести диалог и монолог без аграмматизмов и с правильным звукопроизношением [2].

К сожалению, в настоящее время число детей с речевыми нарушениями значительно возросло. Логопеды-практики дошкольных образовательных учреждений в процессе диагностики речевых функций выявляют у детей различные нарушения речи и, к сожалению, не все дети получают полноценную коррекционную помощь по устранению речевого недоразвития. Это объясняется многими причинами: нежелание родителей переводить ребенка в логопедическую группу, непринятие родителями речевого нарушения у ребенка, отказ родителей от комплексной психолого-медико-педагогической помощи ребенку [2].

Вследствие этого дошкольник с речевыми проблемами не получает полноценной коррекционно-развивающей помощи и переходит из детского сада в школу с нерешенными речевыми проблемами, что значительно затрудняет обучение по школьной программе. В связи с этим у ребенка-школьника появляются трудности при чтении и письме, возникают проблемы по русскому языку, наблюдается рассеянное внимание, недостаточный объем памяти и отставание от школьной программы [1].

Благодаря исследованиям многих авторов (Л. И. Белякова, А. Н. Гвоздев, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др.), известно, что у детей с речевыми расстройствами наблюдается низкий словарный запас, неправильное звукопроизношение, аграмматичная речь, неумение дифференцировать смешиваемые звуки на слух в

отдельных словах и в речевом потоке, неумение выделять заданные звуки в словах, делить слова на слоги, находить заданную букву по словесной инструкции, также возникают трудности в овладении знаниями о звуке и букве. Поэтому, обучение элементам грамоты в период старшего дошкольного возраста является актуальным [3].

Для достижения эффективного результата по обучению элементам грамоты детей с ограниченными возможностями здоровья мы ставили цель разработать и внедрить модель по обучению грамоте детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях ДОУ в группе компенсирующей направленности.

Реализация указанной цели предполагает решение следующих задач:

- организовать подгрупповые логопедические занятия;
- включить в коррекционно-развивающий процесс родителей (законных представителей);
- создать специальные условия для эффективного обучения детей с ОВЗ элементам грамоты;
- подготовить методический материал и специальные пособия;
- создать систему мониторинга для обобщения полученных результатов.

Создание и внедрение подобной модели, на наш взгляд, существенно облегчит обеспечение полноценной коррекционно-развивающей помощи детям старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в обучении их элементам грамоты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Писарева Л. Ю. Система работы по развитию общих речевых навыков у детей 5-7 лет / Л. Ю. Писарева. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016. – 112 с.
2. Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2016. – 180 с.

Полонникова О. Л.
(г. Донецк, ДНР)

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Неотъемлемой частью профессиональных компетенций, которыми должен владеть каждый выпускник высшего учебного заведения, является владение иностранным языком и умение пользоваться компьютерными технологиями. Конкурентоспособность каждого выпускника зависит не только от его профессиональных знаний, но и от его способности учиться самостоятельно – самостоятельно получать знания и информацию с помощью самых современных технологий, обрабатывать ее, фиксировать, правильно толковать содержание, выделять главное.

Самостоятельная работа привлекала внимание исследователей различных направлений науки: В. В. Краевский и И. Я. Лернер исследовали теорию самостоятельной деятельности в учебе; Н. Ф. Коряковцева, L. Dickinson, G. Ellis, B. Sinclair работали над теорией учебной автономии; Н. А. Бовтенко, К. Б. Есипович, Е. С. Полат, L. Lee, M. Warschauer разрабатывали теоретические положения организации учебного процесса и использование компьютерных технологий в учебно-познавательном процессе.

В современной методике преподавания иностранных языков перспективным является направление организации самостоятельной работы студентов с учетом современных информационных технологий в целом и Интернет-технологий в частности, что позволяет делать процесс формирования иноязычной компетенции непрерывным и мотивировать студентов к самостоятельному обучению [2]. Такой вид работы является чрезвычайно важным в современных условиях.

Во-первых, количество аудиторных часов, предусмотренных программой в неязыковом вузе, не всегда дает возможность формировать языковую и речевую компетенцию на необходимом уровне. Правильно организованная самостоятельная работа может разгрузить работу в аудитории – часть задач, не требующих внимания преподавателя, может быть выполнена студентом самостоятельно.

Во-вторых, самостоятельная работа способствует индивидуализации процесса обучения. Если работа в аудитории не всегда может учитывать индивидуальные особенности студента, то работа вне аудитории должна быть организована с учетом разного уровня знаний и может выполняться в разном темпе, а это

свидетельствует о том, что она требует основательного методического и материального обеспечения.

В-третьих, самостоятельная работа при изучении иностранного языка с помощью Интернет-технологий в неязыковом вузе позволяет реализовать ряд задач: развитие навыков иноязычного общения в различных сферах и ситуациях, формирование и совершенствование языковых навыков, развитие навыков самостоятельной и исследовательской работы, повышение мотивации и создание потребности в изучении иностранных языков.

Отдельным аспектом самостоятельной работы на первом курсе является работа со студентами, имеющими низкий уровень подготовки в рамках курса средней школы. Такие студенты должны быть интенсивно задействованы в самостоятельной работе с целью корректировки грамматических и лексических знаний. Указанная работа может проводиться как в электронном виде, так и с помощью отдельных рабочих тетрадей, которые должны содержать объяснение материала и упражнения на его тщательную отработку.

Самостоятельная работа студентов с помощью компьютерных технологий может быть организована в двух направлениях: аудиторная и внеаудиторная [1, с. 117]. Аудиторная самостоятельная работа предполагает выполнение заданий в мультимедийных аудиториях под непосредственным наблюдением преподавателя. Внеаудиторная самостоятельная работа включает выполнение специально подготовленных заданий. Желательна такая организация работы, чтобы студент имел возможность работать в любом месте, где есть доступ к сети Интернет. Данная работа может быть разделена на два направления: работа со специально разработанными электронными задачами, размещенными на сайте учебного заведения, и разработанными или подобранными непосредственно в сети Интернет.

Самостоятельная работа с электронными ресурсами предполагает поиск, анализ и проработку тематического материала. Информация, представленная в сети Интернет, может быть использована в следующих направлениях: отработка лексического и грамматического материала с помощью разнообразных сайтов, создание глоссария и разнообразных словарей; углубление знаний по теме с помощью дополнительных материалов и с целью развития навыков аудирования, чтения и письма.

При организации самостоятельной работы преподаватель должен выполнять целый ряд функций – от помощника, источника информации, консультанта до партнера. Особенно важна его роль на этапе контроля проведенной работы, который должен быть тщательно организованным.

Таким образом, эффективная самостоятельная работа способствует углублению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, развитию когнитивных возможностей. Именно она является главным резервом повышения качества подготовки современных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ажелъ Ю. П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе / Ю. П. Ажель // Молодой ученый. – 2011. – № 6(29). – Т. 2. – С. 116–119.
2. Иванова В. М. Самостоятельная работа студентов по иностранному языку в условиях языкового вуза [Электронный ресурс] / В. М. Иванова. – Режим доступа : http://www.rusnauka.eom/4._svmn_2007/philologia/19468.doc.htm.

Полупан Ю. В.
Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Черных Л. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ

Педагогическая профессия относится к категории профессий, наиболее восприимчивых к влиянию стресса. Это неудивительно, так как педагог ежедневно сталкивается с рядом профессиональных задач, требующих от него мобилизации знаний и умений в короткий интервал времени.

Практически каждый педагог хоть раз в своей профессиональной деятельности испытывал влияние различных стрессовых факторов, в том числе, значительные учебные нагрузки, часто возникающие аффективные реакции в связи с ежедневными и длительными сложными ситуациями, отсутствие возможности своевременно отреагировать на стресс, постоянные контакты с людьми, предполагающие значительные эмоциональные и энергетические затраты.

Формирование у педагогов стрессоустойчивости, умений оптимизировать и развивать собственные ресурсы адаптации, психологической защиты и преодоления стресса, становится достаточно обширной проблемой на данном этапе развития психологической науки, а успешное сведение к минимуму негативного влияния стресса – является важным умением для педагога.

Важно отметить, что изучение проблемы стресса и стрессоустойчивости педагогов является актуальным на протяжении многих лет, так как профессиональная деятельность педагога в системе «человек–человек» отличается повышенной стрессогенностью. О типичности стресса для педагогической деятельности из-за ее насыщенности такими стрессорами, как: социальная оценка, неопределенность, повседневная рутина, пишут многие исследователи, среди которых: В. А. Бодров, П. Г. Зильберман, В. И. Журавлев, В. Л. Марищук, Л. М. Митина, Н. А. Подымов и другие.

Многие исследователи (Л. М. Аболин, Г. Ф. Заремба, Л. М. Митина, С. В. Субботин и др.) отмечают, что профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее сложных в психологическом плане видов социальной деятельности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов. А это, в свою очередь, подразумевает для эффективности работы наличие у педагогов стрессоустойчивости.

Согласно исследованиям В. А. Бодрова, стрессоустойчивость – многогранное качество, которое не сводится лишь к эмоциональной

устойчивости. Под стрессоустойчивостью ученый понимает интегративное свойство человека, характеризующее степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней и внутренней среды и деятельности, а также уровень функциональной надежности субъекта деятельности и развития механизмов регуляции (психических, физиологических и социальных) текущего функционального состояния и поведения в этих условиях [1]. Это определение по всем параметрам наиболее точно подходит к педагогической деятельности.

И. П. Ильин полагает, что нельзя не учитывать и роль природных особенностей педагогов. Из многочисленных исследований по дифференциальной психофизиологии известно, что более стрессоустойчивыми являются лица с сильной нервной системой и низким уровнем тревожности. И эти факторы являются одинаково значимыми для всех педагогов независимо от уровня их профессионального мастерства [2, с. 293].

Необходимо добавить, что у педагогов с умеренным уровнем личностной тревожности степень выраженности конструктивных моделей стрессоустойчивости выражена в большей степени, чем у педагогов с высоким уровнем личностной тревожности. Также сильно, как и уровень тревожности, на стрессоустойчивость влияет и интеллект самого педагога.

Исследованиями А. О. Прохорова было установлено, что степень выраженности интеллекта влияет на саморегуляцию психических состояний. В частности, была выявлена зависимость способов саморегуляции от уровня интеллекта субъекта. Лица, имеющие более высокие показатели интеллекта, характеризуются большим выбором способов и приемов саморегуляции состояний. Для них наиболее типично общение, активация и переключение на другие виды деятельности в отличие от лиц с относительно более низкими показателями. Для последних в большей степени характерно общение, эмоциональная разрядка в регуляции состояний с последующей активацией [3, с. 168].

Профессиональная деятельность современного педагога предъявляет ему высокие требования, что влечет за собой постоянную и максимальную активизацию собственных психологических ресурсов. Трудности связаны с такими особенностями труда преподавателей: восприятием и осмыслением одновременных коммуникаций разнообразного характера; поведением и отношением учащихся к молодым преподавателям; постоянным изменением ситуаций в процессе деятельности и общения; взаимодействием с различными социальными группами (учащимися, родителями); возникновением конфликтных ситуаций по поводу успеваемости и поведения учащихся.

Ссылаясь на вышесказанное, следует подчеркнуть, что проблема стрессоустойчивости педагогов не теряет своей актуальности по сей день, она настолько обширна и многоаспектна, что в ней всегда есть место для новых взглядов и направлений исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2006. –528 с.
2. Ильин Е. П. Психология для педагогов / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 640 с.
3. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А. О. Прохоров. – М. : ПЕР СЭ, 2012.–352 с.

Полякова М. А.
Научный руководитель: ст. преп. Швед М. В.
(г. Витебск, Республика Беларусь)

СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХОВ У ДЕТЕЙ С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ

Разнообразные варианты проявления страхов у детей с аутистическими нарушениями препятствуют их эмоциональной стабилизации и социальной адаптации в целом. Поэтому своевременная психокоррекция страхов является важной составляющей психолого-педагогического сопровождения детей рассматриваемой категории.

Баенская Е. Р., Гусева И. Е., основываясь на работах Лебединского В. В. и Никольской О. С., подчеркивают, что дети с ранним детским аутизмом не всегда рассказывают о своих страхах, не высказывают жалоб по поводу их наличия. Однако, при качественном налаживании контакта с ними можно выяснить, что многие объекты и явления окружающего мира, в том числе вполне обыденные, вызывают постоянное или эпизодическое чувство страха [1]. Для раннего детского аутизма характерно длительное сохранение страхов и их влияние на поведение, которое может восприниматься окружающими как неадекватное.

Главной особенностью страхов у детей с аутистическими нарушениями является их интенсивность и прочность фиксации, причем может наблюдаться не просто усиление чувства вполне реальной опасности, но и обостренная чувствительность к безобидным объектам [2].

С целью изучения специфики содержания страхов у детей с аутистическими нарушениями было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Витебский городской центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации» и ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска». Общее количество испытуемых – 18 человек, которые составили две экспериментальные группы: ЭГ1 – 8 детей с ранним детским аутизмом в сочетании с интеллектуальной недостаточностью и ЭГ2 – 10 младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. В качестве основного метода исследования была использована «Методика диагностики детских страхов» (А. И. Захаров).

Изучение содержания страхов у детей с ранним детским аутизмом и интеллектуальной недостаточностью показало, что у 80% преобладают социальные и пространственные страхи, у 15% выражена боязнь животных и сказочных персонажей и у 5% – преимущественно проявляются медицинские страхи. Физический страх, страх смерти, страх кошмарных снов и темноты не были выявлены.

В силу того, что испытуемые ЭГ1 плохо шли на контакт в процессе эксперимента, была проведена беседа с родителями и педагогами о содержании их страхов. Так, например, мама испытуемого Никиты Р. рассказала о его страхах: «Он очень боится оставаться один в комнате, но в то же время не любит, когда с ним начинают играть или что-то спрашивать. Если во дворе подходят незнакомые дети, Никита начинает плакать и просит отвести его домой. Никита очень не любит процесс одевания, новую одежду может сразу порвать». Это говорит о том, что у данного испытуемого преобладают социальные страхи, присутствуют пространственные страхи.

Педагоги и родители испытуемого Егора К. рассказали о страхах ребенка так: «Егор старается играть в том углу, где меньше детей, если кто-то из детей начинает его трогать, Егор может начать кричать. Он боится оставаться один в комнате с закрытой дверью, в группе постоянно открывает все двери, дома даже разбивал стекла в дверях. С новыми людьми на контакт не идет, убегает. К новой одежде очень долго привыкает, не всегда надевает. Также боится засыпать в темноте». Анализ данного ответа говорит о том, что у испытуемого преобладают социальные и пространственные страхи.

Были выявлены случаи преобладания боязни животных и сказочных персонажей. Например, испытуемая Ульяна И. при виде изображений собаки, волка, пытается их смять, порвать. Если показать игрушку собаки, волка – разбрасывает, может начаться истерика. Все сказки с такими персонажами Ульяна не слушает, начинает разбрасывать окружающие ее предметы.

Изучение страхов у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью показало, что у 70% испытуемых преобладают

медицинские страхи, у 15% физические, у 10% – страхи кошмарных снов и темноты, и у 5% – социальные страхи.

Сравнительный анализ интерпретации содержания страхов показывает, что у детей с ранним детским аутизмом с интеллектуальной недостаточностью содержание ряда страхов непонятно окружающим, они более выражены, чем у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью. Кроме того, испытуемые ЭГ1 отказывались выполнять методику в форме беседы, уходили в себя, что связано с нарушением эмоциональной связи с окружающим миром у детей данной категории. Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью отвечали неполными предложениями, иногда им требовалась помощь экспериментатора для объяснения понятий.Таким образом, можно сделать вывод о том, что для большинства детей с ранним детским аутизмом с интеллектуальной недостаточностью характерными являются социальные и пространственные страхи. У младших школьников с интеллектуальной недостаточностью преобладают медицинские страхи. Следовательно, существует объективная необходимость проведения психокоррекционной работы по преодолению страхов с учетом их содержания для создания максимальных условий социализации детей с аутистическими нарушениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баенская Е. Р. Страхи у детей с аутизмом / Е. Р. Баенская, И. Е. Гусева // Альманах Института коррекционной педагогики. – 2014. – № 18. – С. 34–49.
2. Баенская Е. Р. Психотерапия страхов у детей с аутизмом средствами игры-драматизации / Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг // Научный поиск. – 2017. – № 1. – С. 53–58.

Понасенкова В. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ НА НАРОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО

Непосредственный интерес к изучению опыта экономического развития Российской империи в период Первой мировой войны делает данную тему актуальной как с исторической точки зрения, так и экономической. Стоит отметить, что степень изученности работы

имеет свои проблемы и требует более детального исследования, так как опыт, полученный в период Первой мировой войны, является неоценимым вкладом в дальнейшее развитие государства.

Целью данной работы является изучение влияния военных действий на народное хозяйство Российский империи.

Рассматривая влияние Первой мировой войны на положение и развитие народного хозяйства, стоит отметить, что военное время пагубно сказалось на общем состоянии империи.

Призывы населения в армию, реквизиция лошадей и скота, дефицитт сельскохозяйственных орудий, машин и удобрений, транспортные затруднения оказали отрицательное воздействие на сельскохозяйственное производство.

В первый же год войны из сельского населения было призвано на службу в пределах 7,5 млн. человек. Во второй и третий годы войны в армию было призвано ещё 6 млн. обитателей деревни. В итоге большое количество хозяйств осталось без мужских трудящихся рук, к примеру, в Столичной губернии – 44 % хозяйств, Амурской – 43 %, Томской – 42%, Тамбовской и Вологодской – 36%, Киевской 37%, Харьковской, Саратовской и Уфимской – 30% [1, с. 239].

Вследствие нехватки мужской рабочей силы ключевую роль в сельском хозяйстве стали играть женщины, старики и молодые люди. С 1915 г. к сельскохозяйственным работам стали широко привлекаться пленные и беженцы. К тому же, помещики и кулаки рвались получить пленных и беженцев по причине дешевизны их труда. Всего на сельскохозяйственных работах в 1917 г. было занято до 600 тыс. военнопленных и 250 тыс. беженцев [2, с. 128].

Сельское хозяйство лишилось большого числа коней, взятых в армию. На 1 сентября 1917 г. в армии было 3167 тыс. лошадей, что в свою очередь составляло 10% всего поголовья рабочего скота в стране и, кроме того, более работоспособного. О снижении числа рабочих лошадей в стране говорят следующие данные: если в 1912 г. удельный вес рабочих лошадей составлял 81%, а молодняка и жеребят – 17%; то в 1916 г. показатель первых снизился до 77%, а вторых увеличился до 22%. Во время войны была реквизирована большая численность крупного скота, что тем более пагубно сказалось на сельском хозяйстве южных и западных губерний. Бремя реквизиций пало на средние и бедные хозяйства. Плохо обстояло дело и с сельскохозяйственными машинами и орудиями. В 1913 г. в сельском хозяйстве России было 97 тыс. жаток-лобогреек, а в 1916 г. их осталось лишь только 36900; жаток-самосбросок – соответственно – 38700 и 13130; сенокосилок – 61700 и 3750, конных граблей – 62473 и 5550 [1, с. 245].

Таким образом, численность сельскохозяйственных орудий, недостающих и до войны, на третьем году войны дошла до

абсолютно жалких объемов. Это обстоятельство обусловливается тем, что 173 завода, изготовлявших аграрный инвентарь, снизили производство в 1916 г. по сравнению с 1913 г. на 75%. При Временном правительстве производительность заводов сельскохозяйственного машиностроения вследствие недостаточного обеспечения их материалами была сведена к нулю, а ввоз сельскохозяйственных орудий был практически прекращен.

После свержения самодержавия Временное правительство не желало предоставить землю трудящшимся крестьянам, оно всякими способами противилось передаче крестьянам помещичьих территорий. Данная политика вызвала решительное противодействие в деревне. Трудящиеся крестьяне все ближе смыкались в своей революционной борьбе с рабочим классом. С приближением лета и осени 1917 г. нарастала сильная волна деревенских выступлений; стихийные захваты крестьянами территорий помещиков обрели масштабный размах. По официальным данным, этих захватов было: в мае – 152, в июне – 112, в июле – 387, в августе – 440, в сентябре – 958.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов Е. В. Императорская Россия / Е. В Анисимов. – СПб.: Питер, 2008 – 640 с.
2. Палеолог М. Царская Россия во время Первой мировой войны: Пер. с фр. – 2-е изд. – М. : Международные отношения, 1991 – 240 с.
3. Шигалин Г. И. Военная экономика в Первую мировую войну (1914–1918 гг.) / Г. И. Шигалин. – М., 1990. – 332 с.

Пономаренко М. А.
Научный руководитель:д-р психол. наук, доц. Черных Л. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-СРЕДЫ НА КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ

Настоящее время характеризуется значительным ростом роли коммуникации в жизни как отдельного человека, так и всего социума в целом.

Развитие интернета и мобильной связи уничтожило границы между людьми. В настоящее время люди могут взаимодействовать, объединяясь в сообщества по интересам, играя в видеоигры, проводя время в чатах, на специализированных интернет-сайтах и т. д.

С другой стороны, столь резкие изменения, произошедшие в сфере коммуникации, безусловно, имеют свои побочные эффекты. Так, в современном обществе появляются новые серьезные проблемы – зависимость от интернета, социальных сетей, онлайн игр, сетевая травля, доступность в сети интернет материалов экстремистского характера.

В настоящее время общество только начинает изучать проблемы, связанные с развитием и популяризацией интернет-технологий. Мы можем говорить о том, что значительная часть этих проблем относится к области коммуникации, которая претерпевает беспрецедентные по масштабам изменения.

Особенно важно понимать влияние существующих тенденций – как позитивных, так и негативных – на молодежь, студенчество.

Проблема нового поколения – поколения, для которого общение непосредственно связано с интернетом, рассматривается сегодня исследователями в области социальной психологии во всем мире [1].

Так, среди зарубежных ученых, проблематикой коммуникации в сети занимались Л. Шмидт, М. Пренски, М. Томас, В. Штраусс. Их работы о взаимосвязи увлеченности сетевыми сервисами и личностными изменениями в молодежной среде стали основой для дальнейшего изучения данной проблемы.

Среди отечественных ученых необходимо отметить таких исследователей, как: Е. А. Шамис, Е. В. Никонова, Т. Н. Колокольцева, В. Г. Костомаров.

Бурное развитие интернета и коммуникационных технологий в настоящее время является не просто фактором научно-технического прогресса, но и фактором социальным, оказывающим влияние, в том числе, и на развитие личности человека.

Наибольшую популярность среди интернет-пользователей имеют социальные сети [3].

Некоторые исследователи относят виртуальное общение к разряду причин интернет-зависимости. Однако М. В. Тищенко отмечает, что уровень одиночества, выявленный у студентов, не влияет на времяпрепровождение в социальных сетях. При низком уровне одиночества они проводят в Интернете все свое свободное время. То есть, совершенно не обязательно, что молодежь «убегает» в интернет от одиночества и отсутствия круга общения. Молодые люди, не имеющие проблем в общении, точно так же проводят в интернете большое количество времени, как и одинокие молодые люди [4].

Интернет-активность является неотъемлемой частью социальной активности, особенно если говорить о студенческой молодежи. Как важнейшая часть социальной жизни, интернет-активность, представляющая сбой проведение в сети Интернет большого количества времени, безусловно, оказывает влияние на пользователей [2].

Рассмотрев существующие теоретические представления о влиянии сети Интернет на развитие коммуникативных особенностей, можно обозначить несколько основных тезисов.

Во-первых, в настоящее время существующая информация по данной проблеме, в том числе и основанная на проведенных исследованиях и экспериментах, отличается большой степенью противоречивости. Порой взгляды исследователей на проблему отличаются диаметрально. Мы можем констатировать, что активное использование сети Интернет может иметь как позитивное, так и негативное влияние на развитие коммуникативных способностей студентов.

Во-вторых, мы должны отметить, что злоупотребление виртуальным общением и иными сервисами среды Интернет, может быть рассмотрено исключительно в негативном аспекте. Т. е., неумеренное пользование Интернетом может негативно сказываться на коммуникативных способностях – вплоть до дискомфорта, испытываемого при коммуникации вне Интернета и сужения социальных контактов.

В-третьих, влияние информационной среды на индивида, безусловно, отмечается всеми исследователями. Стандарты общения интернет-среды, в том числе и негативные, переносятся интернет-пользователями в коммуникации, не связанные с интернет-общением. Иными словами, стандарты общения, принятые в Интернете, выходят за пределы Интернета.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кутюгин Д. И. Интернет как коммуникативное пространство информационного общества : дис. канд. соц. наук : 22.00.04 / Д. И. Кутюгин. – М., 2009. – 171 с.
2. Лавренчук Е. А. Аутопойезис социальных сетей в интернет-пространстве : дис. канд. филос. наук : 09.00.11 / Е. А. Лавренчук. – М., 2011. – 186 с.
3. Лещенко А. М. Социальные сети как механизм конструирования коммуникации в современном обществе : дис. канд. филос. наук : 09.00.11 / А. М. Лещенко. – Пятигорск, 2011. – 158 с.
4. Тищенко М. В. Виртуальное общение как одна из причин интернет-зависимости / М. В. Тищенко, С. В. Демченко // Молодой ученый. – 2016. – № 9(113). – С. 1011–1014.

Попова А. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

РОМАН И. А. ГОНЧАРОВА «ОБЫКНОВЕННАЯ ИСТОРИЯ» В ОЦЕНКЕ СОВРЕМЕННИКОВ И В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ

Публикация в 1847 г. «Обыкновенной истории» И. А. Гончарова стала важным событием в истории не только русской литературы, но и общественной мысли. Роман провел черту в целой эпохе русской истории. «Железное» шествие века «промышленных забот», давно пережитое русскими художниками, становится реальностью. На страницах романа, по мнению В. Г. Белинского, сталкивались *«две социально-культурные системы, два органически целостных мира и в то же время две исторические стадии состояния общества»* [1, с. 163].

Роман И. А. Гончарова вызвал различные отклики. А. Г. Цейтлин отмечал: *«Вокруг романа Гончарова сразу после его появления в "Современнике" вспыхнула борьба. Она не была особенно оживленной и в этом отношении ее нельзя сравнивать с борьбой вокруг "Обломова" или, тем более, "Обрыва". Однако это все же была полемика, в процессе которой представители различных литературных групп расценивали роман Гончарова в соответствии со своими общественно-политическими воззрениями»* [5].

Враждебная «натуральной школе» реакционная петербургская газета «Северная пчела» истолковала роман И. А. Гончарова с предельной грубостью, отказав ему в поэзии: *«творческого таланта здесь, заметим мимоходом, вовсе не оказывается»* [Цит. по: 5]. А. Ф. Булгарин, стараясь всячески принизить общественное и художественное значение «Обыкновенной истории», писал: *«Нет никакого сомнения, что повесть Гончарова "Обыкновенная история" весьма хорошая повесть в своем роде, хотя нисколько не похожа на повести Гоголя, потому что хотя у Гончарова и есть просторечие, но нет вовсе грязностей...»* [4].

С защитой адуевского романтизма, основанного на фальшивой идеализации жизни, пренебрежительном отношении к действительности, выступил в «Отечественных записках» критик дворянско-эстетского толка С. Дудышкин. Дав резко отрицательную оценку образу Адуева-старшего, критик заявил: *«Пусть при людях останется романтизм, если уж он необходимо должен перейти в такое деловое направление, какова положительность Петра Ивановича»* [4].

Статья В. Г. Белинского «Взгляд на русскую литературу 1847 года» нанесла сокрушительный удар всему враждебному лагерю критики. В. Г. Белинский дал уничтожающую отповедь и охранителям из «Северной пчелы», и сторонникам «искусства для искусства», и славянофилам с их реакционной романтикой и идеализацией старины.

Выступая от имени социально ориентированного идеологического искусства, связанного с передовыми интересами и устремлениями российского общества, В. Г. Белинский увидел в И. А. Гончарове писателя, верного критическому реализму «натуральной школы». Подчеркнув, что *«отличительный характер современной русской литературы состоит в более и более тесном сближении с жизнью, с действительностью»*, В. Г. Белинский писал: *«Прошлый 1847 год был особенно богат замечательными романами, повестями и рассказами. По огромному успеху в публике первое место между ними принадлежит, без всякого сомнения, двум романам: "Кто виноват?" и "Обыкновенная история"*. В. Г. Белинский видел, что, несмотря на существенное различие в идейных воззрениях А. И. Герцена и И. А. Гончарова, оба они стремятся *"воспроизводить жизнь и действительность в их истине"*, что им чуждо *"фальшивое идеализирование жизни"* [1].

Критик убедительно и ясно показал, что так называемый «провинциализм» и романтизм Александра Адуева есть не что иное, как продукт местного аристократического патриархата, феодальной отсталости и рутины. Отсюда напрашивается вывод: чтобы избавиться от этого явления, необходимо разрушить условия, лежащие в его основе. *«Обыкновенно романтики придают страшную цену чувству,* – писал В. Г. Белинский, *– думают, что только одни они наделены сильными чувствами, а другие лишены их, потому что не кричат о своих чувствах... Случается и так, что иной, чем сильнее чувствует, тем бесчувственнее живет: рыдает от стихов, от музыки, от живого изображения человеческих бедствий в романе или повести и равнодушно проходит мимо действительного страдания, которое у него перед глазами...»* [1].

Один из современных исследователей творчества И. А. Гончарова В. И. Мельник в своей монографии пишет: *«Несмотря на то, что при жизни Гончарова такие критики, как В. Г. Белинский, А. В. Дружинин, Н. А. Добролюбов, А. А. Григорьев и др. высказывали о его творчестве очень много поразительных замечаний, масштаб мыслей и своеобразие индивидуального стиля Гончарова-писателя остались закрытыми для глаз современников, которые видели в его романах лишь отражение текущей бытовой жизни. Недолгое прозрение наступило лишь в начале XX в., когда И. Анненский, Д. Мережковский и другие ведущие критики Серебряного века уяснили вневременные*

пласты его творений. Однако слишком скоро наступила эпоха серого и однообразного "социального" прочтения писателя» [2].

Исследователь отмечает, что литературная судьба писателя изначально складывалась благополучно. В его первом романе «Обыкновенная история» читающая публика открыла для себя глубину замысла, прозрачность композиции, мягкий юмор и тонкий художественный вкус. После выхода в свет «Обломова» (1859) и «Обрыва» (1869) выяснилось, что *«Гончаров своими романами заложил основы школы русского реализма и стал основоположником русского классического социально-психологического романа»* [2].

Таким образом, почти сразу же после журнальной публикации и выхода первым отдельным изданием «Обыкновенная история» стала предметом исключительно пристального внимания газетной и журнальной критики, давшей содержанию романа и художественному методу Гончарова многообразное, проницательное и – в обзорах А. Григорьева и В. Белинского – блестящее литературное истолкование. А современные исследователи продолжают изучать как сам роман, так и его рецепцию в критике и литературоведении.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белинский В. Г. Взгляд на русскую литературу 1847 года / В. Г. Белинский //Собрание сочинений в трех томах. – Т. III. – М. : Гослитиздат, 1948. – 150 с.
2. Мельник В. И. И. А. Гончаров в контексте мировой литературы / В. И. Мельник. – М. : ГАСК, 2012. – 335 с.
3. Прокофьева Н. Н. Роман «Обыкновенная история» / Н. Н. Прокофьева // История русской литературы XIX века. В 3 ч. Ч. 2. (1840–1860 годы). – М. : Владос, 2012. – С. 427–432.
4. Рыбасов А. П. Гончаров И. А / А. П. Рыбасов // Собрание сочинений: В 8 т. – М.: Гос. изд-во худож. лит., 1952–1955.
5. Цейтлин А. Г. И. А. Гончаров / А. Г. Цейтлин. – М. : Изд-во АН СССР, 1950. – 491 с.

Постовит Е. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Внеклассная работа – очень важная составляющая всего образовательного процесса, именно она дает возможность учащимся

проявить свои таланты, идеи и, конечно, индивидуальность, делает жизнь школьников духовно обогащенной и многогранной, что, непосредственно, влияет на развитие творческого потенциала человека.

Определение «внеклассная работа» в современной науке имеет большое количество вариаций. Центральным можно считать толкование, отраженное в педагогическом словаре И. А. Каирова, который считал, что: «Внеклассная работа – это организованные и целенаправленные занятия с учащимися, проводимые школой для расширения и углубления знаний, умений, навыков развития индивидуальных способностей учащихся, а также как организация их разумного отдыха» [1, с. 154].

Воспитание включает в себя учебную и внеклассную работу. Оно является ценностно-ориентированным процессом и целью образования, внеклассная работа, в отличие от учебной, ставит в основу достижение индивидуальных и практических результатов, а уже после овладение основным образовательным планом. Именно в этом заключается ее особенность, благодаря которой обучающиеся приобретают и усваивают не только теоретические знания, но и учатся самостоятельно анализировать, решать, оценивать различные ситуации и задачи с помощью различных методов и подходов [2].

Отметим, что основной целью внеклассной работы считается формирование условий для максимально полной и точной реализации практических, воспитательных, общеобразовательных и развивающих целей обучения в единстве с обязательным курсом.

Содержание и формы проведения внеклассной работы имеют существенные отличия от учебной работы, а именно:

1. Добровольный выбор школьников в принятии участия. Дети и их родители имеют право самостоятельно решать, в каких мероприятиях внеурочного процесса они хотят принять участие, учитывая при этом интересы и увлечения, стремление узнать что-то новое, заняться интересующим предметом дополнительно с определенными целями. Именно поэтому учителю следует наблюдать за учениками и своевременно выявить их заинтересованность в конкретных сферах, побуждая к ним интерес.

2. Отсутствие закрепленного времени, места и вида проведения внеурочного мероприятия, а также балльного оценивания.

3. Возможность учащихся самостоятельно выполнять задания, приветствуется инициативность.

4. Самоуправление детей находится под контролем учителя, который следит, подсказывает и направляет работу детей [3].

Таким образом, внеклассная работа – это организованные учителем различные виды деятельности учеников после уроков. Отличия внеклассной работы от учебной способствуют более

разностороннему раскрытию индивидуальных способностей учащихся, которые не всегда удается рассмотреть на уроке. А взаимосвязь между учебной и внеклассной работой повышает у обучающихся интерес и желание принимать в ней участие, при этом становится возможным применять приобретенные знания, навыки и умения на практике. Таким образом, совершенствуется и закрепляется материал, полученный во время учебных занятий.

Особенность содержания внеклассной работы характеризуется в первую очередь преобладанием эмоционального аспекта над информативным, имеется в виду обращение к разуму школьника через чувства и переживания. Немаловажным является то, что в содержании внеклассной работы ведущее значение имеет практическая сторона знаний. Происходит освоение и совершенствование учебных навыков, а также навыков самостоятельной работы, коммуникации и сотрудничества.

В заключение можно сказать, что для успешного развития, воспитания и обучения целостной личности, педагогу необходимо не только проводить внеклассные мероприятия с учащимися, но совершенствовать и свои навыки и умения. Стоит помнить о том, что существенную роль играет ответственность классного руководителя, которому следует наблюдать, разговаривать и слушать своих учеников, привлекать и заинтересовывать их для участия в различных мероприятиях, и только тогда внеклассная работа принесет положительные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каиров И. А. Педагогический словарь/ Под ред. И. А. Каирова. – М. : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1960. – 1544 с.
2. Парфенова И. С. Внеурочная деятельность в школе / И. С. Парфенова. – [Электронный ресурс]. – 2019. – Режим доступа : https://urok.1sept.ru/articles/676486. – 10.02.2021.
3. Роль и место внеклассной работы по предмету в процессе воспитания учащихся / Т. Л. Леонтьева. – [Электронный ресурс]. – 2015. – Режим доступа : https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2015/03/20/rol-i-mesto-vneklassnoy-raboty-po. – 10.02.2021.

Потаскаев О. Ю.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЗАРОЖДЕНИЕ МАХНОВСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Весной 1917 г. анархисты возобновили свою работу в селах, где во времена царизма действовали их группы. В Гуляйполе была восстановлена группа, в секретариат которой вошел бывший политический каторжанин Н. И. Махно. Именно он стал «центром» самоуправления села: председателем совета, крестьянского союза, земельного комитета, профсоюза металлистов и деревообработчиков, впоследствии высшего революционного комитета.

В мае анархисты организовали в Гуляйполе демонстрацию под лозунгами «Долой все правительства и партии». 30 августа Комитет защиты революции Гуляйполя (председатель – Н. И. Махно) принял решение о ликвидации имущественных прав буржуазии и помещиков. С этого времени появилась безвластная независимая структура с населением 25 тыс. человек – «Гуляйпольская коммуна».

Съезд советов Гуляйпольского района призвал советы на местах игнорировать власть Временного правительства, отменить частную собственность. На крестьянском уездном съезде в Александровске Н. И. Махно провозгласил помещичью землю достоянием общества. Съезд поддержал Н. И. Махно, составив резолюцию о разделе помещичьих земель. В. М. Чоп указывал, что тогда в пределах Гуляйпольской волости «сформировалась отдельная территориальная единица будущего общественного строя, практику которой махновцы пытались распространить вокруг». Он считал, что в августе 1917 г. Н. И. Махно начал реализацию анархистской доктрины [3, с. 12].

Отряды под руководством анархистов Н. И. Махно, М. Г. Никифоровой, Ф. М. Мокроусова приняли активное участие в попытке большевистского переворота в Александровске 24-25 декабря 1917 г. и в захвате власти в этом городе, а также в боях за Александровск в январе 1918 г. Войска российского «вторжения» В. А. Антонова-Овсеенко опирались на местный отряд М. Г. Никифоровой. В совете Александровска сложился блок большевиков, левых эсеров, анархистов. В него вошли анархисты: М. Г. Никифорова (председатель совета), Н. И. Махно, Я. Портовый. Гуляйпольская волость в январе – апреле 1918 г. оставалась независимой от большевистской власти. Председателем Гуляйпольского совета стал анархист Л. Коростылев [1, с. 116].

В большинстве советов и других властных институтов анархисты и большевики начали конфликтовать уже через

несколько дней совместной работы. В начале февраля 1918 г. М. Г. Никифорова была устранена, а Н. И. Махно самостоятельно вышел из состава Александровского Высшего революционного комитета. 20 февраля отряд «Черной гвардии» М. Г. Никифоровой арестовал главу Александровского комитета, на несколько дней став хозяином города. Большевики обвинили М. Г. Никифорову в «незаконных» экспроприациях, одновременно считая собственные экспроприации вполне законными. В статье «Анархисты и бандиты» М. Г. Никифорова обвинялась в грабежах Елисаветграда и ближних сел.

Главный конфликт между большевиками и анархистами возник за влияние на рабочий класс, контроль над советами, фабрично-заводскими комитетами, профсоюзами, производством. Анархисты считали, что большевики идут по ложному пути централизации, а взамен надо дезорганизовать «элементы власти». Анархисты, отвергая большевистский принцип построения власти сверху вниз, предлагали превратить советы в независимые, самоуправляемые, автономные, чисто экономические органы, ликвидировав их политическое значение. Социализация, самоорганизация трудящихся, экономическая федерализация были основными пунктами экономической программы анархистов. Анархисты предлагали провести рабочий съезд, а на нем разработать практический план общей социализации производства, превратить крупные города в свободные коммуны с полной ликвидацией частной собственности [2, с. 243].

Анархисты не выступали за захват власти большевиков, а боролись за сохранение «революционных завоеваний народа». Как противники Брестского мира, они заявляли, что большевики «продали революцию».

Начало 1918 г. стало вершиной активности анархистов, временем наибольшего притока людей в их организации. Они вернулись к самофинансированию: реквизировали ценности, что дало им возможность для формирования организационной сети. В Украине большевики, левые эсеры, анархисты создали «левый блок», взяв курс на свержение УНР. После захвата власти большевиками анархисты начали подготовку к «III революции», которая, по их мнению, должна была стать анархистской. В это время они пытались возглавить массы, сплотив вокруг себя недовольных новой властью, направив острие критики против большевиков.

Суть программы анархистов заключалась в использовании большевистской власти для осуществления своих планов социализации, федерализации, разрушения государственных структур. После подписания Брестского мира их отношение к большевистской власти стало враждебным и доходило до

конфликтов. Анархисты в своей пропаганде использовали эффект революционного экстаза, когда многим верилось, что можно изменить мир, людей, мораль, законы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Махно Н. И. Воспоминания. Русская революция на Украине / Н. И. Махно. – К. : Украина, 1991. – Кн. 1. – 160 с.
2. Савченко В. А. Идея анархистской «третьей революции» и попытки ее реализация в 1918–1921 гг. / В. А. Савченко // Международ. науч.-практ. конф. «Революция 1917 года и гражданская война как определяющие факторы российской истории XX века» : сб. статей. – Оренбург, 2017. – С. 242–245.
3. Чоп В. М. Махновський рух в Україні 1917–1921 рр.: проблеми ідеології, суспільного та військового устрою : автореф. дис. … канд. істор. наук. – Запоріжжя, 2002. – 26 с.

Почиталина Е. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Егорова Н. В.

(г. Оренбург, РФ)

ЯЗЫКОВЫЕСРЕДСТВА РАЗНЫХ УРОВНЕЙ КАК ПРИЕМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ

В настоящее время в современной российской рекламе появляются новые разнообразные способы обыгрывания текста. Использование различных лингвистических средств на всех языковых уровнях: графическом, фонетическом, лексическом и синтаксическом, является одним из методов привлечения внимания в современных рекламных текстах.

К основным средствам манипуляции на графическом уровне относится шрифтовыделение – ненормативное использование прописных букв для выделения одного из сегментов слова. Шрифтовыделение позволяет воспроизводить различные значения одного и того же слова по-новому, чтобы извлечь из него дополнительный смысл, например: *«швейЦарские часы» [швейцарские + царские]; «наСТОЯЩИЕ джинсы» [стоящие + настоящие]*.

К наиболее частотным средствам, используемым в современной печатной рекламе на графическом уровне, исследователи относят знаки препинания, шрифтовые выделения, разнообразные обыгрывания текста на плоскости – то есть элементы параграфемики;

а также относящиеся к ним рисунки, схемы, и цветовое оформление [1, с. 142]. Параграфемика представляет собой систему графических элементов, которые существуют наряду с графемной системой, но не входят в набор собственно дифференциально-графических противопоставлений (буквенного алфавита). Примером могут служить: *«Объявляем СУВЕНИРитет» [сувенир + суверенитет]; «Эталон / Окна»* – буква «О» первого слова увеличена на две строки так, что второе слово начинается с этой же буквы; начальная буква «Э» в названии *«Экспрессокна»* графически изображена в виде окна.

На фонетическом уровне создатели рекламных текстов чаще всего используют различные звуковые повторы. Прежде всего, речь идет о звукописи – использовании различных фоностилистических приемов для повышения звуковой выразительности речи: *«ДАДИМ ДАМАМ почти даром»* (реклама авиакомпании «Скайэкспресс»); *«В купе с кухней купе закупили?»* («Стильные кухни»). Еще одним довольно продуктивным фонетическим средством для рекламных текстов является игра слов, построенная на полном или частичном фонетическом сходстве слов (омонимии или паронимии), например, *«На старт! Внимание! Mars!»* (шоколадные батончики «Mars»); *«Квас – не кола, пей «Николу»!»* (квас «Никола»).

Лексические средства наиболее эффективно воздействуют на реципиента, помогая создать выразительный образ рекламируемого продукта и грамотно аргументировать необходимость его приобретения, что неизбежно вызывает у потребителя интерес к данному товару и побуждает его приобрести товар. Важную роль в создании рекламного текста играют художественно-изобразительные средства языка. Э. П. Слободянюк отмечает, что эпитет «позволяет моментально нарисовать яркий, выразительный образ» [2, с. 77]. Например, загородный отель *«Белые аллеи»,* ресторан *«Хорошая компания»,* сеть магазинов *«Милый дом».* При создании образности значимую роль играют слова, употребленные в переносном метафорическом значении: фабрика мебели *«Мелодия сна»,* доставка японской кухни *«Кухня солнца».* Наиболее выразительной и эмоциональной реклама становится благодаря использованию антонимов с оценочным значением. Например: *«Если не будет сильных – то кто же поможет слабым?»* («Росбанк»), *«Меняем ваши старые деньги на нашу новую обувь»* («ЦентрОбувь»).

Интерес представляют и рекламные тексты с точки зрения рассмотрения их синтаксической организации, поскольку экспрессивное оформление высказывания позволяет повысить эффект воздействия от содержащейся в нем лексики. Привлекают внимание в рекламе слоганы и заголовки, построенные на основе синтаксического параллелизма – одинаково синтаксически построенной фразы, например: *«GEOX. Не бывает плохой погоды –*

бывает неправильная одежда»; «Вкус на зависть, качество на совесть!» (Майонез «Махеев»). Эффективно употребление в рекламе восклицательных и вопросительных предложений, которые играют роль своеобразных сигналов и призывов к действию, например: *«Beeline. Живи на яркой стороне!»; «Danissimo. И пусть весь мир подождет!», «О ком ты думаешь сейчас?»* (оператор связи «МТС»).

Таким образом, среди языковых средств привлечения внимания первостепенную роль в придании сообщениям эмоциональности и экспрессивности играют лексические средства, делая рекламные тексты броскими и запоминающимися. Однако не следует упускать из виду синтаксис и фонетическую структуру сообщения, которые также положительно влияют на внимание реципиента, усиливая запоминаемость необходимой рекламной информации. К графическим средствам, наиболее часто встречающимся в современной российской печатной рекламе, можно отнести шрифтовыделение и параграфемные элементы, которые могут быть различной природы – иконической и символической.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дзякович Е. В. Особенности использования средств параграфемики в современной печатной рекламе / Е. В. Дзякович // Вопросы стилистики. – Вып. 27. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 1998. – С. 140–145.
2. Слободянюк Э. П. Настольная книга копирайтера / Э. П. Слободянюк. – М. : «Манн, Иванов и Фербер», 2011. – 216 с.

Почтовик А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Визуализация процесса обучения является объективной необходимостью, обусловленной ее большим влиянием на процесс понимания и запоминания, особенно, если речь идет об обучении грамматике иностранного языка.

Термин «визуализация» происходит от латинского «visualis» – «воспринимаемый зрительно», «наглядный». Под визуализацией подразумевается «процесс представления информации в виде изображения с целью повышения эффективности понимания данного материала; придание графической формы объекту, субъекту, процессу и т. д.» [2, с. 19]. Визуализировать можно

определенную территорию, портрет личности, инструкцию, ситуацию и т. д.

Изучающим иностранные языки современные исследователи рекомендуют использовать визуализацию для повышения компетентности, а также для снижения языковой тревожности, для преодоления языкового барьера.

В обучении иностранному языку все многообразие видов визуализации можно свести к двум основным: языковой и неязыковой. Однако на практике имеет место комбинирование различных ее видов.

В зависимости от цели использования визуализации можно говорить о следующих ее функциях:

1. Презентация языкового материала (в связной речи или в изолированном виде).

2. Создание условий для естественного использования языка как средства обучения, для коммуникативного пользования языковым материалом в устной и письменной речи.

3. Уточнение знания языкового явления.

Доказано, что грамматические структуры гораздо лучше усваиваются при использовании различных форм их визуализации.

При использовании методов визуализации процесса обучения грамматическому аспекту иностранного языка нужно придерживаться следующих условий:

- визуализировать материал необходимо четко структурированно, выделяя самое главное при демонстрации;
- интегрировать средства визуализации следует постепенно и только в подходящий момент урока;
- применяемые средства визуализации должны соответствовать возрасту обучающихся;
- используемые средства визуализации должны быть точно согласованы с содержанием материала;
- необходимо пошагово и детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений.

Герман Фанк и Майкл Кениг выделяют следующие способы визуализации грамматических структур:

а) полиграфические и графические средства (к таковым относятся подчеркивание, выделение при помощи рамок, использование разных цветов и шрифтов и др.);

б) абстрактные символы (использование геометрических фигур в учебном процессе наиболее распространено среди остальных визуальных средств);

в) визуальные метафоры (сочетание предметов и конкретных картинок с абстрактными правилами) [3, с. 13].

Широким спектром визуализации учебного материала

обладают информационно-коммуникационные технологии. При совершенствовании грамматической компетенции преимуществом применения информационных и коммуникационных технологий является возможность обобщения грамматического материала с помощью интерактивных таблиц, схем, диаграмм, что позволяет значительно сократить объем текстовой информации, а это, в свою очередь, очень важно для образного запоминания грамматического материала.

Некоторые исследователи отмечают, если поместить грамматическое явление в контекст, особенно аутентичный видео- или аудиофрагмент, которыми в широком доступе дают нам воспользоваться информационно-коммуникационные технологии, овладение грамматическим навыком пройдет быстрее, осмысленнее и с большей заинтересованностью, так как тогда учащийся будет осознавать, где и зачем он сможет применить изучаемую грамматическую конструкцию в своей устной или письменной речи. Также визуализация грамматических правил с помощью мультимедиа и гиперссылок позволяет ученику увидеть то, что учитель объясняет.

По данным исследований, учащиеся, активно пользующиеся методом визуализации, повысили успешность усвоения информации, количество совершаемых ошибок уменьшилось на 67%, а уровень удержания информации во времени возрос до 65% [1].

Таким образом, визуализация является одним из самых передовых методов не только при структурировании получаемой информации, но и в целом, при изучении иностранных языков, в частности, обучении грамматике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Собченко Т. А. Визуализация как способ стуктурирования знаний при изучении иностранного языка [Электронный ресурс] / Т. А. Собченко. // Материалы VIII Международной научно-практической конференции «Слово. Предложение. Текст: Анализ языковой культуры». 2015. – Режим доступа – https://docplayer.ru/43170931-Vizualizaciya-kak-sposob-stukturirovaniya-znaniy-pri-izuchenii-inostrannogo-yazyka.html – 22.02.2021.
2. Пометун А. И. Современный урок. Интерактивные технологии обучения: науч.-метод. пособие. / А. И. Пометун, Л. В. Пироженко. – М. : А.С.К., 2004. – 192 с.
3. Funk H. Grammatik lehren und lernen. / Hermann Funk, Michael Koen.–Klett, 2001. – 160 S.

Прожога Т. Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, АКТИВИЗИРУЮЩИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНУЮ РАБОТУ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Согласно требованиям государственного стандарта образования, в числе прочего, необходимо развивать у учащихся такие умения и навыки, как самостоятельный поиск информации и работа с ней.

Сегодня учителю достаточно трудно проверить и оценить реальные знания учеников. Современный ученик мастерски владеет информационными технологиями и моментально находит ответ на любой вопрос. Поэтому зачастую учителям приходится оценивать не самостоятельную творческую работу учеников, а качество материалов, размещенных в сети Интернет.

Важность самостоятельной работы при обучении иностранному языку выходит далеко за рамки отдельного обучения и становится средством общего развития навыков самостоятельности учащихся. Решение данной проблемы связано с формированием у учащихся таких качеств, как желание и способность брать на себя ответственность за принятие решений, стремиться к их выполнению.

Можно выделить два условия, которые способствуют успешной реализации этой задачи: желание учиться и сознательное желание учащихся добиться успеха в обучении. Чем активнее ученик заинтересован в получении знаний, тем эффективнее будет процесс обучения.

Учитель должен знать цели обучения, средства их достижения и средства контроля. Чтобы чувствовать себя уверенно на каждом уроке, рекомендуется планировать каждое занятие с учетом определенной методики, распределения бюджета времени, формулировки вопросов и задач, использования технических средств и т. д. Нет никакого смысла пытаться научить, не обращая внимания на то, понимают ли материал дети. Чтобы объяснение не «ушло в пустоту», необходимо выяснить уровень подготовки учащихся к восприятию учебного материала. Если он окажется ниже ожидаемого, необходимо скорректировать программу и способ подачи информации [2, с. 15–17].

Известно, что в процессе изучения иностранного языка важную роль играют различные методы активизации самостоятельной работы. Например, самостоятельная аудиторная работа по обучению иностранному языку включает в себя все виды упражнений,

самостоятельную поисковую работу на страноведческую, политическую, экономическую темы; работу над переводом определенного отрывка из текста, работу с газетным материалом, а также исследовательскую или проблемную работу [3, с. 17–24]. Задания для самостоятельной работы не должны быть слишком простыми, чтобы учащийся мог выполнить их без помощи учителя, но и не очень сложными, чтобы их было возможно выполнить.

Представим также несколько рекомендаций по организации индивидуальной самостоятельной работы учащихся при изучении иностранного языка:

- на уроке должен выполняться надлежащий минимум самостоятельной работы всеми учащимися без исключения, а также дополнительный материал для более подготовленных обучающихся;
- особое значение имеют консультации и регулярный контроль успешности самостоятельной работы.

Подводя итог, можно сказать, что организация самостоятельной работы на уроке – это ответственная и сложная задача для всех учителей. Поощрение активности учащихся следует рассматривать как неотъемлемую часть обучения. Эта задача ставится перед каждым учителем в числе важнейших.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даськова Ю. В. Самостоятельная работа в процессе формирования творческой самостоятельности студентов-дизайнеров // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 3. – С. 81–87.
2. Зверева Е. А. Творческие задания как средство развития самодеятельности учащихся в учебно-воспитательном процессе: дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Зверева Елена Анатольевна. – Киров, 2007. – 20 с.
3. Кулешова А. А. Понятие творческой самостоятельности в контексте личностно развивающего образования / А. А. Кулешова // Автономия личности. – 2013. – №2 (8). – С. 17–24.

Прозоровская В. И.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В каждом возрастном периоде самооценка человека претерпевает различные преобразования, в зависимости от внутренних и внешних факторов, которые на нее влияют. Качественные изменения самооценки можно наблюдать и в подростковом возрасте.

Подростковый возраст – это период развития ребенка с 11 до 15 лет, который начинается с перестройки организма ребенка – полового созревания. Границы этого периода достаточно неопределенны: одни дети вступают в подростковый возраст раньше, другие – позже, пубертатный кризис может возникнуть и в 11, и в 13 лет. Начиная с кризиса, весь период обычно протекает трудно и для ребенка, и для близких ему взрослых. Поэтому подростковый возраст иногда называют затянувшимся кризисом.

Существует множество фундаментальных исследований, гипотез и теорий, описывающих особенности подросткового возраста. Так, С. Холл считает, что подростковая стадия в развитии личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества, он описывает ее содержание как кризис самосознания, преодолев который человек приобретает чувство индивидуальности. В трудах С. Холла и З. Фрейда характеристика отрочества представлена через призму биологического универсализма: кризис подросткового возраста они считали явлением неизбежным и универсальным из-за его биологической предопределенности, связанной с половым созреванием.

В противовес биологическому универсализму в 20–30-е гг. XX в. стало набирать силу социогенетическое направление, толковавшее природу возраста со стороны социальных условий, обучения, воспитания. Это направление было подкреплено исследованиями М. Мид. Она обнаружила существование гармоничного, бесконфликтного перехода от детства к взрослости и подробно описала условия жизни, особенности воспитания, обряды инициации и отношения детей с окружающими.

А. В. Коротун поставил отрочество в контекст социальной психологии: подросток оказывается между социальными группами детей и взрослых, что порождает особую подростковую субкультуру.

Л. С. Выготский, в свою очередь, центральным и специфическим новообразованием отрочества считал чувство взрослости. Своеобразие заключается и в том, что подросток отвергает свою принадлежность к детям, но полноценной взрослости еще нет,

хотя появляется потребность в признании ее окружающими. Специфическая социальная активность подростка состоит в большой восприимчивости к усвоению норм, ценностей и образцов поведения взрослых, что определяет новые сферы его интересов. Также Л. С. Выготский указал еще на два новообразования подросткового возраста – развитие рефлексии и на ее основе – развитие самосознания.

Процесс развития и формирования личности – это очень многогранный и сложный процесс. В каждом возрастном периоде это свои особенности и необходимые показатели развития личности. Однако следует остановиться на том, что под движущими силами развития личности понимают потребности самого ребенка, его мотивацию, внешние стимулы деятельности и общения, цели и задачи, которые ставят взрослые в обучении и воспитании детей. Если цели воспитания и обучения соответствуют мотивации ребенка, то для развития будут созданы благоприятные условия с точки зрения движущих сил.

Подростковый возраст занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Происходят изменения на физиологическом уровне, по-иному строятся отношения со взрослыми и сверстниками, претерпевают изменения уровень познавательных интересов, интеллект и способности. Духовная и физическая жизнь перемещается из дома во внешний мир, отношения со сверстниками строятся на более серьезном уровне. Подростки занимаются совместной деятельностью, обсуждают жизненно важные темы, а игры остаются в прошлом.

Это период становления личности. Главная мотивационная линия – самопознание, самовыражение, самоутверждение. Продолжается процесс формирования и развития самосознания (сознает свои личностные особенности). Подражание контролируется сознанием и волей подростка. Формируется система личностных ценностей. Развитие самосознания, самооценки ребенка находит свое выражение в изменении мотивации основных видов деятельности, закрепляются новые, взрослые мотивы, приводящие к переосмыслению содержания, целей и задач деятельности. Совершенствуется самоконтроль деятельности, самопринятие, способность выбирать и избирательно контролировать любой момент или шаг в деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байярд Р. Т. Ваш беспокойный подросток / Р. Т. Байярд. – М. : Академический проект, 2008. – 218 с.
2. Бахолдина В. Ю. Конституциональный тип и самооценка у детей и подростков / Бахолдина В. Ю., Ступина К. С., Ковылин В. А. //

Вестник Московского университета. – Серия 23. Антропология. – 2010. – № 2.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – СПб. : Питер, 2008. – 341 с.

Пряхин Н. Г.
(г. Санкт-Петербург, РФ)

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИИ НЕНАСИЛИЯ

Понятие «ненасилие» можно отнести к понятию «общечеловеческая ценность», в которую также включаются понятия «добро», «справедливость», «совесть», «духовная любовь». Ценность «ненасилие» возникла в Древней Индии. Именно в Ведах встречается понятие «ахимса», в переводе означающее «непричинение вреда», «неповреждение». Большой интерес, по сравнению с XIX веком, к ахимсе у философов, этиков, психологов, социологов, педагогов проявился со второй половины XX столетия.

Такой интерес возник в результате увеличивающегося насилия на планете; он обусловлен появлением цветных революций, отчасти использующих технологию ненасилия; и тем, что данная ценность вызывает положительные эмоции, наполняет человека позитивным смыслополаганием жизни.

В формировании психологии ненасилия главное влияние оказали идеи М. Ганди [1] и К. Роджерса [8; 9]. А именно, Р. Грегг «Дисциплина ненасилия» (1941) [2], Роджерс К. «Взгляд на психотерапию. Становление человека» (1956) [8], Э. Эриксон «Правда Ганди: О происхождении воинствующего ненасилия» (1969) [3], Л. Х. Пелтон «Психология ненасилия» (1974) [7]. Далее можно отметить монографию В. К. Кул «Психология ненасилия и агрессии» (2008) [4], монографию Д. Мейтон «Психология ненасилия и мира» (2009) [6]. Кроме этого, среди религиозно-философских направлений тему психологии ненасилия и ее влияния на социум активно развивала Нирамала Деви Шривастава в работе «Сахаджа йога» [10]. Она утверждала, что реализация внутренней энергии Кундалини, которая находится в каждом человеке, сделает личность миролюбивой и гармоничной. В отечественной психологии, данная проблема освещается, в частности, В. Г. Мараловым, В. А. Ситаровым в работе «Психология ненасилия: проблематика исследований и перспективы развития» (2019) [5] и др.

Сегодня психология ненасилия сформировалась как отдельное направление общей и социальной психологии. Ее предметом является ненасильственное взаимодействие – такое «взаимодействие человека

с самим собой, другими людьми, природой, без использования открытых и скрытых форм принуждения» [5, с. 200]. Поэтому, соответственно, разработаны теоретико-методологические основы психологии ненасилия, определено проблемное поле исследований.

Однако можно констатировать, что в рамках психологии ненасилия существует много неисследованных проблем. Например, к одной из них относится то, что не понятно, почему при равных обстоятельствах одни люди выбирают насилие как главный способ коммуникации, а другие – ненасилие. С другой стороны, не ясно почему одна личность в одних ситуациях может использовать принуждение, в других – ненасилие.

Таким образом, можно констатировать, что психология ненасилия – это новое направление в современной психологии, смысл и значение которой заключается в отказе от открытого и скрытого насилия как методологии взаимодействия, состоит в изучении гармонизации социального и внутриличностного пространства человека, столь необходимого современной цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Gandhi M. K. My Non-violence. Compiled By : Sailesh Kumar Bandopadhyaya. Printed & Published by: Jitendra T Desai Navajivan Publishing House. – Ahmedabad, 1960. – 408 p.
2. Gregg R. B. A Discipline for Non-violence. – Ahmedabad : Jivanji Dahyabhai Desai Navajivan Press, 1941. – 34 p.
3. Erikson E. H. Gandhi's Truth: On the Origins of Militant Nonviolence. – New York – London : Norton & Company, 1969. – 463 p.
4. Kool V. K. The Psychology of Nonviolence and Aggression. – New York : Palgrave Macmillan, 2008. – 232 p.
5. Маралов В. Г. Психология ненасилия: проблематика исследований и перспективы развития В. Г. Маралов, В. А. Ситаров // Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. –2019. – Т. 19. – № 2 (46). – С. 195–215.
6. Mayton D. Nonviolence and Peace Psychology. – New York : Springer, 2009. – 292 p.
7. Pelton L. H. The psychology of nonviolence. – New York : Pergamon Press, 1974. – 292 p.
8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – М. : Прогресс. – 233 с.
9. Роджерс К. Свобода учиться / К. Роджерс, Дж. Фрейберг. – М. : Смысл, 2002. – 527 с.
10. Шривастава Н. Д. Практика Сахаджа йоги / Н. Д. Шривастава. – Москва : Нирмал систем, 2007. – 31 с.

Пуговкина Т. Л.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

РАННИЙ РЕАЛИЗМ А. С. ГРИНА

Творческий путь А. С. Грина складывался необычно. В истории русской литературы много примеров, когда писатель, начинавший как романтик, с романтических произведений, позже становился реалистом, но с А. С. Грином было все наоборот. В. С. Вихров пишет: *«Он и начинал свой литературный путь как "бытовик", как автор рассказов, темы и сюжеты которых он брал непосредственно из окружающей его действительности»* [1, с. 21].

И хотя в дальнейшем о А. С. Грине будут говорить, в первую очередь, как о писателе неоромантике, реалистические произведения *«пунктиром прошивали его творческую биографию до самого конца»* [3, с. 168]. Эти произведения, конечно, уступали созданному позже цельному миру Гринландии, но их написание было необходимо для полноценного становления его как автора; так формировались собственные *«эстетические принципы будущей романтической концепции писателя»* [4].

В своих первых произведениях А. С. Грин выступает как мастер бытовых рассказов, в которых описывает свои личные впечатления, создавая жизненные сюжеты. В 1906 году молодой автор пишет свой первый рассказ под названием «Заслуга рядового Пантелеева». Рассказ был издан как агитационная брошюра и описывал те бесчинства, которые творили рядовые солдаты среди крестьян. За этот рассказ А. С. Грин успел даже получить гонорар, но весь тираж полиция конфисковала и уничтожила. Совершенно случайно сохранилось несколько неуничтоженных экземпляров этого рассказа. Такая же судьба постигла и второй рассказ «Слон и Моська» – он был сдан в типографию, но напечатан не был.

А первым напечатанным произведением стал изданный в том же 1906 г. рассказ «В Италию». Затем появились еще несколько рассказов, последний из которых, «Случай», впервые был подписан псевдонимом – «Грин». Известно, что в 1907 г. А. С. Грин под псевдонимом намеревался опубликовать в журнале «Русское богатство», редактором которого был В. Г. Короленко, рассказ «Солдаты», однако сделать это ему не довелось.

В своем раннем творчестве А. С. Грин выступает как писатель-реалист, создавая рассказы, в которых часто описывает то, свидетелем чего он был сам. Многие из них вошли в первый сборник писателя «Шапка-невидимка» (1908) с подзаголовком «Рассказы о революционерах». Большинство рассказов сборника посвящено

революционерам-нелегалам. В рассказах, насыщенных конкретным жизненным материалом, перед читателем появлялся далеко не романтический суровый быт борцов с социальным злом.

Герои сборника – простые люди, у них распространенные исконно русские имена: Евстигней и Иван Иваныч (несмотря на то, что последний был французом) в рассказе «Кирпич и музыка»; Сергей, Дуня, Глафира в рассказе «Карантин»; Вася в рассказе «Любимый». Реально здесь и имя Валерьян «в Севастополь приехал Быховский (Валерьян) – живой черненький человек, любивший, если его сравнивали с Оводом, героем известного романа, и пытался взять в свои руки бразды правления» [2, с. 168].

К действительности рассказы приближают не только имена, но и место их действия. Все географические пространства, описываемые в данном сборнике, реально существуют. А. С. Грин еще не уводит нас к неведомым и несуществующим берегам Лисса, Зурбагана и Каперны, а привязывает действие к существующим географическим пространствам для того, чтобы мы верили тому, о чем говорится в его рассказах, чтобы главные герои были понятны и близки нам. Так, в рассказе «Любимый» главные герои обсуждают поездку в Петербург, а в «Случае» описывается Германия, дорога из Келя в Венден. В рассказе «Карантин» точное место действия нам неизвестно, но его сближает с реальностью название Карантинного мола и его окрестностей в Одессе, где побывал писатель.

Писатель создает яркие социально-исторические типы, которые рождены эпохой, максимально приближает действие в своих произведениях к реальной действительности. Изображаемые А. С. Грином герои и описание их нравов подчеркивают противоречия, существующие в социуме, и показывают человека в тесной связи с обществом.

Молодой писатель создает галерею привлекательных образов рядовых революционеров. Но он не ограничивается освещением только положительных основ движения за перестройку общества. В художественном постижении жизни А. С. Грин переосмысливает личный опыт революционной борьбы и приходит к убеждению об ограниченности и бесперспективности той борьбы, которую вели социалисты-революционеры.

В 1908 г. А. С. Грин пишет очерк «Трюм и палуба» («Морские рисунки») и публикует его в газете «Бодрое слово». В нем он обращается к хорошо ему знакомому жизненному материалу, известному по собственному опыту. Немного позже писатель обращается к теме «маленького человека». Образы обездоленных постепенно захватывают А. С. Грина. В новом герое наиболее привлекательным для автора становится внутренний мир («Кирпич и музыка», «Ерошка», «Гранько и его сын», «Тайна

леса» и др.). Писатель увидел в нем человека, признал за ним право на полноценную жизнь и потому со всей реалистичной достоверностью представил его читателю. Лейтмотивом бытовых рассказов А .С. Грина стала мысль о праве маленького человека на счастье.

В революционерах А. С. Грина привлекают энтузиазм, самоотдача, целеустремленность. В «маленьких людях» – тоска о другой жизни, неуемная сила мечты. Из органического сплава этих двух принципов и вызревает в авторском воображении герой качественно нового духовного склада. С 1909 года Грин начинает активный поиск собственной творческой манеры. Энтузиазм и мечта, слившись, дали неизвестное до этого сочетание – романтического героя А. С. Грина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вихров В. С. Рыцарь мечты / В. С. Вихров // А. С. Грин. Собр.соч. в 6-ти томах. – Том 1. – М. : Правда, 1980. – С. 3–44.
2. Грин А. С. Автобиографическая повесть / А. С. Грин. – М. : ЭКСМО, 2011. – 180 с.
3. Калицкая В. П. Моя жизнь с Александром Грином: Воспоминания. Письма / В. П. Калицкая. – Феодосия; М., 2010. – 256 с.
4. Россельс В. М. А. Грин: Из неизданного и забытого / В. М. Россельс// Литературное наследство. – Том 74. Из творческого наследия советских писателей. – М., 1965. – С. 629–649.

Пузанкова А. М.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.

(г. Горловка, ДНР)

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Особое место в педагогической деятельности занимает социальное становление младшего школьника. Вступление в школьный коллектив имеет огромную значимость в формировании его личности. В период младшего школьного возраста у детей происходит ряд изменений, одним из которых является его физическое, интеллектуальное и духовное развитие. Ребенок вступает в новый этап своей жизни и занимает особое положение в обществе. Источниками полноценного развития ребенка выступают такие виды деятельности, как учебная, игровая и досуговая. Обеспечение развития личности младшего школьника происходит в совокупности с этими основными видами деятельности.

Одним из ведущих понятий в педагогике является понятие «воспитание». Воспитание – это передача накопленного социального опыта, норм, ценностей от старшего поколения к младшему.

Существует множество классификаций видов воспитания по разным критериям. По Е. В. Титовой, общая классификация включает в себя интеллектуальное, нравственное, эстетическое, экологическое, гражданское, экономическое, трудовое, физическое воспитание и др.

Досуговая деятельность как социальное явление имеет исторические корни. По Э. В. Соколову, досуговая деятельность – это осознанная и целенаправленная активность человека, позволяющая ему удовлетворять собственные потребности, личные интересы, осуществлять свободный выбор занятий, в которых он может самоутвердиться, самореализоваться, самосовершенствоваться. Одним из методов досуговой деятельности является игра. Игра – это основной вид деятельности детей, в частности, это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по их инициативе. А. С. Макаренко считает, что «игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков он во многом будет в работе, когда вырастет».

По А. С. Шмакову, к методам досуговой деятельности относятся методы театрализации, методы состязательности, методы воспитывающих ситуаций, методы импровизации и т. д. Одним из основных методов досуговой деятельности принято считать метод игры в младшем школьном возрасте.

Благодаря исследованиям С. Л. Новоселовой, внесен значительный вклад в теорию игры: разработана особая классификация игр, опирающаяся на системообразующий признак личностной инициативы в игре и понимание самодеятельных игр как формы практического размышления ребенка о действительности, в основе которой лежит представление о том, по чьей инициативе они возникают.

Выделяются три класса игр:

игры, возникающие по инициативе ребенка (детей), – самодеятельные игры;

игры, возникающие по инициативе взрослого, внедряющего их с образовательной и воспитательной целями;

игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные), которые могут возникать по инициативе как взрослого, так и более старших детей.

Отличительными чертами младшего школьного возраста, по Н. С. Лейтес, являются уверенное подчинение авторитету, повышенная чувствительность, впечатлительность, наивно-игривое отношение к окружающей действительности. В младшем

школьном возрасте дети выполняют практически все требования, предъявляемые педагогом, не вступают с ним в споры, так как для ребенка учитель – это, безусловно, значимый авторитет. Учащиеся доверчиво воспринимают оценки учителя, трепетно слушают его наставления, подражают ему в манере рассуждений, интонациях. Если на уроке дается задание, дети выполняют его с аккуратностью, не задумываясь о цели своей работы. Психологические характеристики, такие как доверчивость, трудолюбие, являются обязательными условиями успешного обучения и воспитания.

Таким образом, младший школьный возраст – это вершина детства. В этом возрасте ребенок сохраняет многие детские качества, такие как легкомыслие, наивность, значимость взрослого авторитета. На данном этапе ребенок начинает терять детскую непосредственность в своем поведении, у него появляется другая логика мышления. Ведущей деятельностью становится учебная деятельность в сочетании с игровой. Учащийся не только приобретает новые знания, умения и навыки в школе, но и получает определенный социальный статус.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2012. – С. 112.
2. Воловик А. Ф. Педагогика досуга: учебник / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – М. : Флинта, 2017. – С. 23.
3. Козлова А. Д. Изучение сформированности опыта творческой деятельности младших школьников в процессе обучения / А. Д. Козлова. – Красноярск, 2011. – С. 22.
4. Морозов И. А. Развитие личности ребенка от семи до одиннадцати / И. А. Морозов, И. С. Слепцов. – Екатеринбург : У-Фактория, 2001. – 65 с.
5. Фопель К. Как научить детей сотрудничать / К. Фопель. – М. : Генезис, 2006. – 88 с.

Путконен Я. К.

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.

(г. Горловка, ДНР)

ДЕТЕКТИВ: НЕКОТОРЫЕ ПАРАМЕТРЫ ЖАНРА

Особенностью современного мира является широкое распространение массовой культуры, которая все глубже проникает во все сферы общественной жизни. К явлению массовой культуры относится массовая литература, которая, в свою очередь, включает

и жанр детектива. Детективный роман – это повествование, посвященное методическому и последовательному раскрытию с помощью рациональных средств, точных обстоятельств загадочного, таинственного события [4, с. 7].

По мнению исследователей, детектив является своего рода «вторжением» науки в литературу. Детективный сюжет формируется согласно принципам научной схемы и отражает процесс столкновения тезисов и антитезисов, предлагает читателю наблюдать за развитием мысли, а не характера, или же такое развитие и раскрытие характера, какое необходимо для развития исследовательской мысли. Задачей автора детективного романа становится, отнюдь не исследование психологии человека, глубины его души, а попытка заставить работать человеческий мозг [4, с. 7]. Автор выдвигает перед читателем задачу, которую тот должен решить.

В первой половине XX века в литературе разворачивается полемика между «новаторами» и «консерваторами» детективного жанра. Позиция «новаторов» была изложена в статье Р. Чандлера «Нехитрое искусство убивать» [3]. Статья была опубликована в 1944 году, и ее вполне можно считать манифестом детективов-«новаторов». Суть спора заключалась в обсуждении самого процесса создания детектива: следует ли автору подчиняться четким правилам создания детективного произведения или же возможности детектива неисчерпаемы, и, следовательно, автор вправе творчески обращаться с детективным каноном. Ц. Тодоров в своей работе «Поэтика прозы» добавляет еще несколько правил для детективного жанра. Так, он считает, что в детективном романе нет места любви, все должно объясняться рациональным образом: в повествовании нет места фантастике, описаниям и психологическому анализу поведения персонажа. Ц. Тодоров предлагает формулу детективного романа: «автор: читатель = преступник: детектив» [5, с. 16]. Кроме этого, актуальными для обсуждения являлись требования к детективному рассказу, разработанные Э. По, которые больше соответствовали требованиям к жанру «логических рассказов» (tales of ratiocination) [1, с. 13].

Технология детективного романа, безусловно, отличается от технологии создания романа. Когда мы думаем о технике романиста, мы имеем в виду его стиль, манеру письма, все то, что представляет его художественный метод. Романиста, прежде всего, волнует тот факт, что нужно завершить определенный сюжет, но не судьба читательского восприятия произведения. Целью автора детективного романа является, в первую очередь, читатель и его способность следовать художественному вымыслу и фантазии писателя [4, с. 207].

Как известно, Грем Грин назвал детективные романы «современными сказками». Такое определение перекликается с мнением Г. К. Честертона:

«Вы замечали, надеюсь, что герой и сыщик ходят по Лондону свободно, как сказочный принц в царстве фей: омнибус сверкает перед ним чистыми красками волшебной колесницы, городские огни светятся, как бесчисленные глаза гномов, ведь они хранят тайну, быть может, зловещую, которую писатель знает, а читатель – нет» [цит. по: 2, с. 299]. Отметим, что именно деятельность авторов детективов «новаторов» повлияла на расширение жанровых границ детективной литературы и действительно способствовала расцвету детектива.

Итак, детективы являются «современными сказками», но, в то же время, несомненно и то, что детектив представляет собой «особенный срез реальной жизни» [2, с. 299]. Нами были рассмотрены некоторые параметры жанра детективного романа, правила и технология его создания, отдельные случаи полемики вокруг формирования и развития данного жанра. Как мы увидели, теорией детективного романа занимались, наряду с литературоведами, и писатели, такие как, Грем Грин, Буало, Тома Нарсежак, Цветан Тодоров, Франсуа Фоска и другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Злобин Г. Эдгар По – романтик и рационалист / Г. Злобин. – М. : Правда, 1979. – 448 с.
2. Послесловие «От издательства. Человечная романтика детектива» // Чейз Джеймс Хедли. Итак, моя милая… – Пермь : Урал-Пресс, 1993. – С. 296–303.
3. Чандлер Р. Простое искусство убивать / Р. Чандлер. – Режим доступа: https://fantlab.ru/work253425 (дата обращения: 28.02.2021).
4. Boileau-Narcejac. Le Roman Policier. – Paris : Payot, 1964. – 240 p. – Режим доступа: https://www.worldcat.org/title/roman-policier/oclc/2157121 (дата обращения: 28.02.2021).
5. Todorov Tzvetan. Poetique de la prose / Tzvetan Todorov. – Editions du Seuil, 1978. – 192 p.

Рац А. Д.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЖАНРА «УЖАСЫ» В ЛИТЕРАТУРЕ

Ужасы – это жанр, предназначенный для того, чтобы пугать, шокировать и даже отталкивать читателей. Главная цель – вызвать у читателя чувство страха через пугающие образы, темы и

ситуации. Страшная история часто шокирует и провоцирует своим исследованием неизвестного. Литература, в которой главенствует тема страха, давно стала очень популярной и прочно заняла свое место в культуре.

Литература ужасов имеет глубокие корни. Мифы о сотворении мира во всех культурах населены демонами и тьмой. Ранняя авраамическая и египетская мифология богата рассказами о мире за пределами физического мира, о царстве духов, которое следует почитать и бояться. Классические греческие и римские мифологические герои сталкивались с такими чудовищами, как Цербер, Минотавр, Медуза, Гидра, Циклоп, Сцилла и Харибда. В Китае поклонение предкам и почитание умерших начинается с династии Чжоу (1500 лет до нашей эры).

Большая часть литературы ужасов происходит от самых жестоких персонажей XV века. Образ Дракулы можно проследить до господаря Валахии Влада III Цепеша, чьи предполагаемые военные преступления были опубликованы в немецких брошюрах. Мотив вампирессы наиболее заметно заимствован из реальной жизни дворянки и убийцы Элизабет Батори, история о которой способствовала появлению жанра «ужасы» через произведение «Трагическая история» Ласло Турочи.

В XVIII веке появляется новый жанр – готическая литература, своеобразная точка начала жанра «ужасы» в литературе. Название жанра происходит от архитектурного стиля «готика», так как часто действие романа происходит в стенах готических зданий. Для произведений жанра готической литературы отличительными особенностями является особая атмосфера мистики и фантастики, встреча читателя с чем-то сверхъестественным, неведомым, зачастую со сверхъестественными персонажами; готический роман основан на эффекте напряжения и страха. Впоследствии готический роман формирует классический роман ужасов, меняя знаки и декорации. Замок или пещера готического романа превращаются в дом в романе классическом; рыцарь – в джентльмена; великан – в отца; ведьма – в старую экономку; полночное убийство – в свадьбу и так далее.

В конце XIX века формируется непосредственно каноническое представление о жанре литературы ужасов. Классические произведения этого периода: «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» (1886) Роберта Стивенсона, «Портрет Дориана Грея» (1890) Оскара Уайльда, «Человек-невидимка» (1897) Герберта Уэллса и «Дракула» (1897) Брэма Стокера. На сегодняшний день эти произведения являются образцовыми в литературе ужасов.

Отметим, что английское слово «horror» имеет значение не только ужаса и страха, но и отвращения, омерзения. Современная литература

жанра «ужасы», по этой причине, стремится либо напугать читателя встречей со сверхъестественным, либо вызвать у него отвращение к описываемой реальности. Современные романы ужасов расширили жанр, включив в себя новые элементы и современные темы, такие как серийные убийцы и кровавые истории. Роман Стивена Кинга «Сияние» (1977) – идеальный пример, а также жанровый гибрид, сочетающий ужас с историческим фэнтези, а также современные интерпретации фантастических существ, таких, как призраки, вампиры, оборотни и ведьмы [2].

Подводя итог всему вышесказанному, отметим, что литературный жанр «ужасы» важен, так как он раскрывает самые потаенные кошмары и тревоги читателя и действительно раздвигает границы человеческих эмоций в целом. Примечательно, что авторы ужасов часто используют темы и идеи, к которым обычный человек опасался бы обращаться. Согласно Г. Ф. Лавкрафту, «Самое древнее и самое сильное чувство, ощущаемое человеческим существом – страх. А самая могучая форма страха – это страх перед неведомым» [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лавкрафт Говард Филлипс Сверхъестественный ужас в литературе / пер. с англ. Л. Володарской. – Текст : электронный // Лавкрафт Г. Ф. : сайт. – URL : http://lib.ru/INOFANT/LAWKRAFT/sverhestestvennyj_uzha. (Дата обращения : 25.02.2021).
2. What Is Horror Fiction? Learn About the Horror Genre, Plus 7 Classic Horror Novels You Should Read. – Текст : электронный // MasterClass : сайт. – URL : https://www.masterclass.com/articles/what-is-horror-f. (Дата обращения : 25.02.2021).

Резникова О. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА

Художественный образ, рождаясь в воображении автора, воплощается в его произведении и передается восприятию читателя или зрителя. Впервые термин «художественный образ» использовал А. А. Потебня [1, с. 114]. Тема создания художественного образа находит отражение в научных трудах отечественных лингвистов, которые исследуют содержание данного понятия (Е. Б. Борисова),

предлагают критерии оценки художественного образа (А. С. Демин), изучают лингвостилистические особенности художественного образа (О. А. Мальцева).

В художественной литературе традиционно различают образы-персонажи, образы-события, образы-явления, образы живой природы, пейзажные образы, предметные образы, образы-символы. Художественный образ должен быть выразительным, ярким и запоминающимся, что обусловлено, в частности, использованием тропов и фигур речи. В данном исследовании мы остановимся на стилистических приемах создания образов персонажей в рассказах О. Генри.

Выбор лексики играет ключевую роль в создании образа персонажа через его биографию, описание внешности, характера, привычек, характеристику действий, поступков, мыслей и чувств. Наиболее распространенными тропами при создании художественного образа являются эпитет, сравнение, метафора, гипербола, литота, градация, олицетворение. Эпитет помогает выразить отношение автора к описываемому объекту или явлению. Каждое сравнение создает образ, в котором читатель может уловить часть замысла автора. Метафоры помогают создать полную «картину мира» произведения. Литота и гипербола позволяют автору произведения раскрывать характер персонажа, а градация – описать мельчайшие изменения эмоционального состояния и поведения персонажей. Взаимодействуя между собой, тропы усиливают выразительность образа.

Метафора является одним из любимых приемов О. Генри, в большинстве случаев он использует ее для создания комического эффекта. В новелле «Как скрывался черный Билл» метафора передает чувства главного героя: *I herded sheep for five days on the Rancho Chiquito; and then* ***wool entered my soul*** [5, с. 117]. Описание внешности персонажа нередко реализуется через образное сравнение, когда один предмет или явление уподобляется другому и создается выразительный контраст между двумя понятиями или предметами. Такое сравнение мы находим в коротких юмористических рассказах О. Генри: *Mr. Seeders was thin and had light hair, and* ***appeared to have been*** *recently* ***rough-dried and starched*** [3, с. 144].

Зевгма также дополняет образы персонажей литературных произведений, что подтверждается примером из рассказа О. Генри «Волшебный профиль»: *“No one,” said I, “whom I have ever known knows as well as you do how* ***to place properly belt buckles, semi-colons, hotel guests, and hairpins****.”*[4, с. 350].

В стилистике ирония отражает насмешку или лицемерие, когда слово или выражение находятся в контексте языкового значения, противоположного прямому смыслу, отрицает его или ставит под сомнение [2, с. 372]. Ирония основана на контрасте: в ее рамках

истинный смысл скрыт. Отличительным признаком этого тропа является двойственный смысл, ощущение, что предмет обсуждения не таков, каким он кажется. Следующий пример демонстрирует контраст между притворным восхвалением и в действительности стоящим за ним порицанием: *What bliss it must have been to have had a man follow one and black one's eye for love!* [3, с. 202]. На самом деле, тяжело считать себя любимой, будучи с подбитым глазом, но официантка по имени Тильди не знает другого обращения мужчин с женщинами и рассказывает подруге, как ей уделили внимание подобным образом.

Следующим стилистическим приемом создания художественного образа является градация, которую мы проиллюстрируем следующим примером: *He was **pale, and unhealthy and miserable, and fawning, and an assiduous borrower** of sums ranging from twenty-five cents to a dollar* [4, с. 215]. Парадокс используется как инструмент формирования эффекта обманутого ожидания в рассказе О. Генри «Без вымысла»: *He was at that stage of misery where he drew your pity so fully that you longed to kick him* [3, с. 123]; *He was a good street man, but he was never to be tempted off the straight path* [3, с. 127]. А с помощью повтора усиливается комичность образа в следующем примере: *She was a **hedger from Hedgersville, Hedger County*** [4, с. 212].

Подводя итог, отметим, что лингвостилистические средства играют важную роль в создании образов персонажей в художественных произведениях. Именно благодаря эпитету, сравнению, метафоре, гиперболе, градации, повтору, иронии образы персонажей литературных произведений характеризуются индивидуальностью, выразительностью и многогранностью и становятся незабываемыми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Потебня А. А. Эстетика и поэтика / А. А. Потебня. – М., 1976. – 614 с.
2. Шатуновский И. Б. Ирония и ее виды / И. Б. Шатуновский // Логический анализ языка. Языковые механизмы комизма / Отв. ред. Н. Д. Арутюнова. – М. : Индрик, 2007. – С. 340-372.
3. Henry O. 25 Best Stories / O. Henry. – Moscow : Ikar Publishing House, 2014. – 212 p.
4. Henry O. Selected Stories / O. Henry. – Moscow : Progress Publishers, 1977. – 376 p.

Родзин М. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Скворцова Л. А.
(г. Макеевка, ДНР)

ВОЕННЫЕ ОБЫЧАИ СКИФОВ

В последние годы тема древних народов стала достаточно популярной в обществе. Политические деятели и СМИ охотно манипулируют и фальсифицируют исторические факты о «предках», однако и простые люди все чаще стали ассоциировать себя с гордыми, воинствующими скифами, допуская множество ошибок в трактовках их веры и военных обычаев. В этой работе мы постараемся расширить знания о скифском народе, а также избавиться от мифов, связанных с ними.

Взятые нами источники перепроверены и являются подлинными, поскольку содержат работы выдающихся советских и современных историков, которые основаны на древнегреческой литературе, имеющей некоторое количество сведений о скифах, а также археологических находках. В совокупности выбранные источники могут дать достаточно обширное представление о данном народе.

Целью работы является исследование исторических источников на наличие информации о древних военных обычаях скифов, обобщение и проверка полученной информации, а также анализ морально-этической составляющей и обоснованности их действий с точки зрения человека XXI века.

Для понимания обычаев и традиций скифов необходимо изучить их веру и культуру. Одним из основных и наиболее ценных источников для изучения скифской религии является Геродот. В своей «Истории» он описывает скифских богов, ассоциируя их с греческими аналогами (по версии С. А. Жебелева): «Табити – наиболее чтимое скифское божество, соответствующее Гестии; Папай со своей супругой Апи – Зевс и Гея; Гойтосир – Аполлон; Аргимпаса – Афродита Урания; Арей – под его именем культивировался короткий меч – акинак; Геракл, чье скифское имя не упомянуто; а также Тагимасад – Посейдон, который не входил в «семерку богов», однако почитался царскими скифами» [2].

Особое внимание Геродот уделил культу Арея, который являлся божеством военной удачи и военной добычи, символом владычества над своей и захваченной территорией [1]. И хотя его место в иерархии семи богов весьма неоднозначно, Арей был почитаем скифами с великим уважением. Именно этому божеству они сооружали «алтари», а жертвоприношения ему отличались особой пышностью и жестокостью. «В каждой скифской области по округам воздвигнуты такие святилища Арею: горы хвороста нагромождены

одна на другую на пространстве длиной и шириной почти в 3 стадии, в высоту же меньше. Наверху устроена четырехугольная площадка: три стороны ее отвесны, а с четвертой есть доступ. От непогоды сооружение постоянно оседает, и потому приходится ежегодно наваливать сюда полтораста возов хвороста. На каждом таком холме водружен древний железный меч. Это и есть кумир Ареса. Этому-то мечу ежегодно приносят в жертву коней и рогатый скот, и даже больше, чем прочим богам. Из каждой сотни пленников обрекают в жертву одного человека… Головы пленников сначала окропляют вином. И жертвы закалываются над сосудом. Затем несут кровь на верх кучи хвороста и окропляют ею меч… А внизу у святилища совершается такой обряд: у заколотых жертв отрубают правые плечи с руками и бросают их в воздух; затем, после заклания других животных, оканчивают обряд и удаляются. Рука же остается лежать там, где она упала, а труп жертвы лежит отдельно» [3]. «Алтари» Арея были, очевидно, своего рода знаками основных воинских подразделений скифского царства и местом почитания божества – охранителя территории племен.

Геродот весьма подробно описал жестокие и кровожадные военные обычаи. Когда скиф убил своего первого врага, он обязан испить его крови [4], они считали, что именно так он забирает силу своих обидчиков. Головы всех убитых в бою воины приносили царю, за это они получали свою долю добычи, если же этого не случалось – оставались ни с чем [4]. Можно предположить, что именно так оценивался вклад определенного воина в победу над врагом [8]. Также скифы сдирали кожу с голов убитых ими: сначала они делали круговой надрез чуть выше ушей, затем брались за волосы и вытряхивали голову из кожи, потом кожу очищали от мяса ребром быка и мяли ее руками. Ею воины пользовались в качестве полотенца для рук или привязывали к уздечке своего коня, повышая свой статус. Самым доблестным мужем считался обладатель наибольшего количества таких кожаных полотенец. Некоторые изготавливали из содранной кожи плащи, сшитые подобно козьим. Существовал также обычай изготовления чехлов для колчанов из кожи с ногтями, содранной с правой руки врага. Многие скифы сдирали всю кожу с трупа врага, натягивали ее на доски и возили с собой на конях [4], предположительно используя в качестве знамени или подобия брони, щита.

Уже можно сделать вывод, что коже врага уделялось особое внимание, а обладатель наибольшего количества «боевых трофеев» считался наиболее статусным. И хотя не совсем ясно, чем обусловлен этот повышенный интерес, можно с точностью сказать, что человеческая кожа достаточно толста и блестит ярче почти всякой другой.

На этом зверства скифов не заканчиваются. Из голов особо ненавистных врагов, а также родственников, с которыми поссорились, предстали перед судом царя и одержали победу, изготавливали «чаши». Сначала отпиливали череп до бровей и вычищали. Бедняки обтягивали череп сыромятной воловьей кожей, богатые добавляли внутреннюю позолоту. Скифы считали доблестным деянием, выставление хозяином таких черепов, при посещении уважаемых гостей [5].

Также правители в своих округах ежегодно изготавливали сосуд для смешения вина, из которого имеют право испить только те, кто убил врага. А те, кто не выполнил условие, должны сидеть в стороне, как опозоренные, для скифов это постыднее всего. Всем, кто убил наибольшее количество врагов, подносят по два кубка, которые они выпивают разом [6].

Анализируя вышеперечисленное, можно прийти к выводу, что большинство военных обычаев скифов были очень жестоки и особенно кровожадны, основаны на пренебрежительном отношении и отсутствии уважения к поверженному врагу. Однако были и положительные черты. Этими способами в народе культивировалось бесстрашие, несломленный боевой дух, преданность, осторожность, уважение к своему роду и божествам. Скифы строго чтили законы их веры и обычаи, именно поэтому имели столь богатые, хоть и малоизученные, историю, культуру, искусство, военное дело и традиции [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бессонова С. С. Религиозные представления скифов / С. С. Бессонова. – Киев : Наукова думка, 1983 [Электронный ресурс] / КулЛиб – Религиозные представления скифов – Режим доступа: coollib.com/b/470684-svetlana-sergeevna-bessonova-religioznyie-predstavleniya-skifov/read – 25.02.2021
2. Геродот История. Книга IV [Электронный ресурс] / Литературный клуб – С. 59. – Режим доступа: litlife.club/br/? b=10119&p=70 – 25.02.2021
3. Геродот История. Книга IV [Электронный ресурс] / Литературный клуб – С. 62. – Режим доступа: litlife.club/br/? b=10119&p=70 – 25.02.2021
4. Геродот История. Книга IV [Электронный ресурс] / Литературный клуб – С. 64. – Режим доступа: litlife.club/br/? b=10119&p=70 – 25.02.2021
5. Геродот История. Книга IV [Электронный ресурс] / Литературный клуб – С. 65. – Режим доступа: litlife.club/br/? b=10119&p=70 – 25.02.2021
6. Геродот История. Книга IV [Электронный ресурс] / Литературный клуб – С. 66. – Режим доступа: litlife.club/br/? b=10119&p=70 – 25.02.2021

7. Скифы [Электронный ресурс] / Wikipedia – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Скиф – 23.02.2021
8. Юдин Т. М. Сколоты: нравы и обычаи народа Скифского царства / Т. М. Юдин, В. Ю.Гумелев, А. А. Постников [Электронный ресурс] / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 31. – С. 766–770. – Режим доступа: e-koncept.ru/2017/970168.htm. – 24.02.2021

Романенко О. И.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Основной характеристикой профессионального развития педагога обычно называют его педагогическое мастерство, под которым традиционно понимают доведенное до высокой степени совершенства обучающее и воспитательное умение, которое отражает особую отшлифованность методов и приемов применения психолого-педагогической теории на практике, благодаря чему обеспечивается высокая эффективность учебно-воспитательного процесса. Учитель должен научиться работать в режиме творческого развивающего обучения и выполнять те требования, которые перед ним ставят новые стандарты образования.

Освоение проблемно-поисковых методов является значимым фактором на пути организации творческо-исследовательской деятельности обучающихся, а следовательно, и интерактивного обучения.

Также очень важно формировать устойчивые творческие группы учащихся, нацеленные на совместное «проживание» и увлеченное участие в процессе, где деятельность организуется и мотивируется совместно согласованными и принятыми целями.

Представляется важным умение учителя использовать естественные доминанты интересов учащихся в целях обучения. Ясно, что одна из величайших радостей, целей, загадок и интересов детей кроется в их непрестанной потребности в общении. Поэтому коммуникативная культура педагога является важным условием и показателем готовности к диалогическому взаимодействию как ведущему средству интерактивного обучения.

Очень важно в начале организации интерактивных занятий придерживаться определенной структуры. Одной из наиболее

распространенных структур интерактивного урока является схема Дэвида Колба. Данная структура такова (время, отводимое на каждый компонент структуры, приводим в процентах от общей длительности урока) [3]:

мотивация и объявление новой темы – 10%;

закрепление или повторение пройденного материала – 20%;

изучение нового материала – 50%;

оценивание и его комментирование – 10%;

подведение итогов урока (рефлексия) – 10%.

Но распределение времени в данной схеме можно рассматривать как условное, поскольку каждый учитель может по своему усмотрению и в зависимости от особенностей урока продлевать или сокращать те или иные этапы урока, однако очень важно, чтобы все перечисленные качественные этапы урока были соблюдены.

Также интерактивное обучение невозможно без соблюдения его основных принципов: 1) свобода выбора, которая является одной из важнейших и представляет собой право выбора любого субъекта деятельности, которое предоставляется во всем: и в выборе форм, и в возможности представить собственную точку зрения; 2) принцип открытости, который заключается не только в подаче знаний, но и в начертании их границы. Это значит, что учителю рекомендуется ставить перед детьми такие проблемы, решение которых лежат за пределами исследуемого вопроса; 3) принцип деятельности или, другими словами, обучение для обретения опыта и через опыт, предполагает создание условий для исследования границ применения полученных знаний; 4) принцип идеальности являет собой некую перспективу и предоставляет возможности дальнейшего взаимодействия и взаимообогащения новой информацией в педагогическом процессе; 5) очень важным принципом выступает обратная связь. С ее помощью можно регулярно контролировать процесс обучения: подводить итоги дня, оценивать проведенное занятие, вводить в обучение возможность вопроса обсуждения самого процесса обучения [2].

Не стоит забывать и о трудностях, которые могут возникнуть при организации деятельности в интерактивном режиме в аспекте выстраивания отношений между участниками процесса. Для того чтобы их избежать, необходимо соблюдение следующих правил:

- партнерское общение;
- осознание поведения детей, сопереживание их состоянию;
- поддержание активности детей, нередко делегирование им возможности принимать решения, то есть происходит процесс передачи части функций руководителя другим управляющим (в данном случае, ученикам) для достижения конкретных целей организации, он используется для улучшения и оптимизации рабочей силы руководителя;

• внесение элемента неформальности, рассказ о личном опыте реализации обозначенных задач;

• юмор и внесение парадоксальных ситуаций, забавных историй;

• постоянная перегруппировка в малых группах, соблюдение правила работы, согласно которому как можно большее количество детей должно познакомиться между собой и поработать вместе [1].

Но не все преподаватели готовы к применению интерактивных методов в своей работе на практике. Это затормаживает развитие учебного и развивающего процессов и не дает возможности готовить детей к дальнейшим этапам обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Егорова Л. М. Нетрадиционные формы урока – один из способов повышения интереса к предмету / Л. М. Егорова // Иностр. языки в школе – 1991. – № 3. - С. 46-48.
2. Полат Е. С. Обучение в сотрудничестве / Е. С. Полат // Иностр. языки в школе. – 2000. - № 1. – С. 15-18.
3. Роджерс К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем / К. Роджерс // Хрестоматия по педагогической психологии / Сост. Красило А. И. и др. – М., 1995. - 328 с.

Рубан В. П.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц.
Решетарова И. В.
(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ

Оценка занимает важное место в языковой картине мира, и этому феномену посвящено огромное количество научных трудов, в которых рассматриваются различные аспекты этой семантической категории: ее природа и структура, ее виды и средства выражения, взаимодействие семантического и прагматического аспектов, связь с явлениями экспрессивности, интенсивности и модальности. Также интерес ученых прикован к проблеме взаимодействия оценки и эмоций, и их взгляды разнятся. Так, например, В. И. Шаховский рассматривает оценку и эмоции как единое целое [4, с. 28]. В то же время Е. М. Вольф трактует эмоциональность и оценочность как часть и целое [1, с. 12]. По мнению Е. В. Ивановой, оценочность – это фундаментальное свойство языка. В качестве субъекта оценки,

по мнению ученого, может выступать не только отдельный человек, но и весь социум. И каждый отдельный человек при оценке руководствуется не только своим мнением, но и мнениями, бытующими в окружающем его обществе [2, с. 26].

Связь эмоции и оценки является одной из основных проблем в процессе анализа эмоциональных состояний. Наши чувства по отношению к людям, языкам и событиям показывают, как мы их оцениваем. Эмоции – это ощущения, а не восприятия, а оценка – это способность человека испытывать ощущения и на их основе делать выводы о моральных и эстетических ценностях. Все эмоции сами по себе содержат положительный или отрицательный оценочный компонент. Но при этом ценностные характеристики, внесенные эмоциями, могут не совпадать с моральными ценностями [4, с. 41].

В процессе перевода эмоционально-оценочных единиц переводчик должен стремиться к адекватной передаче соответствующей стилистической маркировки, используя различные переводческие приемы. В приведенных ниже примерах мы проанализировали некоторые указанные переводческие решения и способы перевода.

(1) *You look like you feel* ***awful*** [5, p. 19]. – *Похоже, ты* ***не слишком хорошо*** *себя чувствуешь* [3, с. 22]. Прилагательное *awful* с максимальной степенью отрицательного оценочного признака передано с его значительным ослаблением. В русском переводе *ужасно* трансформировано в *не слишком хорошо* с использованием антонимического перевода, что значительно нейтрализует отрицательную составную часть единицы оригинала. Перевод выполнен на уровне контекстуальных замен.

(2) *My sister and I had done a* ***foolish*** *thing when we both moved back home* [5, p. 12]. – *Мы с сестрой сделали* ***большую глупость****, когда вернулись в родные края* [3, с. 14]. Во втором примере наблюдается слияние семантики прилагательного негативной оценки *foolish* с абстрактным существительным *thing*, что приводит к грамматической трансформации – замене частей речи (прилагательное → существительное), но при этом семантический потенциал лексемы *foolish* сохранен. Что касается оценочного компонента, то в русском переводе имеет место его усиление благодаря интенсификатору *большой*. Перевод выполнен на уровне контекстуальных замен.

(3) *Its just a – just a* ***goddamn nightmare***[5, p. 18]. – *Это просто ... просто* ***кошмар*** [3, с. 21]. Предложение оригинала содержит существительное и прилагательное с яркой отрицательной коннотацией, при этом прилагательное *goddamn* служит также интенсификатором. Его опущение при переводе ведет к нейтрализации негативного признака. Буквальный перевод привел бы к нарушению стилистических норм в языке перевода, так как это прилагательное было бы лишним. Перевод выполнен на уровне словарных соответствий.

(4) *The woman was* ***surprisingly ugly*** *–* ***brazenly*** *beyond the scope of* ***every day ugly*** [5, p. 44]. – *Женщина показалась мне* ***жуткой уродиной*** *– просто* ***ходячий кошмар*** [3, с. 48]. Предложение оригинала имеет неординарную структуру. У прилагательного *ugly* с эксплицитным негативно-оценочным признаком присутствуют два интенсификатора – предпозитивный *surprisingly* и постпозитивный *brazenly* (также с отрицательным зарядом), которые усиливают отрицательную коннотацию. В русском переводе наречия *brazenly*, *surprisingly* преобразованы в прилагательное *жуткий*, за счет которого наблюдается усиление оценочности, а прилагательное *ugly* передано существительным *уродина*. При переводе словосочетания *every day ugly* переводчик прибегает к стилистической трансформации, а именно усилению негативной коннотации. Все оценочные единицы переданы на уровне словарных соответствий.

Резюмируя результаты проведенного анализа, отметим, что для достижения эквивалентности в процессе передачи оценочных лексем текста оригинала переводчики используют весь инструментарий переводческих средств, а именно: словарные соответствия, контекстуальные замены и опущение. Кроме того, они также прибегают к стилистическим трансформациям – усилению или ослаблению оценочного значения во время перевода, а также используют грамматические замены. Это свидетельствует о том, что, хотя одной из главных задач переводчика должно быть стремление избежать субъективности в процессе воспроизведения единиц оригинала, субъективный фактор занимает значительное место в процессе перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. – Москва : Едиториал УРСС, 2009. – 280 с.
2. Иванова Е. В. Лексикология и фразеология современного английского языка / Е. В. Иванова. – М. : Академия, 2011.– 352 с.
3. Флинн Г. Исчезнувшая / пер. с англ. В. Русанова / Гилиан Флинн. – СПб : Азбука, 2019.– 512 с.
4. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Воронеж : ВГУ, 1987. – 190 с.
5. Flynn G. Gone Girl / Gillian Flynn. – Broadway Books, 2014. – 432 p.

Рыбина А. Э.
Научный руководитель: преп. Гулай-Шигапова Н. Ф.
(г. Донецк, ДНР)

ЧТО ТАКОЕ ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД?

Со времен Вавилона и строительства Вавилонской башни, водружение которой было прекращено именно по причине того, что строители перестали говорить на одном языке и понимать друг друга, человечество пытается найти самый действенный способ лучше понять своих собратьев. И хотя это лишь красивый библейский сюжет, мы постоянно ищем новые, более эффективные стратегии изучения иностранных языков. Не случайно также, что предложенный Майклом Льюисом лексический подход стал предметом широкого рассмотрения и обсуждения в современной практике обучения иностранным языкам и завоевывает все больше и больше сторонников.

Целью написания данной работы является изучение ключевых положений лексического подхода относительно обучения лексике и грамматике, понять, является ли он эффективным и помогает ли быстрее заговорить на другом языке.

Впервые концепцию лексического подхода предложил английский лингвист и методист Майкл Льюис в 1993 году.

Главным лозунгом лексического подхода является утверждение о том, что, не зная грамматики можно сказать мало, но, не зная лексики, нельзя сказать ничего.

Основная мысль М. Льюиса заключается в том, что язык состоит не из отдельных слов, а из словосочетаний. Когда мы строим высказывание, мы не оперируем отдельными словами, постоянно думая, в какую грамматическую форму их облечь, а используем большие лексические группы, не задумываясь о правильности грамматических структур, которые уже являются частью этих блоков.

По утверждению М. Льюиса и его сторонников, язык состоит из лексики, оформленной грамматикой, поэтому основное внимание следует обращать на формирование лексических навыков. Лексика встречается в речи носителей языка в виде нерасчлененных блоков, лексических единств, которыми должны овладеть учащиеся в процессе обучения.

Под лексическими блоками понимаются языковые явления, которые встречаются в устойчивых и полуустойчивых единицах и которые требуют самостоятельных усилий в усвоении. Таким образом, это достаточно широкое понятие, включающее целые фразы (*Have a good trip*) или начало фраз (I'd *like to…, How about…*), а также

коллокации, идиомы, устойчивые выражения и фразовые глаголы. Некоторые лингвисты относят к лексическим блокам пословицы и крылатые фразы. Во всяком случае, их количество, по самым скромным подсчетам, охватывает сотни тысяч словосочетаний, которые ребенок усваивает постепенно, по мере совершенствования в родном языке. Данный процесс занимает годы постоянной практики в языковой среде.

В частности, коллокации определяются как слова, которые часто встречаются вместе: *to take a holiday, he avyra in, arrive at, depend on*, т. е. под эту категорию попадают сочетания глагол + существительное; прилагательное + существительное; лексически зависимые предлоги: глагол + предлог. Коллокации подразделяют по степени устойчивости: устойчивые – *watchout* (фразовый глагол) и менее устойчивые – *watch a video*. Критерием устойчивости является именно частотность употребления слов в сочетании, т. е. образование коллокаций происходит вследствие исторического, традиционного или ассоциативного словоупотребления.

Соответственно, для того, чтобы коллокация отражала правильное, естественное для носителя языка звучание, она должна быть усвоена обучающимся в соответствующем контексте с учетом конкретной ситуации общения. Каждая коллокация требует самостоятельных усилий по ее усвоению, так как не существует правил образования традиционных словосочетаний. Как известно, именно Майкл Льюис ввел в лингвистику понятие «не грамматизированная лексика, а лексическая грамматика», предполагающее, что мы не подставляем в грамматические формулы, имеющиеся у нас в запасе слова, зачастую порождая искусственную речь, далекую от речи носителя языка, а сразу обращаемся к лексическим блокам, которые представляют собой готовые лексико-грамматические сочетания, являющиеся основой беглой речи и не требующие детального анализа ее составляющих [2, с. 283].

М. Льюис и его сторонники полагают, что усвоение лексических блоков, таких как *«broad day light»* или *«by heart»*, гарантирует со временем коммуникативную компетенцию уровня носителя языка. По их мнению, концентрация внимания на работе со словообразованием с начальных этапов обучения иностранному языку, позволит значительно обогатить лексический запас обучающихся. Словарный запас изучающего язык в большей степени состоит не из отдельных слов, а из многословных образований. Этот показатель тем выше, чем выше уровень владения языком, а знание словосочетаний признается одним из важнейших элементов оценки языковой компетенции обучающихся. Бесспорно, изучение иностранного языка через лексику расширяет представление обучающегося о слове, словосочетании, фразе на неродном языке. В рамках

лексического подхода сформировались свои способы преподнесения нового материала. Кроме того, запоминание «lexicalchunks», представляющих собой пару или группу слов, которые часто оказываются в аутентичных источниках (коллокации, фразовые глаголы, идиомы, формулы вежливости, вводные словосочетания), способствует расширению социокультурных знаний обучающихся. Подобные знания формируют социокультурную компетенцию – составляющую коммуникативной компетенции.

В конце следует отметить, что лексический подход – это, прежде всего, подход, а не метод обучения иностранному языку. Он работает в рамках существующей методологии обучения и в рамках существующих видов деятельности. Очевидно, такой подход не является революционным, однако его применение требует определенной перестройки взглядов на преподавание и стратегию обучения иностранного языка, большую вовлеченность в процесс изучения иностранного языка со стороны обучаемых [1, с. 115].

ЛИТЕРАТУРА

1. Прокофьева О. Г. О применении лексического подхода при обучении английскому языку // Вектор лингвистической науки. Вестник университета имени О. Е. Кутафина (МГОА), 2017. – № 11. – С. 112–115.
2. Свирина О. Л. Об обучении английским лексическим блокам / О. Л. Свирина // Филология и культура, 2012.– № 3(29). – С. 282–285.

Рыбник И. Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

ДЕТСТВО КАК ОБРАЗ-ВОСПОМИНАНИЕ В РАССКАЗАХ И. А. БУНИНА

И. А. Бунин является одним из крупнейших русских писателей-реалистов, который в равной степени владел искусством и прозы, и поэзии. Основные темы в его творчестве – это вечные темы: природа, любовь, смерть; также писатель обращался и к теме детства, которая считается одной из центральных тем в русской литературе. И. А. Бунин является автором целого пласта произведений для детей. Он публиковался в издательстве «Детское чтение», где вышел

большой сборник его стихотворений «Под открытым небом» (1898), вслед за ним выходят сборники – «Стихи и рассказы» (1900) и «Полевые цветы» (1901). Писатель с особым трепетом относился к детским воспоминаниям, которые были для него одним из источников вдохновения. *«Сердцем помню только детство: / Все другое не мое»*, – признавался он в стихотворении «При свече» (1906) [3, с. 36].

Детство в бунинском творчестве реализуется как художественный целостно-смысловой образ, включающий в себя мир детей-героев, образы отцов и матерей, изображение семьи и семейных ценностей, автобиографические воспоминания автора о своем детстве.

Углубляясь в людские судьбы, писатель неизменно обращался к «истокам дней». Важно отметить, что образ детства в его творчестве всегда в значительной степени – образ-воспоминание, являющийся концептуальным центром основных тем, образов и мотивов. *«Детство для Бунина становится одной из ключевых опор, придающих прочность существованию, мировосприятию. Он стремится сохранить «память детства», детство в себе, вспомнить о детстве, окунуться в детство, словно в сказочную страну»* [5, с. 171].

И. А. Бунин – *«художник, обладающий удивительным пониманием человеческой души, представляет нам мир души детской»* [1, с. 6]. Художественные произведения писателя, объединенные детской темой, свидетельствуют о том, что он стремился понять человека в бесконечной перспективе его духовного развития, особенно присматриваясь к динамике становления личности в детские годы. Он «эмоционально и образно выразил то, что позднее сформулирует ученый-психолог В. В. Зеньковский в своей книге «Психология детства»: *«Эмпирическая личность еще полна внутренних противоречий, полна дисгармонии – она не развивается во всей полноте своих сил равномерно: одни развиваются быстро, другие медленно. Но позади этого эмпирического «хаоса» стоит живой творческий центр индивидуальности, ее творческая основа, ее метафизическое ядро, которое постепенно вносит гармонию и порядок в личность, формирует объективную индивидуальность и ведет процесс психологического созревания к той идеальной форме, в которой данная индивидуальность может раскрыть всю себя»* [4].

С глубоким лиризмом и яркими подробностями классик описывает мир детей в своих рассказах «Танька», «Зеркало», «Над городом», «Цифры», «У истока дней», «Снежный бык» и др. Рассмотрим на примере данных произведений образ детства как образ-воспоминание.

Рассказ «Танька» в исследованиях традиционно представлен как произведение с социальной проблематикой, а своеобразие

образа девочки занимает в подобном контексте второстепенное, подчиненное положение. Мы же обратимся к рассказу «Танька» с позиции образа детства. Дети в бунинском рассказе – это Танька и ее младший брат Васька. На первый план писатель выдвигает образ девочки, знакомя читателя с ней уже с первой строчки рассказа: *«Таньке стало холодно, и она проснулась»* [2, с. 10]. Мир показан через восприятие девочки, она и становится психологической доминантой рассказа. Большую роль писатель отводит ее воспоминаниям.

Психологическая глубина и выразительность рассказа «Зеркало» достигаются описанием воспоминаний далекого дня из детства от первого лица. Это позволяет объединить два временных пласта: *«В тумане моего прошлого есть один далекий день, который я вспоминаю особенно часто»* [2, с. 287].

Весь рассказ наполнен тайной, которую пытается разгадать герой-ребенок: *«Тайна! Тайна! И всюду она, эта всепроникающая власть тайны, таинственного, власть чаще всего темная, жуткая»* [2, с. 290]. Актуальны для художественного смысла рассказа «вещественные» символы смерти: три свечи в комнате, вой собаки ночью, разбитое нечаянно зеркало, черный коленкор, накинутый на него. Таким образом, художественно воссоздается мысль автора о единстве вечного таинственного мира и краткого человеческого существования, привязанного к миру вещей и воспоминаний.

«У истока дней» и «Зеркало» – это рассказы, которые одинаково начинаются с описания одного дня из прошлого. День этот показан через восприятие героя-ребенка трех-четырех лет, а затем автор постепенно погружает нас в прошлое, в воспоминания повествователя о себе.

В рассказе «Над городом» И. А. Бунин также обращается к образу-воспоминанию. Писатель подводит нас (читателей) к пониманию важности воспоминаний, особенно хороших, окунувшись в которые можно еще раз пережить счастливые мгновения прошлого.

Подводя итог, можем заключить, что писательский талант и мастерство И. А. Бунина проявляются в подборе ярких деталей, которые как бы выхвачены из памяти. Они изображают детское знакомство с миром при помощи чувств и ощущений, через неожиданно «всплывающие» в памяти звук, запах, прикосновение, погружающие героя рассказа в прошлое.

В своих рассказах писателю важно было показать внутренний мир своих героев-детей, взросление души, осознающей, что жизнь и смерть есть тайна, а человек бессилен ее разгадать. И. А. Бунин раскрывает быстротечность жизни, указывая на важность сохранить детский, светлый, в хорошем смысле «наивный» взгляд на мир, и те

теплые воспоминания, которые неразрывно связаны со счастливым, по мнению писателя, периодом жизни человека – детством.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочаева Н. Г. Мир детства в творческом сознании и художественной практике И. А. Бунина: дис. … канд. филол. наук: спец. 10.01.01 «Русская литература» / Наталия Георгиевна Бочаева. – Елец, 1998. – 174 с.
2. Бунин И. А. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 2. Произведения 1887–1909 г. / Статья-послесловие О. Михайлова; Коммент. В. Титовой. – М. : Художественная литература, 1987. – 511 с.
3. Бунин И. А. Стихотворения. Повести. Рассказы / И. А. Бунин. – М. : Дрофа, Вече, 2002. – 432 с.
4. Зеньковский В. В. Психология детства [Электронный ресурс] / В. В. Зеньковский. – Режим доступа : https://studfile.net/preview/5553735/. – 26.02.2021.
5. Зубарева Е. Е. Символика детства в творчестве И. Бунина / Е. Е. Зубарева // И. А. Бунин и русская культура. – Елец : Елецкий гос. ун-т, 1993. – С. 78–93.

Рыжов Д. Д.

Научный руководитель: ассист. Костышак В. А.

(г. Горловка, ДНР)

МЕХАНИЗМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЗАГОРОДНЫХ ЛАГЕРЯХ

Воспитание высоконравственной личности, разделяющей духовные и традиционные ценности, обладающей актуальными умениями и знаниями, способной реализовать свой потенциал в условиях общества – одна из первостепенных задач учреждений для детей и подростков. Данную проблематику в своих работах рассматривали О. С. Газман, Е. М. Рыбинский, Ю. Н. Таран.

Одним из ведущих видов культурно-социальных учреждений, где созданы условия для воспитания детей, развития их творческих задатков, является загородный лагерь.

В летний период важным является не только решение задач оздоровления и отдыха детей, но и организация воспитательного процесса, поскольку непрерывность воспитания позволяет повысить эффективность воспитательных воздействий. Поэтому организация воспитательного процесса в условиях детского оздоровительного лагеря сегодня становится все более актуальной.

Считаем необходимым рассмотреть отдельные механизмы воспитательного процесса в загородных лагерях.

Построение работы вожатого с учетом возрастных особенностей детей в соответствии с планом отрядной и дружинной работы, с соблюдением режима дня.

Организация для детей определенных событий и ситуаций с целью воспитательного воздействия: экскурсии, беседы, викторины, литературные конкурсы, спортивные состязания и пр.

Игра как способ опосредованного педагогического воздействия. То, что дети не могут сделать в реальной жизни, они могут осуществить в игровой ситуации. Игры способствуют воспитанию личностных качеств детей и формированию коллектива.

Таким образом, вожатые могут использовать ряд механизмов воспитательной работы в ходе смены загородного летнего лагеря. Эти механизмы: специфика летнего лагеря, отрядные и лагерные мероприятия, игротехника. Все это способно благоприятно влиять на воспитание высоконравственной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Детский оздоровительный лагерь [Электронный ресурс] : сборник научных статей / Урал. гос. пед. ун-т ; отв. ред. В. А. Дегтерев, Д. А. Лапушкина. – Электрон. дан. – Екатеринбург : [б. и.], 2019.

Рытикова А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В. А.
(г. Горловка, ДНР)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ДЕТСТВА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ

«Образ детства» принадлежит к числу традиционных объектов исследования учеными из самых разных отраслей наук: социологии, психологии, философии, педагогики, культурологии. Рассмотрению детской темы в английской литературе посвящены работы Р. Паттисона «Фигура ребенка в английской литературе», П. Кавени «Образ детства. Личность и общество: Изучение темы в английской литературе», и других. Определить эпоху, в которую образ детства становится главным, достаточно сложно. Начало нового, заинтересованного отношения к детству этапа связывают со второй половиной XVIII–началом XIX века.

К понятию «детская литература» можно отнести, во-первых, произведения, рассчитанные на детскую аудиторию, во-вторых, –

книги о детях, написанные не только для детей. В науке это называется двойная адресация тематики произведения. С одной стороны – это ребенок, а с другой – взрослый человек, на которого направлено осмысление предложенной автором ситуации, оценка нравственного поведения в ней и воспитание данного качества в детях, которые это читают.

Детская литература Англии начинает свое развитие в середине XIX века с рождением такого жанра, как литературная сказка. Творчество Ч. Кингсли, Л. Кэрролла находится у истоков данной литературной традиции.

Традиционно мир взрослых в литературной сказке противопоставлен миру детей. «Изображение жизни взрослой категории персонажей становится фоном» для раскрытия индивидуальностей главных героев [1, с. 215]. Взрослым чужда наивность и открытость детского сознания, поэтому волшебные миры для них закрыты. Герои детских книг постоянно ищут приключения, встречаются с чудесами, волшебниками. При этом, автор стремится представить как можно более естественное поведение ребенка: послушное, шаловливое или непредсказуемое. Такие герои книг Эдит Несбит, Энид Блайтон.

Многими исследователями отмечается, что образ детства, поведение детей, детские характеры в разные периоды имеют разную характеристику. Тема детства в английской литературе XX века преломляет традиции XIX века. Историческая действительность вносит определенные коррективы в мироощущение персонажей, их характеры и специфику поведения. Так, произведения конца XIX века носят романтический характер, а XX века – имеют более трагическую окраску под влиянием многих факторов.

С конца XX века в литературе появляются новые мотивы, новые художественные приемы, которые влекут за собой создание новых образов. Например, в романе Сьюзен Хилл «Я в замке король» ярко представлены картины угнетенного детства и детского страдания. Автор берет за основу психологический аспект угнетенности. Один из героев, маленький тиран по имени Эдмунд Хупер оказывает серьезное психологическое давление на тихого и спокойного мальчика, Чарльза Киншоу [2].Основными мотивами поведения героев являются ненависть и соперничество, которые обусловлены социальным положением в обществе героев произведения.

Таким образом, детство в английской литературной традиции – это герои-дети, мир волшебства, нравственные проблемы, поднятые автором. Идеи постмодернизма придают особое понимание образу детства. В настоящее время укрепилась тенденция к изображению характеров детей, которая не уступает по сложности взрослой литературе, то есть тяготеет к реальности, правдоподобию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Одышева А. С. Репрезентация детства в английской литературе / А. С. Одышева // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 1 : Филология. – С. 214–220.
2. Хилл С. Я в замке король [Электронный ресурс] / С. Хилл. – Режим доступа :https://knijky.ru/books/ya-v-zamke-korol (Дата обращения 16.02.2021)

Рябченко О. И.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Дмитриева Ю. Л.
(г. Горловка, ДНР)

ОБРАЗ РОДНОГО КРАЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ГОРЛОВСКОГО ПОЭТА И. НЕЧИПОРУКА «УЛ. СОВЕТСКАЯ»

Иван Нечипорук – один из немногих, кто соединяет в себе талант большого поэта и высокий профессионализм шахтера, чья работа и в мирные дни сравнима с военными подвигами. Он находит свои собственные слова, рассказывая о «нулевом горизонте» шахтерской судьбы в дни мира и войны. Его произведения процентов на 60 – это описание нашего города. Например, в стихотворении «Ул. Советская» объективирован образ Горловки.

Отметим, что под языковым образом мы, вслед за Н. Ф. Алефиренко, понимаем «отражение в сознании познаваемых объектов на языковом уровне» [1, с. 112].

Образ Горловки в данном произведении объективирован как топонимом *Горловка*, так и описанием особенностей самой улицы. Ср.: *Под этим **ветхим тротуаром** / Полуметровый **слой камней** – / Останки довоенной, старой, / Разбитой **Горловки** моей* [2]. Рассматриваемый образ выражен автором с помощью определений *довоенный, старый, разбитый*, которые описывают город таким, каким видит его лирический герой. Кроме того, лексема *довоенный* квалифицируется нами как указание на нынешнее положение дел.

Отметим, что автор упоминает один из годов Великой Отечественной войны, когда в городе велись ожесточенные бои. Ср.: ***Здесь** в огненосном **сорок третьем** / Такие пронеслись бои, / Что **город** весь **в руинах** встретил / Освободителей своих* [2]. В данном фрагменте образ Горловки эксплицирован наречием *здесь,* предлогом и существительным *в руинах*, именем существительным *город.* Кроме того, город описан писателем как живой человек: *Что **город** весь **в руинах** встретил / Освободителей своих* [2]; *И в лучшее*

***старaясь верить**, / Из пепла **город восставал** …* [Там же].

Итак, в стихотворении И. Нечипорука «Ул. Советская» образ Горловки выражен различными языковыми средствами (*Горловка, город, разбитый, в руинах. Довоенный, старый, здесь*). Горловка описывается поэтом как живое существо, которое ждет освобождения, восстает из руин, верит в лучшее (*город…встретил освободителей; в лучшее стараясь верить, из пепла город восставал*).

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики : монография / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Гнозис, 2005. – 326 с.
2. Нечипорук И. Ул. Советская. – Текст : электронный / И. Нечипорук // Стихи.ру: сайт. – Режим доступа :https://stihi.ru/2010/05/09/3922. –22.02.2021.

Савилова К. А.
(г. Луганск, ЛНР)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА КАЛАМБУРОВ-ОМОФОНОВ

Многие переводчики и переводоведы относят каламбур в категорию непереводимого в переводе. Тем не менее, писатели всего мира продолжают использовать данный троп в своих произведениях, заставляя переводчиков сталкиваться с проблемой перевода каламбуров на свои рабочие языки. Сложности перевода каламбуров обеспечивают актуальность данного исследования.

«Каламбур – стилистический оборот, основанный на комическом обыгрывании созвучных слов или словосочетаний с несовместимыми значениями» [1, с. 184]. Для описания этого явления в стилистике английского языка используются термины «pun» или «paronomasia» [3, с. 129]. В русском языке также распространены термины «игра слов» или «языковая игра». И все же российский лингвист А. П. Сковородников не считает эти три термина тождественными, а предлагает рассматривать игру слов как подвид языковой игры, а каламбур – как частный случай игры слов. По его мнению, языковая игра подразумевает использование любых единиц языка, игра слов основана на фразеологии, а каламбуры основаны только на нетривиальном использовании лексики, то бишь, каламбуры бывают полисемантические, омонимические, паронимические, псевдосинонимические и псевдоантонимические [2, с. 388].

Мы рассмотрим различные способы перевода омонимического, а если быть точнее, омофонического каламбура из сказки Л. Кэролла «Алиса в стране чудес». В исследуемом отрывке Мышь говорит

Алисе: "*Mine is a long and a sad **tale**!*", на чтоАлиса отвечает следующее: "*It is a long **tail**, certainly, but why do you call it sad?"*

В 1923 году В. В. Набоков выпустил книгу «Аня в стране чудес» – яркий пример осваивающего перевода (в тексте повсеместно встречаются реалии характерные для России – «клубничное варенье», «губерния», «киевский князь», «Мономаховичи» и др.). При переводе каламбура В. В. Набоков добавляет многое от себя, воспользовавшись созвучием русских слов «прост» и «хвост», представив будто Аня (Алиса) ослышалась. «*Мой рассказ **прост**, печален и длинен, – со вздохом сказала Мышь, обращаясь к Ане.– Да, **он**, несомненно, очень длинный,– заметила Аня, **которой послышалось не «прост», а «хвост»**. – Но почему вы его называете печальным?»*

Перевод А. П. Оленича-Гненеко, вышедший почти 20 лет спустя, также изобилует переводческими дополнениями, но, определенно, не так прост и понятен, как предыдущий. В варианте А. П. Оленича-Гненеко Алиса просит Мышь продолжить историю до конца, на что та отвечает: «*Я расскажу. Но только **продолжение** мое очень длинное и печальное».* Алиса повторяет ее слова о «продолжении», но совершенно непонятно, почему она обращает внимание на хвост Мыши: «*Это длинное **продолжение**, несомненно, –заметила Алиса, глядя с удивлением вниз, на мышиный хвост. – Но почему вы называете его печальным?»*

Писатель Б. В. Заходер также вносит много добавлений, использует синонимы («сага», «история») и эксплицирует весь каламбур. В его переводе Мышь прямо говорит, что «*этой трагической **саге**, этой страшной **истории с хвостиком** тысяча лет!»* После такого заявления фразы Алисы вполне понятны и уместны: *«Истории с хвостиком? А что с ним случилось страшного? По-моему, он совершенно цел – вон он какой длинный!»,* но каламбур не сохранен.

А фантаст А. А. Щербаков решил отойти от содержания слова «tale» и искать аналог не в литературных, а в музыкальных терминах. Он перевел это слово итальянским термином «канцонетта»– короткая вокальная пьеса, создав свой собственный каламбур, только уже не на основе пары омофонов, а на основе пары омоформ, опустив при этом всякое упоминание о «хвостах». Переводчик намеренно допустил просторечное «нету», чтобы получился каламбур. «*Я исполню вам печальную **канцонетту**, – вздохнув, сказала Мышь.– Канцонетту, потому что она короткая. – Почему же? Если **концанету**, значит, она должна быть очень длинной».*

Похожий подход и в знаменитом переводе Н. М. Демуровой. Ее Мышь говорит о длинной и грустной истории, а затем резко взвизгивает: «*Прохвост*!» Алиса воспринимает всю фразу как грустную историю про хвост. Переводчик построил каламбур на

омоформах, но отправной точкой стал перевод слова «tail», а не «tale», как в варианте А. А. Щербакова.

Мы предлагаем свой перевод данного каламбура, помня о важности сохранения его формы. Для того чтобы каламбур был переведен парой омофонов, можно перевести первый элемент «tale» как «прядь» по аналогии со скандинавскими «Прядь о Стуве», «Прядь о Стирбьёрне» и др., а второй элемент «tail» также перевести полным омонимом «прядь». Данный выбор оправдан ввиду того, что в книге Л. Кэролла много антропоморфных животных. Достаточно редкое слово «прядь» органично впишется в текст, если усилить его конкретизацией глагола («поведать») и лексическим добавлением («прядь на голове»). *«Я поведаю вам длинную и печальную **прядь** обо мне. – Я вижу, что у вас на голове длинная **прядь**, но почему она печальная?»*

Переводчиками не выработан единый алгоритм перевода каламбуров, и возможно, что эта задача так и останется нерешенной ввиду сложности передачи данного явления на другом языке, сохранив форму и содержание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мороховский А. Н. Стилистика английского языка / А. Н. Мороховский [и др.]. – Киев : Вища школа, 1984. – 241 с.
2. Сковородников А. П. Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / А. П. Сковородников. – 3-е изд., стереотип. – М. : ФЛИНТА, 2011. – 480 с.
3. Vivian P. A Dictionary of Literary Terms / P. Vivian. – New York : E.P. DUTTONco, 2010. – 200 p.

Салтановская А. А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЮНЕСКО воспринимает инклюзию, разнообразие учащихся, их индивидуальных отличий не как проблему, а как возможность обогатить обучение. Инклюзия – это процесс интеграции детей в общеобразовательный процесс, независимо от их половой, этнической и религиозной принадлежности, прежних учебных достижений, состояния здоровья, уровня развития, социально-

экономического статуса родителей и других различий. Инклюзивное образование предполагает совместное обучение и доступность качественного образования для всех на основе создания образовательного пространства, соответствующего различным потребностям всех детей [1, с. 12].

Инклюзивное образование – это особый вектор образовательного процесса, который требует особой организации учебного взаимодействия, как со стороны психолога, так и со стороны всего педагогического коллектива учреждения, которое посещает ребенок. Для создания комфортных условий могут использоваться компьютерные технологии, с целью более плавной интеграции учащихся в учебный процесс.

На современном этапе значительно вырос интерес к интеграции детей с «особыми образовательными нуждами» в общеобразовательную среду. Очевидно, что скоро произойдет переход от единичных случаев удачной интеграции к более широкому применению такого подхода в обучении и воспитании во всей системе образования. Такой подход в современном образовании и получил название инклюзивного или включенного образования (франц. inclusif – включающий в себя, от лат. include – заключаю, включаю) – термин, используется для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных (массовых) школах [2, с. 1].

Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию детей с особыми потребностями. Инклюзивное образование старается разработать подход к преподаванию и обучению, который будет более гибким для удовлетворения различных потребностей в обучении и воспитании детей [2, с. 1].

Для того чтобы образовательная среда могла создать условия, обеспечивающие возможность инклюзивной практики, она должна обладать следующими признаками: гибкость, готовность к изменениям; мобильность и эффективность управления; преобладание гуманистических ценностей; индивидуализация образовательного процесса, учет возможностей и потребностей каждого ребенка; наличие ресурсов для реализации индивидуального образовательного маршрута [3, с. 13].

Инклюзивное образование – это специально организованное взаимодействие образовательных учреждений, а также учреждений дополнительного образования (социальные центры, кружки, секции), главной функцией которых является организация обучения и организация досуга для людей с ограниченными возможностями

здоровья, согласно их ограничениям и рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии, задачей которой является постановка диагноза и рекомендации для учебного заведения, на основе которого будет создаваться индивидуальная программа обучения и воспитания ребенка.

Мы считаем, что инклюзивное образование оказывает благоприятное влияние на детей с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивая взаимодействие со сверстниками и педагогами, что, в свою очередь, существенно повышает их самооценку, дети чувствуют себя частью общего коллектива и осознают свою нужность обществу, что благоприятно сказывается на развитии и дает позитивный прогноз на дальнейшее обучение, а также выбор будущей специальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шипицына Л. М. Актуальные аспекты интегрированного обучения детей с проблемами развития в России / Шипицына Л. М. // Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. – СПб. : 1996. – С. 19 – 30.
2. Сорокоумова С. Н. Формирование эмоциональной культуры в детско-родительском взаимодействии / С. Н. Сорокоумова // Психология образования: Профессионализм и культура. Докл. регион. науч.-практ. конференции. Н. Новгород, НИРО. 2005. – С. 71 – 80.
3. Попова Е. В. Педагогика и психология инклюзивного образования [Текст]: учебно-практическое пособие / Е. В. Попова. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. – 149 с.

Салтыкова К. И.

Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.

(г. Горловка, ДНР)

МИФ КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСТВА ПОЭТА В ЛИРИКЕ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ

М. И. Цветаева – знаменательная фигура в поэзии XX века. Многие исследователи считают, что в творчестве М. И. Цветаевой отражены мироощущение личности рубежа XX–XXI веков, сдвиги в поэтическом мышлении и поэтическом языке, определены черты поэзии XX века.

Творчество М. И. Цветаевой не укладывается в рамки какого-

либо одного течения в поэзии модернизма. Поэт сама утверждала, что так и не смогла стать литератором. Современники же, отмечали некую самобытность М. И. Цветаевой, непохожесть на других поэтов и отсутствие непосредственного литературного влияния на ее творчество.

Тем не менее, творчество М. И. Цветаевой развивается в контексте тенденций модернистской поэзии начала XX века и главной его чертой является обращение к мифу. Обращение к мифу реализуется в двух направлениях: поэт обращается к традиционному мифологическому сюжету и делает его основой своего произведения, либо сам создает миф, занимаясь мифотворчеством. Один из литературоведов определил цель мифотворчества: «Мифотворчество, то есть извлечение из человека основы и выведение ее на свет» [1].

М. И. Цветаева создает мифы о своих современниках в стихотворных обращениях к ним, стремясь выразить свое отношение к личности поэта, дать оценку его творчеству. В этих оценках отражается субъективное отношение самой М. И. Цветаевой. Их ценность в том, что они раскрывают сущность творчества поэта через поэтический строй поэта М. И. Цветаевой. Примером раскрытия сущности через миф являются «Стихи к Блоку», стихи к О. Э. Мандельштаму, В. В. Маяковскому, цикл стихов, посвященных А. А. Ахматовой.

Цветаева не выдумывает людей, а видит такими, какими они могли и должны были быть. Так, в цикле «Стихи к Ахматовой» она творит миф об А. С. Ахматовой – «Музе плача», «Царскосельской Музе», наделяя ее божественными чертами. Писатель ассоциирует Ахматову с царицей: *«И мы шарахаемся и глухое: ох! – / Стотысячное – тебе присягает. Анна /Ахматова!»* [2].

В этих строчках примечательно то, что междометие «ох» семантизируется и получает значение субъекта действия. Благодаря эпитету «стотысячное» его семантика расширяется от выражения сугубо эмоционального состояния, до значений «народ», всенародная любовь. Интересно, что в следующих строках «ох стотысячное» перефразируется синонимичным сочетанием «глубь безымянная». Эпитет «безымянная» соотносится с представлением о народе как о всеобщности, не имеющей границ.

В понимании М. И. Цветаевой носители культуры – цвет нации, народ – ее корни. Поэтому «Ох стотысячное» выражает субъектно-объектные отношения между народом и поэтом, что выражают следующие строки*: «Мы коронованы тем, что одну с тобой / Мы землю топчем, что небо над нами – то же!»* [2].

Ассоциация с царицей содержится и в обращении «Златоустой Анне – всея Руси», имя заменяет традиционный царский титул, причем его обладательница имеет сакральные свойства. Закономерно

появляется в цикле образ ребенка-царя, сына двух поэтов, потому несомненного чуда, отмеченного Богом: *«Имя ребёнка – Лев, / Матери – Анна. // ...Что ж – осанна! / Маленькому царю. // ...Бог, внимательнее / За ним присматривай: / Царский сын –гадательней / Остальных сынов»* [2].

В цикле рождается «концепция Поэта-мученика, жизнетворчество которого является ежедневной платой за свободу духа, реализованную в творчестве. В цикле «Стихи к Блоку» мифологизируется само имя поэта («Имя твое – птица в руке»). Стихотворение строится как нанизывание ассоциаций со звуковым комплексом имени, само же имя не названо, как нечто сокровенное, божественное [1].

М.И.Цветаевавсюжизньтвориламифосамойсебе,обокружающем ее мире, о прошлом и настоящем. Миф в ее произведении – это способ организации поведения и конструирования самого человека, его мировидения и миросозерцания. Миф восстанавливал душевное и духовное здоровье, создавал полноту бытия поэта.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Толегенова Г. Ж. Цикл «Стихи к Блоку» как выражение субъективных представлений Марины Цветаевой о Блоке / Г. Ж. Толегенова, С. А. Сарыбаева // Молодой ученый. – М., 2014. – С. 433–436. : сайт. – URL: https://ilibrary.ru/text/2687/p.1/index.html https://moluch.ru/archive/71/11876/ (дата обращения: 27.02.2021).
2. Цветаева М. И. Стихи к Ахматовой / М. И. Цветаева.– Текст : электронный // Электронная библиотека Алексея Комарова : сайт. – URL: https://ilibrary.ru/text/2687/p.1/index.html (дата обращения: 27.02.2021).

Сальников Э. Р.
Научный руководитель: преп. Павленко Л. С.
(г. Енакиево, ДНР)

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Предмет педагогики – процесс направленного развития и формирования человеческой личности в условиях ее обучения, образования, воспитания, или более кратко, – это воспитание человека, как особая функция общества. Слово **«педагогика»** имеет несколько значений:

- педагогическая наука;
- искусство, и этим педагогика приравнивается к практике;
- система деятельности, проектирующаяся в методиках, учебных материалах, установках, рекомендациях.

В последнее время этим словом обозначают различные подходы к обучению, методы и организационные формы: педагогикасотрудничества, развития, музейная педагогика и т. д. Обозначим педагогику как «педагогическую науку». Что же это за наука и о чем она? Наука как таковая – это сфера человеческой деятельности, где происходит выработка и систематизация знаний о действительности. Эта деятельность – научное исследование, особая форма познания. В любой науке различают ее объект и предмет (объект – исследуемая область действительности; предмет – способ видения объекта с точки зрения данной науки). Самое распространенное определение объекта педагогики – это воспитание. Но это понятие имеет несколько значений. Педагогические категории – это педагогические понятия, выражающие научные обобщения.

Основные категории педагогики – развитие, воспитание, образование, обучение. Развитие человека – это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов. Воспитание в широком смысле представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности и желаемого отношения к людям и явлениям окружающего мира.

Воспитание возникло вместе с человечеством и будет с ним до конца существования общества. С изменением общественных отношений меняются цели, формы и организация воспитания.

Образование – процесс и результат усвоения определенной системы знаний и обеспечение на этой основе соответствующего уровня развития личности. Образование получают, в основном, в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако все возрастающую роль играет и самообразование, т. е. приобретение системы знаний самостоятельно. Политехническое образование дает знания об основных принципах производства.

Обучение – это целенаправленный процесс двусторонней деятельности педагога и учащихся по передаче и усвоению знаний. Деятельность преподавателя при этом называется преподаванием, а деятельность учащихся–учением. Поэтому обучение можно определить и так: обучение – это преподавание и учение, взятые в единстве. Процесс обучения направлен на усвоение знаний, навыков, умений, развитие умственных сил и формирование

мировоззрения. Основа обучения – это знания, умения, навыки, выступающие со стороны преподавателя как базовые компоненты содержания, со стороны студентов – в качестве продуктов усвоения. Навыки – компоненты практики, совершенствующиеся в процессе упражнений.

В начале нового тысячелетия все более очевидной становится непрерывное обесценивание нравственных и духовных ценностей человека, человеческих общностей, социумов. Причиной является системный кризис, который охватил важнейшие сферы жизни общества: культуру, науку, религию, образование. Поскольку образование является одним из основных факторов формирования общественного сознания, то именно образование должно стать социальным институтом, который вернет людям утраченную веру в высшие нравственные ценности бытия и смысл человеческой жизни, предотвратив тем самым реальную опасность необратимой духовной деградации человека и человечества. На наш взгляд, это одна из самых важных проблем в современном обществе.

Наряду с проблемой ценностей в образовании всегда была актуальной проблема целей, поскольку от того, на чем акцентировал внимание педагог, какие ценности были для него приоритетны и особенно значимы, зависело, в каком направлении осуществляется процесс обучения и воспитания. Можно выделить два подхода к проблеме целеполагания: формирующий (проективный) и свободный. Формирующий подход базируется на том, что высшей целью образования является наиболее полное удовлетворение требований государства к личности, к выпускнику, который должен обеспечить прогрессивное развитие экономики, науки, техники. В рамках этого подхода на первое место выходят интересы государства. Второй подход – свободное целеполагание – предполагает создание условий для максимального развития способностей каждой личности, ее восхождения к высшим человеческим устремлениям, жизненным идеалам и приоритетам, иными словами, максимальное развитие тех свойств человека, которые определяются потребностями личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарчук Е. И. Основы психологии и педагогики: Курс лекций / Е. И Бондарчук, Л. И Бондарчук. – 2-е изд., перераб. и доп. – К. : МАУП, 2001.
2. Введение в педагогическую культуру. Учебное пособие. – Ростов н/Д., 1995.
3. Ревская Н. Е. Психология и педагогика: Краткий конспект курса лекций / Н. Е Ревская. – СПб. : Альфа, 2001.
4. Столяренко А. М. Психология и педагогика: Учеб. пособие для вузов / А. М. Столяренко. – М. : ЮНИТА-ДАНА, 2002.

Самарская Л. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СССР

Система образования в СССР была создана на научных принципах и непрерывно дорабатывалась как необходимое средство подготовки обученных людей – от квалифицированных рабочих и аграриев-механизаторов до ученых-исследователей и инженеров-конструкторов. Руководители СССР творчески и грамотно подошли к заимствованию лучших зарубежных образовательных образцов и выбрали лишь то, что считали наиболее пригодным для достижения собственных целей – готовить рабочую силу максимально быстро и с минимальными затратами.

Система образования в СССР была идеологизирована и закрыта, поэтому педагогическая терминология имела значительные отличия от международной или распространенной в развитых странах.

В рамках централизованного планирования в СССР в сфере образования роль системы обеспечения качества обучения и подготовки выполняли различные государственные структуры. Их главная задача состояла в создании единых государственных стандартов (норм) всех характеристик и аспектов образования, а также в ежедневной проверке их соблюдения – от детских садов до университетов.

Для точности следует указать, что термин «стандарт» очень редко фигурировал в государственных образовательных документах – решениях Центрального Комитета Коммунистической партии СССР, которые определяли всю образовательную политику и стратегию, постановлениях Правительства и решениях органов всех более низких уровней иерархии. Он широко применялся в сфере производства, в которой существовало множество «государственных стандартов» [5].

Если качество выпускников школ не удовлетворяло высоких требований какого-то типа вузов (инженерно-физических, химических и др.), то в СССР создавали специализированные фабрично-заводские училища с углубленным изучением небольшой группы предметов. Выпускники этих училищ легко поступали в указанные вузы, имея значительные преимущества в знаниях перед учениками обычных школ.

Педагог в советской школе – это специалист, деятельность которого направлена на обучение и воспитание будущего поколения. Учителей уважали и относились к их профессии как к ценному и

общественно значимому труду. О школе снимали фильмы, слагали песни, представляя в них педагогов как интеллигентных, честных и высоконравственных людей, на которых нужно равняться. Быть учителем считалось почетно.

Для этого были основания. К личности учителя в советской школе предъявлялись высокие требования. Преподавать шли люди, окончившие вузы, училища и имевшие внутреннее призвание обучать детей [3].

Такая ситуация сохранялась до 1970-х годов. Учителя имели достаточно высокие зарплаты даже в сравнении с квалифицированными рабочими. Но ближе к перестройке ситуация стала меняться. Снижению престижности должности учителя способствовало развитие капиталистических отношений. Установка на материальные ценности, которые теперь стали достижимыми, сделали профессию педагога малоприбыльной и непрестижной, что повлекло за собой нивелирование истинной ценности школьных отметок.

Итак, основная задача системы образования в Советском Союзе была следующей: обеспечить полную грамотность, отобрать способную молодежь и направить ее в вузы для дальнейшего использования на благо государства.

В заключение следует отметить, что до сих пор нет единого мнения о том, действительно ли систему образования в СССР можно считать лучшей. Но, по нашему мнению, мы должны в своей работе опираться на тот бесценный опыт, который нам дала советская школа, и брать из нее только лучшее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордин Л. Ю. О педагогических взглядах А. С. Макаренко / Л. Ю. Гордин // Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / под ред. И. А. Каирова. – М. : Педагогика, 1996. – Т. 1. – С. 252–279.
2. Днепров Э. Д. Новейшая политическая история российского образования / Э. Д. Днепров. – М. : Мариос, 2010. – 456 с.
3. Очерки истории российского образования: К 200-летию Министерства образования Российской Федерации (2002) : в 3 т. – М. : МГУП. – 366 с.
4. Романюк Л. В. Гуманистическая традиция как историко-педагогический феномен. Теоретико-методологический анализ / Л. В. Романюк. – Киров : Изд-во Вятского государственного гуманитарного ун-та, 2006. – 116 с.
5. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. – М. : Норис, 2013. – 350 с.

Свердленко К. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

СВЯЗЬ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Перед образованием на современном этапе ставится цель – научить обучающихся ориентироваться в информационном пространстве, решать возникающие проблемы, уметь подбирать, анализировать использовать информацию в том объеме, который необходим личности для саморазвития и самосовершенствования. Важным направлением в образовании XXI века является развитие личности на основе освоения способов деятельности через формирование универсальных учебных действий, что выполняется за счет корреляции урочной и внеурочной деятельности.

Актуальность проблемы заключается в интеграции урочной и внеурочной деятельности как эффективного метода для повышения универсальных учебных действий учащихся и развития их навыков.

Урочная деятельность – это деятельность, осуществляемая педагогами и обучающимися в рамках отведенного времени и определенного контингента обучающихся. Эта деятельность включена в школьное классное расписание. Структурная единица данной деятельности – урок, как основная форма учебно-воспитательной работы в образовательной организации [1, с. 35].

Внеурочная деятельность – это часть учебно-воспитательной работы. Ее принцип определяется деятельностью школьников во внеурочное время под руководством учителя [2, с. 95]. Внеурочная работа предполагает также деятельность, организуемую во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге. В соответствии с этим, внеурочная деятельность также позволяет педагогам зафиксировать у учащихся потенциальные способности и выявить методы их реализации.

Довольно четко связь урочной и внеурочной деятельности прослеживается, например, во время выполнения учащимися проектных работ. Метод проектов позволяет рассматривать урочную и внеурочную деятельность не как отдельно существующие элементы, а взаимосвязанные.

Существуют различные виды проектов. С помощью информационного проекта дети не только собирают нужные данные, но и анализируют их. Информационный проект представлен чаще всего в сообщениях, докладах, мини-лекциях и т. д. Метод

информационного проекта способствует возможности прослеживать предметные и межпредметные связи.

Исследовательский проект шире распространен среди учеников старших классов. Данный тип проекта совпадает с научным исследованием, где учащийся работает с учителем, расширяя свои знания по определенной теме.

Работа над подготовкой проектов ведется, как правило, вне уроков. Соответственно, путем поиска и анализа информации во внеурочной деятельности может осуществляться подготовка к урочному мероприятию.

Таким образом, внеурочная деятельность не является приложением к общему образованию, а выделяется как его компонент для обеспечения цельности. Урочная и внеурочная деятельность в образовательном процессе взаимосвязаны и взаимозависимы. Взаимосвязь урочной и внеурочной деятельности способствует успешной интеграции видов и форм прескриптивных и самодеятельных занятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дульнев Г. М. Труд как средство компенсации при аномалии умственного развития ребенка / Г. М. Дульнев. – М., 1958. – 270 с.
2. Методика обучения географии в общеобразовательных учреждениях: учебное пособие для студентов вузов / И. В. Душина, В. Б. Пятунин А. А. Летягин и др. / Под ред. И. В. Душиной. – М. : Дрофа, 2007. – 510 с.

Светличная Е. И.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Сафонова В. В.
(г. Донецк, ДНР)

ПЕНИТЕНЦИАРНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ОТРАСЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

Социальный человек не всегда идеален и не соответствует общественным идеалам и нормам, и все чаще в современном мире люди сталкиваются с асоциальным или преступным поведением.

Пенитенциарная педагогика занимает важное место в системе педагогических наук, также она имеет ряд признаков, которые присущи и другим наукам этой отрасли знания (специальной, социальной, общей, профессиональной, возрастной и другим педагогикам). Исправительная педагогика занимается воспитанием, то есть исправлением осужденных, которые попали в места лишения

свободы за противоправные действия или бездействия, которые они совершили. Свое название пенитенциарная педагогика получила (от лат. слова «penetio»), что значит «править, исправлять». До 1990 г. эта отрасль называлась исправительно-трудовой педагогикой, так же называлась и отрасль права – исправительно-трудовая. Когда изменилось название этой отрасли на уголовно-исполнительную, педагогика начала называться «пенитенциарной».

Исправительная педагогика сравнительно молодая отрасль. Потребности практики обусловили необходимость научного обоснования деятельности по исправлению осужденных, разработки теоретических и методических основ политико-воспитательной работы с ними. Данное обстоятельство и послужило причиной возникновения в начале 60-х гг. XX в. особой отрасли педагогики – исправительной педагогики [1, с. 9]. Таким образом, пенитенциарная педагогика – отрасль педагогической науки, изучающая деятельность по исправлению лиц, совершивших преступление и осужденных к различным видам наказания [3, с. 16].

Самая важная цель пенитенциарной педагогики – это исправление и коррекция поведения преступника. Исправление – это психокоррекция недостатков поведения осужденных, которая представляет собой целенаправленное, иногда жесткое управление их жизнью. Результатом и целью перевоспитания является процесс самовоспитания, саморазвития личности. Изменения поведения осужденного полностью совпадают с общечеловеческими стандартами, так как не существует отдельной морали для законопослушных граждан и правонарушителей. В процессе перевоспитания заложены такие нормы, как честное исполнение долга, своих обязанностей, добросовестное отношение к труду, уважение к людям. Предметом исправительной педагогики являются особенности исправления и закономерности перевоспитания осужденных, которые выполняют меру государственного принуждения в рамках исполнения уголовного наказания.

Основными задачами воспитательной работы считаются искоренение склонностей к криминалу, формирование социальных умений и навыков, обеспечение добросовестного отношения осужденных к труду, поддержание дисциплины среди осужденных [4].

Важным методологическим вопросом исправительной педагогики является определение признаков исправленности осужденного, критериев изменения в личности и поведении. В этой связи понятие «критерии исправления» является одним из ключевых. Критерии исправления – совокупность признаков, с помощью которых оцениваются изменения, происходящие в личности и поведении осужденного.

Оценка происходящих изменений осужденного осуществляется на основе системы отношений личности, проявляющихся в трех

основных сферах жизнедеятельности, соотносимых с нормами уголовно-правового запрета:

материального обеспечения жизни (отношение к труду, собственности, наличие трудовых умений и навыков);

взаимодействия с другими людьми (отношение к обществу, сотрудникам исправительных учреждений, другим осужденным, родственникам, потерпевшему);

потребления и досуга (отношение к алкоголю, наркотикам, умение правопослушно отдыхать, развлекаться); также на отношении к средствам исправления, правилам, законам и требованиям морали, совершенному преступлению и наказанию [2, с. 28].

Особенностью исправления является продолжительность пребывания осужденного в длительной изоляции от общества, что приводит к нарушению социальных взаимодействий и отношений, препятствующему адекватному восприятию мира.

Итак, пенитенциарная педагогика – это наука об исправительном воздействии на осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, которая изучает специфику и закономерности процесса воспитания в местах лишения свободы, а также принципы и методы воздействия на осужденных. Таким образом, исправительная педагогика неразрывно связана с правоохранительной деятельностью, что и позволяет сотрудникам влиять на процесс перевоспитания и воспитания лиц, отбывающих уголовное наказание. Добиться положительных результатов возможно при непрерывном, целенаправленном воспитательном воздействии, как в исправительных учреждениях, так и после освобождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабушкин А. В. Основы социальной работы в пенитенциарных учреждениях / А. В. Бабушкин. – М., 1996.
2. Зауторова Э. В. Пенитенциарная педагогика: Учеб. пособие / Э. В. Зауторова. – Вологда, 2005.
3. Исправительная (пенитенциарная) педагогика / Под ред. А. И. Зубкова, М. П. Стуровой. – Рязань, 1993.
4. Литвишков В. М. Пенитенциарная педагогика: Курс лекций / В. М Литвишков, А. В. Митькина. – Рязань, 2003. – С. 11–12.

Светличный В. Э.
Научный руководитель: *ст. преп. Соловьев С. Г.*
(г. Донецк, ДНР)

ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМ СЛАВЯНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ

Сознание является объектом внимания естественных и гуманитарных наук, каждая из которых исследует сознание с точки зрения предмета своей науки. Но особенности мыслительной деятельности человека могут быть приняты на основе общих представлений о сознании. Такое общее универсальное знание дает философия.

Уже в античной философии выделились две линии исследования сознания. Одна из них восходит к Сократу, другая связанна с именем его ученика Платона.

Славянофильство явилось одним из этапов в осмыслении национальной самобытности русского народа, его самосознания. Оно стало первой самостоятельной национальной идеологией.

Русский народ в разные этапы своей истории переживал соответствующие периоды подъема национального сознания, в результате чего переосмысливались общественные ценности и идеалы. Начало этого подъема восходит к XI в., к истокам национального духа, когда Русь находит свое место как христианская страна. Христианство создало широкую основу для объединения членов древнерусского общества, для формирования единого народа на основе общих нравственных и духовных принципов, оказало влияние на все стороны жизни русского человека.

Социальная идеология славянофилов носила народнический характер и ознаменовала несомненный шаг вперед в формировании русского национального самосознания.

Характерным свойством русской народности была признана братская, любовная общинность в церкви и обществе. Русский народ у славянофилов считался призванным заменить царство рассудочности и эгоизма гармоническим развитием способностей и общинностью.

Славянофилы требовали для народа гражданских свобод: свободы слова, совести, печати, а это суть демократические принципы.

Славянофилы в своей философии ратовали за сознательное возвращение к народным истокам своей национальной культуры. В основе их воззрений лежало непосредственное знакомство с Европой и критическое отношение к ней.

Неограниченная власть, единая и народная, действующая во имя всех, идущая во главе нашей цивилизации и совершающая у нас без ужасов революции то, что на Западе является результатом

междоусобных войн, религиозных смут и общественных переворотов – таковы черты этого идеала, созданного самим русским народом.

Славянофилы мечтали об обществе, в котором будут господствовать христианские ценности и одинаковое стремление всех и каждого к общему благу, где будет искренняя вера и любовь к ближнему.

Многие положения славянофилов представляли собой защиту русской жизни в различных ее проявлениях, и потому всегда находили и будут находить приверженцев. Православие, царская власть, сельская община, право народа на свободу мнения, борьба против заимствований с Запада занимают исключительное место в их сочинениях. Никакие современные технологии не помогут в полной мере возродить Россию, если не будут восстановлены и укреплены ее национально-культурные традиции, если не будет стремления к внутреннему единству и целостности духа.

Свиридонова М. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА

Современные социально-экономические преобразования в обществе требуют развития всесторонне развитой и творчески активной личности. Проблема способностей является одной из самых сложных и важных в педагогике, психологии как в теоретическом, так и в практическом отношении. Неповторимое сочетание и уровень развития способностей определяются двумя факторами: задатками и воздействиями окружающей среды. Семья оказывает наибольшее влияние на развитие личности из всех известных институтов воспитания. Стиль воспитания влияет на развитие личности ребенка, его индивидуальность, способности. Во внутрисемейном взаимодействии присутствуют все основные компоненты, оказывающие влияние на психическое развитие ребенка: обмен знаками, совместная деятельность, общение. При этом влияние может быть как позитивным, так и негативным – все зависит от стиля, который родители выбирают для воспитания своего ребенка [1, с. 160]. В основу классификации типов семейного воспитания должны быть положены такие параметры, как

эмоциональное принятие ребенка родителем, заинтересованность в ребенке и забота о нем, требовательность к ребенку, демократизм или авторитарность в семейных отношениях.

Во многих исследованиях, посвященных развитию творческих способностей детей (Р. Хесс, К. Хеллер, Л. И. Ларионова) [5] говорится о важном значении родительского стиля воспитания, влияющего на развитие и реализацию творческого потенциала ребенка. Исследования К. Хеллер и Р. Хесс показывают влияние эмоционального климата в семье, стиля детско-родительских отношений и влияние эмоционально близкого родителя на развитие творческих способностей детей. Как отмечает Лаврик О. В., различия между семьями, имеющими детей с высоким уровнем развития творческих способностей, состоят в способах интеллектуального общения, в степени открытости, свободы предоставляемой родителями себе и своим детям. Исследования Ларионовой Л. К. доказывают, что творческие способности проявляются у детей в большей степени в семьях, где преобладает партнерский стиль общения. Тарасова С. Ю. отмечает роль родителя противоположного пола в развитии творческих способностей ребенка. Когда отцы проявляют больше «женских» экспрессивных свойств, а матери больше «мужского» инструментализма, дети противоположного пола бывают более развиты в творческом отношении. В исследованиях зарубежных психологов (Дж. Гетцельс, Ф. Джексон) рассматривались условия, способствующие развитию креативности у детей. Было установлено, что материальное положение семьи не играет роли в развитии креативности детей. Более существенную роль оказывает профессия родителей, их социальный статус и позиция по отношению к детям. Считается, что важную роль в развитии творческих способностей детей играет их положение в семье, их статус по отношению к братьям и сестрам [2, с. 166].

Следует отметить, что семьи с творчески одаренными детьми имеют разнообразные наборы ценностных ориентаций. Доминирующая ценность в таких семьях, по заключению исследователей, – независимость. Родители творчески одаренных детей чаще используют нетрадиционный стиль воспитания и более открыты к новому. Такие семьи культивируют наиболее важную черту личности творческих людей – способность думать и работать в направлениях, отличных от таковых у родителей, учителей и общества в целом [4, с. 37]. Кроме того, нельзя забывать, что, кроме социальной функции, семья играет огромную роль в умственном развитии ребенка. Так, американский ученный Б. Блум выявил, что коэффициент умственного развития детей, воспитывавшихся в благополучных семьях, намного выше, чем у детей из неблагополучных семей. В связи с низкими показателями творческих способностей детей в семьях с императивным

стилем руководства и контроля, можно говорить, что уважение, доверие к личности ребенка и предоставление ему достаточной самостоятельности стимулирует развитие творческих способностей [3].

Таким образом, семья является первой социальной группой, активно воздействующей на формирование личности ребенка. В семье закладываются фундаментальные качества личности, обеспечивающие психологическую устойчивость, позитивные ориентации, жизнеспособность и целеустремленность. Эти качества личности не развиваются спонтанно, а формируются под влиянием социально-психологических факторов, связанных с особенностями межличностных отношений и общения в семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – М. : КСП, 1996. – С. 160.
2. Обухова Л. Ф. Семья и ребенок: психологический аспект детского развития. Учебное пособие / Л. Ф. Обухова. – М. : Жизнь и мысль, 1999. – 168 с.
3. Семья и формирование личности / А. А. Бодалев. – М. : НИИОП АПН СССР, 1981. – 285 с.
4. Тихомирова Т. Н. Влияние состава семьи на способности детей / Т. Н. Тихомирова // Материалы конференции «Одаренные дети: теория и практика». – М. : ПИ РАО, 2001. – С. 37.
5. Хеллер К. Лонгитюдное исследование одаренности / К. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120–127.

Северина И. С.

Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.

(г. Горловка, ДНР)

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД

Великая Отечественная война нанесла существенный урон промышленности Донбасса. За время немецкой оккупации в Донбассе были разрушены и затоплены 882 шахты, завалено 2100 км. основных горных выработок, выведены из строя все крупные электростанции (Зуевская, Штеровская, Кураховская, Шахтинская ГРЭС им. Артема, Севдон ГРЭС, Несветай ГРЭС и Каменецкая ТЭЦ), а также уничтожены заводы, выпускавшие машины и механизмы

горного оборудования: Торезский, Горловский, Сталинский им. 15-летия ЛКСМУ, Ворошиловградский и другие.

Оккупационные войска вывезли в Германию или уничтожили 2445 электровозов, 2512 врубовых машин, 13053 отбойных молотка, 38872 насоса, компрессоры и вентиляторы [2, с. 134]. Всего в Сталинской области из 1311 предприятий, действовавших до войны, пригодными к эксплуатации остались 61, которые давали 0,6% довоенной продукции. В регионе также была уничтожена сложная система водоснабжения, взорваны земляные плотины.

Работы по восстановлению промышленности начались в частично освобожденных районах Донбасса еще в феврале 1943 года. Так, с марта по август 1943 г. в освобожденной части Донбасса было добыто 1000873 тонны угля. С начала сентября 1943 г. восстановительные работы развернулись широким фронтом. Было важно разработать наиболее эффективную программу восстановления Донбасса.

22 февраля 1943 г. в силу вступило постановление ГКО «О восстановлении угольных шахт Донбасса». 26 октября 1943 г. ГКО вынес решение «О первоочередных мероприятиях по восстановлению угольной промышленности Донецкого бассейна», а также утвердил планы восстановления энергетики, черной металлургии, машиностроения и химической промышленности Донбасса [1, с. 324]. 21 августа 1943 года было принято постановление «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от врага, выполнение которого стало первоочередной задачей всей страны».

Анализируя состояние послевоенного Донбасса в первые годы после освобождения от оккупантов, необходимо отметить особенности восстановления энергетической отрасли региона. В данном контексте ценным является исследование Удаловой Т. М., посвященное восстановлению Зуевской теплоэлектростанция (далее – ЗуГРЭС).

Отмечено, что восстановление ЗуГРЭС началось в 1943 г., сразу же после освобождения советскими войсками. Первоочередной задачей являлся подбор кадров для восстановления станции. 5 сентября 1943 г. была произведена регистрация рабочих г. Зугрэса, а в первый день работы 6 сентября 1943 г. вышло 197 человек. Этого было явно недостаточно. Большую помощь в разрешении задачи по изысканию рабочей силы оказал Н. С. Хрущев.

На восстановление жилищного фонда было брошено до 500 рабочих, в результате чего уже 12 октября 1943 г. была пущена водопроводная магистраль, а 23 октября 1943 г. – теплоснабжение. В этом же месяце было восстановлено помещение больницы, помещение конторы угольного склада было приспособлено под школу, которая стала функционировать после двухлетнего перерыва.

Было восстановлено здание гостиницы на 63 комнаты и дом приезжих, общежитие ФЗО, баня и прачечная. Значительное внимание было уделено благоустройству общежитий, которые обеспечивались бельем, одеялами, мебелью. После освобождения электростанции был восстановлен старый клуб.

Освобождение Донбасса имело стратегическое значение, проблема восстановления народного хозяйства становилась все масштабнее. Необходимо было сделать эти районы прочным тылом наступающей Красной Армии, полноценными звеньями нашей народнохозяйственной системы [3, с. 264].

Подводя итог вышесказанному, необходимо сформулировать первый вывод исследования по восстановлению Донбасса послевоенных лет. Исследованием установлено, что в результате военных действий, а также немецко-фашистской оккупации в Донецком регионе наибольший ущерб получила промышленная инфраструктура: большинство шахт было затоплено, промышленное оборудование было выведено из строя. Также наблюдался острый дефицит трудовых и научных кадров. В ходе исследования определено, что большую роль в восстановлении промышленности Донбасса сыграл Донецкий индустриальный институт, научные разработки ученых которого были направлены на модернизацию производственного процесса, обеспечение безопасности труда, внедрение новых технологий, кадровое обеспечение. Развитие промышленного потенциала Донбасса также неразрывно связано с энергетической отраслью, на что и опиралось советское руководство при реализации плана строительства ЗуГРЭС. Данная электростанция была ключевым звеном в промышленной цепи региона как до войны, так и в период послевоенного восстановления, в связи с чем руководством СССР в первые годы после войны предприняты значительные шаги по восстановлению ее работоспособности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кондуфора Ю. Ю. История Украинской ССР / Ю. Ю. Кондуфора. – К. : Н.д., 1985. – 582 с.
2. Субтельный О. Украина. История / О. Субтельный. – К. : Либідь, 2004. – 735 с.
3. Турчанко Ф. Г. Новейшая история Украины / Ф. Г. Турчанко. – К. : Генеза, 2005. – 416 с.

Селявина А. И.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ХАРАКТЕРА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В БРАКЕ

Семья, будучи ячейкой общества, существовала веками. Это важнейший элемент социальной структуры человеческого общества, выполняющий важнейшую задачу воспроизводства населения. Семья действует как культурная общность – сообщество людей, связанных определенным единством ценностей, представлений, позиций в отношениях с обществом и т. д.

Попытки оценить качество брака путем удовлетворения потребностей супругов вполне очевидны, поскольку потребности человека формируются в процессе развития личности. Традиционно в рамках исследований в области психологии основное внимание уделялось изучению семейных и внутрибрачных отношений.

Впервые проблема психологической совместимости в отечественной психологии была поднята Б. Ф. Ломовым, который указал, что фактор психологической совместимости группы имеет наиболее важное значение для работоспособности групп, состоящих из случайных лиц [2]. Общие вопросы при исследовании психологической совместимости изучались Р. Л. Кричевским, В. В. Бойко, Л. Я. Гозманом, А. А. Бодалевым, А. Г. Ковалевым, А. Н. Обозовой, К. К. Платоновым и др.

В рамках отечественной психологии проблемы совместимости супружеских пар рассматривались в контексте изучения сходств и различий между супругами с точки зрения личных характеристик, ролей и ценностных ориентаций (А. Н. Волкова, Т. В. Галкина, А. К. Дмитренко, Д. В. Ольшанский, А. П. Ощепкова, Б. М. Петухов и др.) [1]. В ходе этих исследований были изучены факторы супружеской совместимости и их влияние на стабильность брака. Большое внимание уделяется вопросам распределения ролей в семье (Е. В. Антонюк, В. В. Матина, Н. Н. Обозов, Н. Ф. Федотова и др.) [2].

В психологии за рубежом проблемы семейных отношений и психологической совместимости между супружескими парами рассматривали: К. Роджерс, В. Сатир, Ч. Фолкэн, У. Харли и др.

Под «психологической совместимостью» понимают взаимное признание и принятие партнеров в общении и общей деятельности, основанное на оптимальном сочетании ценностных ориентаций, социальных установок, мотивов, темпераментов, интересов, потребностей, характеров, ритмов и темпов психофизиологических

реакций и другие индивидуальные психологические характеристики, которые важны для межличностного взаимодействия [4, с. 122]. Особенность психологической совместимости заключается в том, что контакты между людьми опосредуются их поступками и действиями, мнениями и оценками. Несовместимость порождает чувство неприязни, антипатии, негодования и конфликтов, что негативно сказывается на совместной деятельности.

Супружеская совместимость является необходимым условием стабильности и благополучия супружеской пары и определяется как взаимное признание и принятие партнеров на основе оптимального сочетания, сходства или взаимодополнения ценностных ориентаций, личных и психофизиологических особенностей. Совместимость может быть описана, в первую очередь, двумя характеристиками взаимодействия: субъективное удовлетворение партнера (психологический аспект) и показатели затрат на эмоциональную энергию при общении с партнером (физиологический аспект) [1, с. 137].

Знание совместимости на различных уровнях в паре помогает прогнозировать будущее развитие отношений.

Феномен совместимости однозначно различает три аспекта: поведенческий, эмоциональный и когнитивный, что соответствует трем компонентам взаимодействия в теории Э. С. Кузьмина и трем имплицитным функциям психики (регуляторным, аффективным, гностическим) в модели психологического взаимодействия В. Н. Панферова [3, с. 19]. Такая трехвидовая или трехкомпонентная структура является достаточно практичной для описания и объяснения взаимодействия, включая имманентный характер явления совместимости. Показателем совместимости является удовлетворенность общим взаимодействием и его результатами.

Анализ отечественной и зарубежной психологической литературы позволяет сделать вывод о том, что необходимо более тщательно изучить текущее положение в области семейных процессов, влияющих на психологическую совместимость супругов. Понятие «совместимость» пересекается с другими понятиями, что приводит к смешению с другими социально-психологическими явлениями; с целью уточнения понятия и получения более обширных эмпирических данных мы планируем провести исследование психологической совместимости супружеских пар.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование [Текст] / Ю. Е. Алешина. – М. : Класс, 2004. – 208 с.
2. Волкова А. Н. Методические приемы диагностики супружеских отношений / А. Н. Волкова, Т. М. Трапехина // Вопросы

психологии. – 1985. – № 5.
3. Голод С. И. Личная жизнь: любовь, отношения полов [Текст] / С. И. Голод. – М. : Знание, 1990. – 30 с.
4. Обозова А. Н. Аксиомы супружества (Психология супружеских отношений) [Текст] / А. Н. Обозова, В. И. Штильбанс. – Л. : ЛГУ, 1984. – 32 с.
5. Сысенко В. А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия / В. А. Сысенко. – М., 2001. – 210 с.

Сергеева Д. Д.
Научный руководитель: канд. мед. наук, доц. Рычкова Т. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЫ

Проблема адаптации дошкольников к условиям школы до настоящего времени является традиционным предметом дискуссии, так как известно, что адаптация дошкольника к школе – сложный и многогранный процесс, требующий вовлечения социальных и биологических резервов еще не до конца сформировавшегося организма. Эта проблема достаточно актуальна, поскольку перестройка школы требует активного поиска новых форм, методов и средств обучения, направленных на совершенствование учебного процесса и его интенсификацию, ускорение процессов вхождения ребенка в новый для него образ жизнедеятельности, исследование психологических особенностей состояний, возникающих в учебной деятельности, а также выявление факторов педагогических и психологических условий и закономерностей повышения адаптированности первоклассника являются чрезвычайно важными задачами, но на сегодняшний день не до конца решенными.

Период адаптации ребенка к школе может длиться от 2-3 недель до полугода и сопровождаться ростом внутренней напряженности ребенка, повышением уровня тревожности и снижением самооценки, это зависит от многих факторов: индивидуальные особенности ребенка, характер взаимоотношений с окружающими, тип учебного заведения (а значит, и уровень сложности образовательной программы) и степень подготовленности ребенка к школьной жизни. И следует отметить, что данный период проходят абсолютно все дети, даже те, кто имеют правильную подготовку к данным изменениям. Немаловажным фактором является и поддержка взрослых – мамы,

папы, бабушек и дедушек. Чем больше взрослых окажут посильную помощь в этом процессе, тем успешнее ребенок адаптируется к новым условиям.

Свидетельством адаптации первоклассника служит, с одной стороны, продуктивность в соответствующей деятельности, с другой – внутреннее состояние школьника, его эмоциональное самочувствие, наличие или отсутствие внутренней напряженности. Решение проблемы адаптации будет способствовать строго научному определению действительно посильной учебной нагрузки первоклассника, а не только облегчать процесс «вхождения» будущего первоклассника в школу. Возможно, при меньших издержках адаптации эту нагрузку можно значительно увеличить, что окажется весьма своевременным при переходе на многоуровневую систему обучения, при которой характерно быстрое увеличение объема научных знаний.

Традиционная система образования не способна сегодня в полной мере обеспечить соответствующий уровень развития для детей, обладающих психофизиологическими и интеллектуальными возможностями для обучения и развития на более высоком уровне сложности.

По оценкам специалистов, актуальным у дошкольника является формирование образа будущего школьника, который поможет ему адаптироваться к социально значимой позиции ученика в системе общественных и межличностных отношений, научит оценивать свою социальную сущность. Необходима готовность дошкольника к изменению своего социального положения. Данный процесс адаптации, или осознания, подчиняется особым психологическим закономерностям, которые очень важно учитывать при работе с первоклассником. Но адаптироваться приходится не только ребенку к классу, к своему месту в школе, к учителю, но и самим педагогам – к новым для них воспитанникам, а родителям – к своему ребенку, который теперь стал школьником. Первоначальный этап пребывания в школе как раз и есть период социально-психологической адаптации ребенка к новым условиям.

Исходя из этого, можно утверждать о том, что успешность усвоения учебного материала ребенком в школе и вхождение его в школьную жизнь зависит от подготовленности ребенка и его семьи к новым условиям. Поэтому психологи на первый план ставят психологическую готовность ребенка к школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аблитарова А. Р. Адаптация детей старшего дошкольного возраста к школе средствами сказкотерапии / А. Р. Аблитарова, Н. Р. Бекирова. – Текст : непосредственный // Теория и практика

образования в современном мире : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). – Санкт-Петербург : Заневская площадь, 2014. – С. 52–55. – URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/145/6764/ (дата обращения: 28.02.2021).
2. Костяк Т. В. Психологическая адаптация первоклассников: учебное пособие для студ.. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
3. Цукерман Г. А. Ведение в школьную жизнь: Программа адаптации детей к школьной жизни / Цукерман Г. А., Поливанова К. Н. – М., 2010. – 128 с.
4. Шинтарь З. Л. Введение в школьную жизнь: Учеб.-метод. пособие / З. Л. Шинтарь. – Гродно, 2002. – 119 с.

Сергеева М. В.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

СПЕЦИФИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ «КРАСОТА»

В языковой картине мира отражены знания о мире, зафиксированные в лексике, фразеологии, грамматике. Фразеологизмы занимают важное место в структуре языковой картины мира, которая актуализирует ценностную картину мира. Это связано с принципом антропоцентризма, присущего ценностной картине мира, последовательно фиксируется в языковой картине мира в виде речевых репрезентаций представлений человека о действительности и отношении к этой действительности. Оценочные фразеологические единицы с культурологическим компонентом связаны с повседневной жизнью человека, его внешностью, основным занятием, привычками, переживаниями, чувствами, поведением, отражают особенности среды, в которой живет языковое общество, исторические события, обычаи, традиции, являющиеся освещением антропоцентрического характера фразеологии [2, с. 260].

Как известно, специфическим свойством фразеологии является акцентуация наиболее значимых черт или качеств человека. В связи с этим во фразеологии создаются определенные стереотипные представления о красоте [1, с. 134], в первую очередь, о внешности человека.

Анализ фразеологических единиц немецкого языка, которые вербализуют концепт «красота», обнаружил закрепление так называемого «гастрономического» подхода при номинации женской

красоты, для которого ведущей является метафора «женщина – лакомый кусочек» (В. М. Телия): *eine Zuckerpuppe; sie ist zum Fressen; eine süße Puppe; zum Anbeißen aussehen; (so richtig)… zum Reinbeißen sein*. К фразеологическим единицам, которые вербализуют концепт «красота» и употребляются для обозначения красивой женщины, принадлежат следующие: *ein hübsches Ding; eine schnuckelige Puppe; es ist eine Perle von einer Frau; feines Aas; das ist eine schöne Maria von Freiberg; eine fesche Katze sein; einnetter / reizender / süßer / flotter / kesser Käfer sein; eine kesse Biene sein; eine Sexbombe sein; eine sieghafte Schönheit.*

Стереотип, согласно которому понятия «молодость» и «красота» являются взаимообусловленными, находит выражение в ряде фразеологических единиц: *sie / er sieht aus wie ein Borsdorfer (Stettiner) Apfel; wie ein Apfel im Märzsein / aussehen; schön wieder (junge) Tag; schönwieder (junge) Frühling; (so) frisch aussehen wie der junge Morgen; wie das blühende Leben aussehen.*

В немецком языке представлены фразеологизмы, очерчивающие эталоны фигуры: *(absolut) fit (sein); schlanke Linie (haben); rank und schlank (gewachsen) (sein); ideale Maße haben; gute Proportionen haben; schlank wie eine Gerte sein; gertenschlank sein; schlank wie eine Tanne (sein); gerade (gewachsen) wie eine Tanne (sein); sie ist schlank wie die Pinie; schlank wie ein Reh (sein); Rick und Schick (Geschick) haben.*

Из анализа фразеологических единиц следует, что в немецкой лингвокультуре прослеживается недоверие к внешней красоте человека. Пословицы и афоризмы предостерегают от преждевременных выводов относительно внешности человека. Под красивым внешним видом порой скрывается уродливое моральное лицо, и наоборот, некрасивый человек имеет прекрасные духовные характеристики, например: *auf der Straße ein Engel, daheim ein Teufel; er sieht aus wie Wein, und ist doch Wasser; er ist wie die Apothekerpillen; es gibt Frauen, die nicht schön sind, sondern nur so aussehen; Setzt dir Perücken auf von millionen Locken, / Setzt deinen Fuß auf ellenhohe Socken, / Du bleibst doch immer, was du bist.*

Таким образом, мы видим, что в немецком языке насчитывается достаточно большое количество фразеологических единиц с компонентом «красота», которые позволяют конкретизировать, с чем именно в немецкой лингвокультуре ассоциируется данное эстетическое понятие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капак Ю. М. Актуализация гендерных визуальных образов в немецкой идиоматике / Ю. М. Капак // Язык и культура. – 2011. – Вып. 14. Т. 4. – С. 133 – 140.

2. Олейник С. В. Место оценочных фразеологизмов в языковой структуре картины мира / С. В. Олейник // Актуальные проблемы науки и образования: сборник материалов XVIII итоговой научно-практической конференции преподавателей МГУ. – 2016. – С. 259–260.

Середа Н. Р.
Научный руководитель: ст. преп. Соколова В. Ю.
(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ МИРОВОЗЗРЕНИЯ И СМЫСЛА ЖИЗНИ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Разнородные блоки знаний, убеждений, мыслей, чувств, настроений, стремлений, надежд, соединяясь в мировоззрение, предстают как более или менее целостное понимание людьми мира и самих себя. На основе сформированного мировоззрения происходит осознания человеком смысла его жизни. Смысл жизни также определяется как стимул и движущая сила человеческого поведения.

Многочисленные исследования показали, что, выдвигая на первый план удовлетворение физических, органических потребностей, достижение материального благополучия, обретение престижа или высокого социального статуса и своей значимости в обществе, человек не становится счастливее. Ложные приоритеты внешнего мира, чаще всего, приводит к потере связи с внутренним миром.

Научно доказано, что искаженное мировоззрение, неумение найти смысла жизни является главной причиной переживаний, депрессий, психических расстройств, что, в свою очередь, приводит к многочисленным болезням и даже смерти человека. А причина всему этому – в незнании основ и объективных законов жизни, в непонимании истинных ценностей жизни.

Австрийский психотерапевт Виктор Эмиль Франкл утверждал, что для развития индивидуальности человека, для его физического и психического здоровья необходимо соотносить свою жизнь, свои решения и поступки с чем-то внеличным, с чем-то, ради чего стоит жить и чему можно посвятить свою жизнь. В этом ракурсе он выделяет три пути.

Первый – это путь труда и творчества. Причем труд, понимаемый как вклад в жизнь общества, а не просто как занятие, труд как активная деятельность, но деятельность осознанная и осмысленная, а потому и значимая. Для каждого человека важно найти свое призвание, свою профессию, дело своей жизни.

Второй путь – это переживания человека. В. Э. Франкл считает, что смысл жизни может придать одно-единственное мгновение, одно ярчайшее переживание.

Третий путь обретения смысла – это позиция, занимаемая человеком по отношению к тем обстоятельствам, которые не в состоянии изменить.

Отсюда следует вывод, что для радикального решения проблемы улучшения здоровья как отдельного человека, так и общества в целом, необходим новый подход, новое направление, новый путь общечеловеческого и международного движения к здоровью через духовность. Так как именно нравственно-этические ценности, общекультурная и интеллектуальная грамотность, наличие волевых качеств обеспечивают бесконфликтное взаимодействие человека с самим собой и окружающим миром.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капиканов С. В. Ценности и общество: о влиянии ценностных предпочтений на совместную жизнь людей / С. В. Капиканов// Ценности и оценки: проблемы философии и науки: сб. науч. ст. – Смоленск, 2009. – Вып. 5. – С. 125–127.
2. Проблемы современного мировоззрения: системный анализ и прогноз [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https:// cyberleninka.ru/article/n/mirovozzrenie-kak-integraln– 27.02.2021.

Середа С. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

СОМЕРСЕТ МОЭМ И ТЕАТР

Английский писатель, Сомерсет Моэм создал 25 пьес, 21 роман и более 100 рассказов, однако ни в одном литературном жанре он не был новатором.

В лучших своих произведениях Сомерсет Моэм поднимал проблемы общечеловеческого и общефилософского плана. В таланте Моэма всегда была удивительная чуткость к трагическому началу, скрытому драматизму характеров и человеческих отношений.

Первый сценический успех Моэма связан с комедией «Леди Фредерик» – это был 1903 год. С тех пор комедии и драмы Моэма стремительно заполняют сцены Англии и Европы: «Сливки общества», «Земля обетованная», «Круг», «Верная жена», «Шеппи». Для Сомерсета Моэма всегда важна фабула, но, по сути, он тяготеет

к психологической драме. Его любили ставить и играть потому, что он обладал инстинктом ума, а пьесы его насыщены выигрышными ролями, оригинальной композицией, диалог в них отточен и остроумен. В середине 30-х годов Моэм перестает работать для театра. Его романы «Бремя страстей человеческих», «Узорный покров», «Луна и грош» соединяли в себе лиризм и сатирическую линию. Знаменитая книга Сомерсета Моэма «Подводя итоги» стала настольной для нескольких поколений, но, сколько бы он ни писал романов и эссе, его пьесы никогда не сходили со сцены. Причин было много – безупречный вкус, тонкая ирония, занимательный сюжет, а за всем этим – глубина философской мысли. Его размышления о жизни, внешний цинизм, бесстрашная прямота, как писали английские критики, породили особую форму реализма [1, с. 21].

«Священный огонь» был написан в 1929 году. Эта пьеса никогда не ставилась на русской сцене и никогда раньше не переводилась. Моэм раскрывает трагедию потерянного поколения. Жестокость и бессмысленность войны превратили его героя Мориса в человека, которому не хочется жить. Моэм ограничивает действие рамками одной семьи. Измены, расчет, глубокие чувства, ответственность перед детьми, неспособность быть счастливой и дать счастье другому – вот что поведал Моэм не как скептичный наблюдатель, а как неравнодушный судья, раскрывающий драму и последствия потерянного поколения.

Русский зритель хорошо знает комедии Моэма «Круг» и «Верная жена», которые не сходили с отечественной сцены. В комедии «Круг» (1921) дана резкая критика аморальности высшего общества. Уделяя по-прежнему большое внимание фабуле, но отказавшись при этом от замысловатости сюжетных ходов, Моэм ограничивает действие рамками одной семьи. Проблемы измены, расчета, лицемерия, отсутствия глубоких чувств и ответственности перед детьми, неспособности быть счастливым и дать счастье другому проходят красной нитью в произведении Моэма. Жизнь его героев проходит как в дурном круговороте, где дети повторяют печальную судьбу своих родителей [3].

«Священный огонь» отличается от привычного Моэма – в нем мало иронии и много интеллектуальной игры. Автор сосредотачивается на разрушении иллюзий и обнажении скрытых от глаз побудительных мотивов, направляющих действия его персонажей. Наблюдая много гримас случая и насмешек судьбы, он никогда не выдумывает сюжеты – он подсматривает их у жизни. Сила великого англичанина в понимании сложностей человека и непредсказуемости его поступков, в глубине постижения диалектики души. Это демонстрирует его пьеса «Священный огонь», с годами не утратившая смысла и актуальности.

В своих пьесах Моэм рисует нравы, сумасбродства и пороки светского общества. Для полного раскрытия темы лицемерия и ханжества буржуазного общества Моэм на первый план выдвигает не интригу, а блестящий диалог.

Наряду с развлекательными комедиями Моэм создал и острокритические пьесы: «Сливки общества», «Смит», «Земля обетованная», в которых подняты темы социального неравенства, лицемерия и продажности представителей высших эшелонов власти.

Все больше тяготеет Моэм к психологической драме, выступая в ней не как скептический наблюдатель, но как неравнодушный судия, предпочитающий разоблачение изнутри открытой инвективе. Одним из первых он коснулся трагедии проблемы «потерянного поколения» («Неизвестность», 1920). Герой пьесы – фронтовик. Жестокость и бессмысленность войны превратили его в богоотступника. Он вступает в конфликт с семьей, невестой, обитателями родного города. В пьесе исподволь выявляется преступный союз меча и креста [4].

Атмосфера «бурных тридцатых» – глубокий экономический кризис, растущая угроза фашизма и новой мировой войны – обусловила социальное звучание его последних пьес «За особые заслуги» (1932) и «Шеппи» (1933). Антивоенная пьеса «За особые заслуги» – горький комментарий к тому общественному состоянию, которое Моэм охарактеризовал как «хаос послевоенного мира».

Чувство горького разочарования определяет звучание и пьесы-моралите «Шеппи». Она озадачила критиков. Прежнего Моэма напоминали лишь фарсовые ситуации и афористичность, точность диалогов и монологов. Драматург поставил вопрос о месте и ответственности маленького человека в мире больших политических и финансовых страстей. Моэм вспоминает, что реакция на его пьесы была неоднозначной: «Общедоступные газеты хвалили пьесы за остроумие, веселость и сценичность, но поругивали за цинизм; более серьезные критики были к ним беспощадны. Они называли их дешевыми, пошлыми, говорили мне, что я продал душу Мамоне. А интеллигенция, ранее числившая меня своим скромным, но уважаемым членом, не только от меня отвернулась, что было бы достаточно плохо, но низвергла меня в адскую бездну как нового Люцифера».

А телевизионный фильм по роману «Театр» имел огромный успех. Пьесы и романы Моэма часто экранизировались. Драматург после неудачи с драмами «За верную службу» (1932) и «Шеппи» (1933), не принятыми зрителем, перестал писать для театра.

Сомерсет Моэм – человек поразительной судьбы, писатель, совмещавший литературный труд с миссией тайного агента. Однако в истории мировой литературы он оставил заметный след, прежде всего как непревзойденный мастер прозы – как автор, в совершенстве

овладевший тончайшим искусством рассказчика и обладавший уникальным даром романиста...

Достоинства объективной манеры письма и блестящего стиля, которым Моэм в немалой степени обязан своей любовью к мастерам французской прозы, присущи и его лучшим романам. Помимо «Бремени», это роман о художнике «Луна и грош» и роман об актрисе «Театр», образующие вместе с романом о писателе «Пироги и пиво» нечто вроде трилогии о творцах искусства, его смысле и отношении к реальной жизни, а также «Узорный покров», «Рождественские каникулы» и «Острие бритвы». За взаимоотношениями персонажей, столкновениями их устремлений, страстей и натур у Моэма отчетливо проступает художественно-философский анализ некоторых «вечных» тем мировой литературы: смысл жизни, любовь, смерть, сущность красоты, назначение искусства. Постоянно возвращаясь к волновавшей его проблеме сравнительной ценности нравственного и прекрасного, Моэм в каждом случае, хотя и по-разному, отдавал предпочтение первому, как то явствует из логики созданных им образов: «...больше всего красоты заключено в прекрасно прожитой жизни. Это – самое высокое произведение искусства».

Во всех своих произведениях Моэм демонстрировал важность его художественного мышления, а именно собственный стиль, открытие известных истин об искусстве и человеке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Качалкина Ю. Жизненный путь Уильяма Сомерсета Моэма [Электронный ресурс] / Ю. Качалкина // Книжное обозрение. – 2003. – № 7. – Режим доступа:http://17v-euro-lit.niv.ru/17v-euro-lit/mihalskaya-anikin-angliya/william-somerset-maugham.htm (дата обращения 20.02.2021).
2. Михальская Н. П. Сомерсет Моэм: взгляды и творчество/ Н. П. Михальская. – М. : Правда,1989. – 411 с.
3. Моэм У. С. Театр / У. С. Моэм. – М. : АСТ Москва, 2007. – 280 с.
4. Селитрина Т. А. Русская тема в романе С. Моэма «Рождественские каникулы» [Электронный ресурс] / Т. А. Селитрина Кибернетика: библиотека диссертаций. – 2009. – Режим доступа : https:// cyberleninka.ru/article/n/russkaya-tema-v-romane-s-moema-rozhdestvenskie-kanikuly/viewer (дата обращения 20.02.2021).
5. Скороденко В. Уильям Сомерсет Моэм / В. Скороденко. – М. : Радуга, 1991.

Сиваш Ю. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЧИ РАССКАЗЧИКА КАК МАРКЕР АВТОРСКОГО СТИЛЯ ДЖОНАТАНА САФРАНА ФОЕРА

Роман «Everything is Illuminated» – первая книга Джонатана Сафрана Фоера, в которой тема Холокоста получила новую интерпретацию. Через призму нескольких поколений автор пытается переосмыслить трагедию Холокоста с позиции человека двадцать первого века. Писатель сочетает проблему памяти о трагичном прошлом своего народа с проблемой самоидентификации личности в необъятном мире.

Материалом для данного исследования послужила сплошная выборка объемом в 100 предложений из текста романа «Everything is Illuminated».

По мнению А. Н. Мороховского и других, «Стиль любого речевого произведения, в том числе и художественного, как и стиль отдельного автора, в значительной степени определяется синтаксисом. Нередко синтаксическая организация речи оказывается основным средством художественной изобразительности» [2, с. 137]. Стилистические приемы на синтаксическом уровне представляют собой синтаксические модели предложений, которые в силу особого характера отношений между ними, способов транспозиции их значения и характера связи между элементами их структуры несут дополнительную логическую или экспрессивную информацию, способствующую повышению прагматической эффективности высказывания и речи в целом. В выборке анализируемого текста нам удалось выделить наиболее частотные приемы и представить особенности авторского стиля Джонатана Сафрана Фоера на синтаксическом уровне в виде схемы на рис. 1:

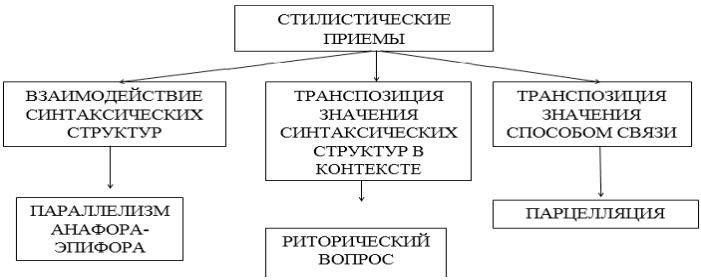


Рис. 1. Стилистические приемы синтаксиса в авторском стиле Джонатана Сафрана Фоера

Параллелизм (параллельные конструкции) — стилистический прием, который представляет собой повтор аналогичных структур через соответствующие предложения сложного синтаксического целого или абзаца, например:

That is an idiom that the hero taught me*. I do them because I am not a big fucking asshole.* ***That is another idiom that the hero taught me*** [3] (стилистическая функция: одновременное выдвижение логического, ритмического, эмотивного и экспрессивного аспектов высказывания).

Анафора – стилистический прием, который заключается в повторении начального элемента в каждом последующем предложении, например:

I dig *American movies.* ***I dig*** *Negroes, particularly Michael Jackson.* ***I dig*** *to disseminate very much currency famous nightclubs in Odessa* [3] (стилистическая функция: ритмически организованный таким образом фон служит средством эмоционального выделения тех вещей, которые нравятся главному герою).

Эпифора – стилистический прием, заключающийся в повторении конечного элемента в серии последовательно идущих друг за другом синтаксических конструкций, например:

I mount the autobus for an hour to work all day doing things ***that I hate****. You want to know why? It is for me* ***that you hate****. That is what it means to be a family. What she does not clutch is that I already do things for her* ***that I hate*** [3] (стилистическая функция: автор, используя эпифору, придает повторяемой части высказывания эмфатическое ударение, подчеркивает навязчивость повторяемой идеи).

Парцелляция – это намеренное дробление структуры предложения на две или более изолированные части, разделенные паузой в устной речи и точкой на письме, например:

Mother is a humble woman. ***Very, very humble*** [3] (стилистическая функция: автор стремится приблизить письменную речь к разговорной, используя парцелляцию как письменную фиксацию пауз для выдвижения обособленного элемента, придания этому элементу дополнительной выразительности и эмоциональной окраски).

Риторический вопрос – специфическая вопросительная конструкция как результат транспозиции значения синтаксических структур в контексте, являющаяся вопросом по форме, но семантически – утверждением. Не требует никакой информации, потому что ответ на него содержится в самом вопросе.

Another dubs me All Night. ***Do you want to know why?*** *I have agirl who dubs me Currency, because I disseminate so much currency around her* [3] (стилистическая функция: посредством введения фактических элементов в повествование от первого лица автор создает иллюзию

беседы с читателем, стараясь усилить при этом эмоциональное звучание повествования).

Исходя из полученных результатов анализа текста романа «Everything is Illuminated», авторский стиль Джонатана Сафрана Фоера в целом можно охарактеризовать как неформальный, приближенный к разговорной речи, с четкой ритмической организацией и яркой эмоциональной окраской.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений : Оценка. Событие. Факт / Н. Д. Арутюнова. – М. : Наука, 1988. – 341 с.
2. Мороховский А. Н. Стилистика английского языка : учебник / А. Н. Мороховский, О. П. Воробьева, Н. И. Лихошерст, З. В. Тимошенко. – К. : Выща шк., 1991. – 272 с.
3. Everything is Illuminated [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа : https://bookfrom.net/jonathan-safran-foer/34209 everything_is_ illuminated.html (дата обращения:27.12.2020).

Сидорова Д. Р.

Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.

(г. Горловка, ДНР)

ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮБОВНЫХ ПОВЕСТЕЙ

Вопросы типологии жанра того или иного произведения, в целом жанрологии и вызванный ими интерес к сложным обобщенным категориям литературы всегда были в центре научных интересов в дискуссиях литературоведов. Жанр как структурный тип произведения интегрирует в себе родовые и видовые качества, тематические, пафосные, композиционные, образные, культурно-стилевые признаки. Следовательно, типологическое единство в литературе – это общность не статическая, а динамическая не замкнутая цепь, состоящая из одинаковых звеньев, а скорее своего рода спектр разных, находящихся в определенном соотношении цветов.

Как отмечает А. В. Антюхов, есть разные ступени типологического исследования – это типология стилей, продолжительное время интенсивно развивавшаяся в истории искусства; типология исторического развития литературы и литературных процессов у разных народов и в разные эпохи в частности; типология форм и родов; типология приемов отражения действительности; типология жанров и другие [1, с. 14].

В рамках сферы каждого типологического исследования также есть свои особенности и отличительные подходы к определению тем и проблем. Большая дифференциация, по сравнению с другими типологиями, наблюдается в жанровой типологии, поскольку проблема определения жанра заключается не столько в их разнообразии ипродолжительной истории развития, сколько в их сложной трансформации в различных литературных средах. Таким образом, рассматривая идеи типологического исследования в литературе, можно сделать вывод, что сам факт выделения типов является одним из важнейших подходов в анализе произведений искусства – подход, основанный на качественных различиях.

На сегодняшний день все еще отсутствуют устойчивые критерии единой жанровой классификации. Неоднородность жанра повести детерминирована и в целом связана с процессом «разграничения» реализма. Он предопределил столкновение «традиционного романа и романтизированной истории», которое привело к слиянию реалистических, романтических, натуралистических, экспрессионистских и других принципов, а также к формированию новых стилевых образований, новых качеств художественного метода в структуре и поэтике повести [2, с. 89]. Проявления этого процесса наблюдаются в литературе, поэтому задача выявления неизменной структуры повести представляется актуальной.

Русская литература постоянно обращалась к теме любви, пытаясь понять ее философский и нравственный смысл. В этой традиции мотив любви понимался широко и многозначно, прежде всего, как путь к творчеству, к поискам духовности, к нравственному совершенствованию и моральной отзывчивости. Концепция любви предполагает единство философии и понятия любви, и поэтому она так тесно связана с миром литературных образов, породив поджанровое ответвление повести – любовную (или романтическую) повесть.

На современном этапе развития литературы существуют многочисленные модификации романтической повести: историческая, философская, фантастическая, светская, бытовая, «о гении» и другие.

Однако такая дробная классификация разновидностей романтической повести не всегда будет корректной с точки зрения теории, так одно и то же произведение может быть одновременно и историческим, и философским, и фантастическим, и светским, и бытовым, и «о гении».

При этом необходимо также учесть огромное количество авторских дефиниций-подзаголовков и разновидных конкретизаций: повесть-псалом, повесть-легенда, повесть-рассказ, повесть-притча и тому подобное. В таком случае необходимо учитывать, какие именно имманентные типологические начальные доминируют в произведении.

В соответствии с принятой в литературоведении жанровой классификацией художественных произведений за жанром повести закрепились следующие признаки. Прежде всего, такой содержательный признак, как эпичность. Но при этом следует учитывать и специфические выразительные признаки повести как наиболее константные для нее. Среди них огромное значение имеет авторская позиция, способная обеспечить гармоничное соотношение эпического и лирического компонентов во всех возможных жанровых модификациях повести, по природе своей обычно динамических и синкретических. Особенно это соотношение необходимо учитывать в любовных повестях.

Таким образом, в литературоведении все еще не выявлен единый подход к определению типа жанра повести, что определяет необходимость разработки единой концепции типологизации повести. Типологическое исследование повестей в целом и любовных повестей в частности требует учета множественных факторов, среди которых главными являются: сюжетная составляющая, форма произведения, авторская позиция.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антюхов А. В. Некоторые аспекты типологии жанров в современном литературоведении / А. В. Антюхов // Материалы межвузовской научно-практической конференции. – Брянск : БГПИ, 1999. – С. 13–15.
2. Теория литературных жанров : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / М. Н. Дарвин, Д. М. Магомедова, Н. Д. Тамарченко, В. И. Тюпа ; под ред. Н. Д. Тамарченко. – М. : Академия, 2011. – (Сер. Бакалавриат). – С. 84–91.

Симонова В. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, ДНР)

ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В «ПЕТЕРБУРГСКИХ ПОВЕСТЯХ» Н. В. ГОГОЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ «НЕВСКИЙ ПРОСПЕКТ»)

Тема большого города является одной из центральных тем русской реалистической литературы. Интерес Гоголя к теме Петербурга как большого города имеет своим основанием общую тенденцию начала–середины XIX века – тенденцию к формированию особой роли города в литературе. *«Город суть форма становления человеческой*

культуры. Город – это определенная культурная идея, причем онтологическая, рамочная, конституирующая все остальное» [5]. Именно поэтому так важна роль образа города в формировании образа человека в художественном произведении – человек строит своими действиями, ощущениями город, который, в свою очередь, формирует человека.

В разные времена в разных текстах образ Петербурга имеет разную ценность и фактуру. В литературе середины–конца XVIII века город однозначно воспринимается как «герой», как «чудо». Санкт-Петербург – это чудо, это величие, это памятник Петру: «*Петербург был воздвигнут по воле одного человека, возникнув в сказочно короткий срок на пустом и ровном месте. Петербург появился как дерзкий замысел, наперекор стихии, „назло надменному соседу“*» [1, с. 55]. Одновременно с формирующимся в придворной литературе XVIII в. образом величественного Города в народные легенды и предсказания выливается подспудная народная ненависть к Санкт-Петербургу: не может быть счастья в городе, заложенном на костях огромного количества крепостных строителей и воздвигнутом в пустынной местности на болоте.

Эти два мифа – миф величия и миф проклятости – объединяются у А. С. Пушкина. Именно с «Медного всадника», по свидетельству многих исследователей, «по существу, начался петербургский миф» [2, с. 15]. Здесь и заложена модель дальнейшей разработки темы города в так называемых «петербургских текстах». Как писал С. Волков, *«„Петербургские тексты“, подхватив у Пушкина тему двойственности города и его основателя, все более описывали столицу не как пригрезившийся Петру Великому „парадиз“, но как преисподнюю»* [2, с. 16].

Вот и Н. В. Гоголь описывает Петербург не как прекрасный город, столицу государства, а как истинное царство мертвых, «где все мокро, гладко, ровно, бледно, серо, туманно». В его произведениях блестящее художественное осмысление получил *«конфликт петербургского жителя, „маленького человека“, и равнодушного к его страданиям казенного Петербурга»* [4, с. 14].

Ярче всего двойственность Петербурга показана Н. В. Гоголем в повести «Невский проспект», название которой указывает на то, что действие происходит на центральной и самой красивой улице столицы Российского государства. Именно так описывает его Н. В. Гоголь в начале своего повествования: *«Нет ничего лучше Невского проспекта, по крайней мере в Петербурге; для него он составляет все. Чем не блестит эта улица – красавица нашей столицы!»* [3, с. 412].

Читателю представляется город в разное время суток – от самого раннего утра, когда «Невский проспект пуст: плотные содержатели

магазинов и их комми еще спят в своих голландских рубашках или мылят свою благородную щеку и пьют кофий», [3, с. 414] и до темной ночи: *«тогда настает то таинственное время, когда лампы дают всему какой-то заманчивый, чудесный свет. Вы встретите очень много молодых людей, большею частию холостых, в теплых сюртуках и шинелях»* [3, с. 418]. В течение дня по Невскому проспекту проходит множество людей, представителей разных сословий, разного достатка, но Гоголь описывает их как безликую толпу людей, которых ничто не объединяет, каждый занят собой. Их цель – показать себя, продемонстрировать свои наряды, свое положение в обществе «*Тут вы встретите тысячу непостижимых характеров и явлений. Создатель! какие странные характеры встречаются на Невском проспекте!»* [3, с. 419]. В этом городе-призраке нет места настоящему чувству, бескорыстным и прекрасным поступкам. В случае появления человека искреннего, честного, стремящегося к счастью, город беспощадно стирает его или заставляет перевоплотиться героя в одного из тех, кто ходит по улицам.

Город в изображении Н. В. Гоголя заполнен контрастами, обманами. Он пишет: *«О, не верьте этому Невскому проспекту! Я всегда закутываюсь покрепче плащом своим, когда иду по нем, и стараюсь вовсе не глядеть на встречающиеся предметы. Всё обман, всё мечта, всё не то, чем кажется! <…> Он лжет во всякое время, этот Невский проспект, но более всего тогда, когда ночь сгущенною массою наляжет на него и отделит белые и палевые стены домов, когда весь город превратится в гром и блеск, мириады карет валятся с мостов, форейторы кричат и прыгают на лошадях и когда сам демон зажигает лампы для того только, чтобы показать все не в настоящем виде»* [3, с. 445].

Именно в это время суток Невский проспект и сыграл злую шутку с бедным художником Пискаревым, который поддался иллюзии, что на этой прекрасной улице Петербурга и можно встретить только прекрасных и чистых душой людей. Конфликт между мечтой и действительностью в гоголевской повести получает трагическое разрешение. Для Пискарева встреча с Невским проспектом, с его обитателями оборачивается катастрофой. *«Во всем виноват безжалостно разрушающий личность Петербург, бездушное скопище „набросанных один на другой домов, гремящих улиц, кипящей меркантильности, этой безобразной кучи мод, парадов, чиновников, диких северных ночей, блеска и низкой бесцветности“»* [2, с. 50].

Иллюзии художника Пискарева и их крах обусловливаются самой сущностью города, оборотнем с двойным лицом, за блестящим фасадом которого скрыты разврат, продажность, пустота, равнодушие, пошлость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурмистров Т. Ю. Москва и Петербург / Т. Ю. Бурмистров // Мир русского слова. – 2003. – № 1(14). – С. 55–60.
2. Волков С. История культуры Санкт-Петербурга с основания до наших дней / С. Волков. – М. : Эксмо, 2007. – 576 с. : ил.
3. Гоголь Н. В. Повести / Н. В. Гоголь. – М. : Гос. изд-во худож. лит., 1951. – 541 с.
4. Отрадин М. В. Вступительная статья / М. В. Отрадин // Петербург в русской поэзии (XVIII – начало XX века) : поэтическая антология. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – С. 5–32.
5. Смирнов С. А. Антропология города, или о судьбах философии урбанизма в России – [Электронный ресурс] / С. А. Смирнов // Антропология города: сборник статей. – Режим доступа : http://anthropology.ru/ru/text/smirnov-sa/antropologiya-goroda-ili-o-sudbah-filosofii-urbanizma-v-rossii. – 23.02.2021.

Сироцкая А. Б.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка ДНР)

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Система оценивания в современной школе является проблемой, которая имеет глубокие корни. Вопросам оценивания на разных этапах педагогической мысли были посвящены работы известных отечественных и зарубежных педагогов. Говоря о современности, хотелось бы отметить работы Амонашвили Ш. А. «Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников», Деликатного К. Г. «Авторитет оценки», Ананьева Б. Г. «Психология педагогической оценки» и др.

В истории русского просвещения традиционной являлась система словесных оценок, которая просуществовала длительный период. В школах и в университетах, как правило, использовались обозначения: «превосходно», «отлично», «успевает хорошо», «мало старается», «очень слаб». Эта система просуществовала длительное время.

XIX в. был отмечен острыми дискуссиями о необходимости введения балльной системы. Свою точку зрения имели как сторонники, так и противники такого подхода. Педагоги-сторонники отмечали, что баллы позволяют учителю быстро и легко оценить знания учеников, что они понятны как родителям, так и ученикам, дают возможность следить за успехами обучающихся.

Против выступали педагоги-гуманисты. Один из противников балльной системы, Миропольский С. И., отмечал: «Смерть баллам грозит неизбежно; не сейчас, так завтра, но это должно произойти» [2, с. 97]. На собрании начальников Петербургского образовательного округа шла речь о неудобстве существующей системы отметок, но участники не смогли предложить более рациональную альтернативу.

После Октябрьской революции было принято постановление «Об отмене отметок», подписанное народным комиссаром образования Луначарским А. В. Это был один из первых шагов Народного комиссариата просвещения. В постановлении речь шла о том, что применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики. Перевод из класса в класс происходил на основе успехов учащихся по отзывам педагогического совета о выполнении учебной работы. Это был широкомасштабный, но абсолютно не подготовленный эксперимент [2, с. 100]. Однако, несмотря на принятое решение, в советской школе со временем вновь была введена пятибалльная система оценивания, которая просуществовала до конца XX века, когда появился альтернативный вариант оценивания (12-балльная система).

Современная школа также не отказалась от балльного оценивания. Оценка остается основным показателем успеваемости учащихся (по реформе системы образования вновь была введена 5-балльная система оценивания). Как и ранее, такое решение вызвало много дискуссий: о роли оценки в обучении, о количестве баллов, которое нужно использовать в оценивании, об эффективности такой системы.

Во время прохождения практики в МОУ «Школа № 2» нами был проведен опрос учителей о необходимости и роли оценки в обучении. Все без исключения учителя считают, что заменить систему оценивания невозможно, что оценка является фактором мотивации учащихся, помогает определить качество их знаний, уровень успеваемости, в некоторой степени демонстрирует эффективность работы учителя. Вместе с тем, в вопросе о том, сколько баллов лучше использовать для оценивания учащихся, одна половина опрошенных учителей отдают предпочтение 5-балльной системе оценивания, другая – 12-балльной.

Подводя итог, отметим, что вопрос об оценивании знаний в учебном процессе является одним из самых спорных и дискуссионных. Богатый опыт многих поколений учителей говорит о том, что контроль и оценка знаний необходимы для качественной организации процесса обучения. Любая оценка, которую учащийся получает на занятии, будь то положительная, либо отрицательная, становится мотивацией для дальнейшей деятельности обучающихся и их поведения в будущем [1, с. 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Морозова О. М. Оценка как стимул успешного обучения / О. М. Морозова. – Чебоксары, 2016.– 135 с.
2. Пуйман С. А. Педагогика: Основные положения курса / С. А. Пуйман. – Минск : ТетраСистемс, 2001. – 128 с.

Складчикова С. С.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ОККУПАЦИОННЫЕ СМИ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА

Важное место деятельности оккупационных властей в гуманитарной сфере принадлежит СМИ – периодическим изданиям, которые в годы оккупации играли роль «распространителя» информации (местной, государственной, мировой), с одной стороны, и одновременно были средством агитационно-пропагандистского влияния на население. Именно поэтому оккупационные власти отводили СМИ особую роль и придавали значение.

Еще на стадии подготовки к войне против Советского Союза штабом верховного главнокомандования вермахта была издана специальная директива по осуществлению пропаганды на территории СССР. Относительно прессы указывалось: «Желательно продолжать выпуск нескольких крупных газет под немецкой цензурой. Ее главная задача – следить за тем, чтобы тексты отчетов и комментариев ни в коем случае не наносили вреда интересам Германии. Пресса должна видеть свое назначение в том, чтобы осуществлять на население успокаивающее воздействие» [1, с. 196].

Для пропаганды среди советского населения и солдат вермахта при каждой из групп вторжения создавался Батальон пропаганды, в функции которого входило «основание» периодических изданий и контроль за их деятельностью. Периодические издания на оккупированной территории возникают, прежде всего, при содействии Батальона пропаганды «Украина» («Propaganda-Abteilung Ukraine»), который действовал при группе армий «Юг». Кроме этого, существовали роты пропаганды («Propaganda Kompanien»), которые действовали при армиях и танковых группах и занимались организацией пропаганды непосредственно в зоне боевых действий [2, с. 69]. Учредителями прессы также были комендатуры всех уровней, штабы военных армий, члены походных групп украинских националистов, которые продвигались вслед за вермахтом, и т. п.

Издание газет и журналов находилось под наблюдением военных властей. Все типографии были объявлены немецкой собственностью и передавались под контроль Батальону пропаганды. Однако там, где они отсутствовали, надзор за деятельностью типографий возлагался на комендатуры или штабы воинских частей. Это позволяет сделать вывод, что деятельность издательств прессы зависела от военной администрации.

Периодические издания в своей деятельности должны соблюдать цензурные указания, четко расписанные в «Директиве по вопросам пропаганды в период нападения на СССР». В этом документе указывается, что врагом Германии являются не народы Советского Союза, а только жидо-большевистское правительство во главе с коммунистической партией и его сторонники. Немецкие военные силы пришли в эту страну не как враги, а наоборот, они пытаются освободить местное население от «советской тирании». По закону военного времени будут наказаны те, кто будет выступать против немецкой армии и помогать Советам. Пресса должна осуществлять популяризацию и разъяснение экономических и военно-политических мероприятий оккупационных властей среди местного населения и т. д. Цензурой прессы также запрещалась советская пропаганда, достоверная информация об истинном положении вермахта на «восточном фронте» и другая подобная «противоречащая немецким интересам информация» [2, с. 90].

Тематика периодики зависела от их издателя. Газеты, основанные украинскими националистами, с начала своего существования («Маріюпільська газета», «Український Донбас», «Костянтинівські вісті») популяризировали украинские национальные идеи – создания независимого Украинского государства, развития национальной жизни и др. Однако после неудачной попытки провозгласить украинскую независимость в июне 1941 г., газеты и журналы националистов попадали под жесткий цензурный контроль, а в некоторых случаях даже прекращали свое существование. Если газеты на своих страницах раскрывали «преступный советский режим» и пропагандировали национальную борьбу Украинской освободительной армии вместе с немецкой военной силой против Советов, то военная администрация относилась к этому сдержанно, однако, если публикации имели откровенно самостоятельный характер, реагировала мгновенно – меняла руководство газет [3, с. 318].

Пресса, издателями которой были комендатуры и штабы военных армий («Бюллетень Константиноградского окружного и городского управления», «Бюллетень Валковской районной управы» и др.) освещала местные события и приказы управленческих органов.

Кроме этого, выдавались немецкоязычные газеты для военнослужащих вермахта. Так, в частности, в 6-й армии выпускалась газета «Ost Front» (Восточный фронт), в 11-й – «Der Kampf» (Битва), в 17-й – «Wacht im Osten» (Смотри на Восток), в 1-й танковой – «Panzer voran» (Танки вперед), в 4-й танковой – «Raupe und Rad» (Гусеница и колесо) [4, с. 76].

В соответствии с изложенным, тематика прессы на оккупированной территории может быть сведена к следующим видам: антисоветская пропаганда; сотрудничество местного населения с немцами; вера в безоговорочную победу вермахта в этой войне; освещение событий местной жизни региона; разъяснения оккупационных порядков и законов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дашичев В. И. Банкротство стратегии германского фашизма. Исторические очерки : док. и матер. : в 2-х т. Т. 2 / В. И. Дашичев. – М. : Наука, 1973. – 580 с.
2. Мельник А. А. Криворожье: в пламени войны (1941–1944). – Кривой Рог : Дионис, 2014. – 231 с.
3. Под немцами: воспоминания, свидетельства, документы: ист.-док. сб. / Сост. К. М. Александров. – Санкт-Петербург: Скрипториум, 2011. – 608 с.
4. Титаренко Д. Умови функціонування окупаційної преси на території України / Д. Титаренко // Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса. – 2006. – Вип. 31. – С. 69–78.

Скляр М. С.
(г. Луганск, ЛНР)

ОБ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗРАБОТКИ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ФИЗКУЛЬТУРЫ И СПОРТА

В условиях социально-экономических и социокультурных изменений в мире в целом и в Луганской Народной Республике в частности перед высшей школой стоит задача повышения качества профессиональной подготовки выпускников, показателями эффективности которой являются высокий уровень профессиональной культуры специалистов, соответствие системы их компетенций требованиям общества. Процесс модернизации

высшей школы в области физкультуры и спорта выступает частью общей стратегии образовательной политики государства, одной из основных задач которой стала подготовка компетентных, социально мобильных, конкурентоспособных как на региональном, так и на мировом рынке труда специалистов, способных к профессиогенезу в течение всей жизни.

Сложность и неоднозначность происходящих изменений предполагают многомерный и комплексный научный анализ факторов оптимизации системы высшего образования в области физической культуры и спорта, возможностей профессиональной социализации обучающихся и внедрения инноваций, направленных на оптимизацию структуры организационно-методической деятельности, создание эффективных условий формирования профессиональной культуры студентов.

Специалисты в области физической культуры и спорта – достаточно большая социально-профессиональная группа со своими идеалами, нормами, ценностными ориентациями и корпоративными интересами. Научное осмысление закономерностей становления и развития их профессиональной культуры и формирование эффективно работающей системы компонентов данного личностного конструкта в педагогическом процессе высшей школы является определяющим условием повышения эффективности профессиональной подготовки, и в итоге результативности проводимых в республике реформ социокультурной сферы.

Разрабатываемая нами авторская концепция формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта предполагает новое понимание сущности и основных характеристик образовательного процесса как одного из факторов профессионального становления и развития личности.

Характеризуя педагогические концепции как «совокупность обобщенных положений или систему взглядов на понимание сущности, содержания, методики и организации учебного процесса, а также особенностей деятельности обучающих и обучаемых в ходе его осуществления» [1, с. 345], как теоретическую основу практической составляющей образования («источник зарождения практики»), исследователи отмечают их роль в характеристике вида и особенностей динамики деятельности, востребованной в ситуации расширения границ ближайшего развития.

Ведущей идеей нашей концепции является теоретико-технологическое обеспечение процесса формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта в системе высшего образования, как основы продуктивности профессионального функционирования личности, самореализации и самопроектирования индивидуальной траектории профессиогенеза.

Цель авторской концепции заключается в теоретико-методологическом обосновании и научно-методическом обеспечении процесса формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта в системе высшего образования.

Назначение концепции состоит в усовершенствовании системы современного высшего образования посредством реализации научно-педагогической модели формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта.

К нормативным основам разработки концепции формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта относятся законодательные и инструктивные акты, регламентирующие образовательную деятельность в Луганской Народной Республике в системе высшего образования и определяющие основные параметры оптимизации высшей школы. Это Закон ЛНР «Об образовании», Государственные образовательные стандарты высшего образования по направлению подготовки 49.03.01 Физическая культура (уровень бакалавриата), 49.04.01 Физическая культура (уровень магистратуры), 49.04.03 Спорт (уровень бакалавриата), 49.04.03 Спорт (уровень магистратуры). Помимо этого нормативными предпосылками разработки понятийного поля авторской концепции выступают локальные нормы и требования конкретных учреждений высшего образования.

Концепция формирования профессиональной культуры специалистов в области физкультуры и спорта представляет собой единство цели, сущности, структуры, содержания, результата ее реализации; обобщает результаты развития теории и практики высшего образования в области физической культуры и спорта, аккумулируя авторские наработки в обозначенной сфере и выступая базисом принятия новых теоретических установок и технологических решений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.

Сластён А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ЖАНРА РОМАНА Д. ТАРТТ «ЩЕГОЛ»

Роман американской писательницы Донны Тартт «Щегол» (2013) – произведение сложной жанровой природы. Одни видят в нем плутовской роман, соединившийся с триллером. Других восхищает неспешный ритм повествования и монументальность, за которые Д. Тартт то и дело сравнивают с Ч. Диккенсом, Марком Твеном и Ф. Достоевским.

Роман получил разные оценки со стороны критиков: одни назвали его «бульварным чтивом» (К. Трунин), другие высоко оценили, о чем свидетельствует полученная автором в 2014 г. Пулитцеровская премия за художественную книгу.

Одной из главных особенностей «Щегла», по мнению Е. М. Фоминой, является обращение современного автора к жанру романа воспитания. В произведении можно наблюдать признаки классического жанра (в частности, определенной формы романа воспитания – романа испытания – в соответствии с классификацией М. М. Бахтина).

Несмотря на то, что, согласно мнению одного из крупнейших теоретиков романа М. М. Бахтина, «роман − становящийся жанр» [1, с. 120], и что все его разновидности находятся в состоянии постоянного становления [1, с. 124], роман воспитания обладает определенной спецификой. Это романное повествование, в основе которого лежит история стадиального развития личности, чье становление, как правило, прослеживается с детских (юношеских) лет и связывается с опытом познания окружающей действительности.

Структура романа определяется процессом воспитания главного героя, который проходит суровую школу жизни, чтобы, в конце концов, ответить на важные вопросы и обрести себя. В романе Донны Тартт «Щегол» воплотились следующие черты романа воспитания (в том числе, его разновидности – романа испытания): в центре повествования находится трагическая история взросления Теодора Декера, полная тяжелых испытаний, которые кардинально меняют его судьбу; временные характеристики романа схематичны и не несут смысловой нагрузки; исключительной является категория «психологического времени», отображающая моменты наибольшего эмоционального напряжения главного героя; применение метода ретроспекции, способствующего глубокому проникновению в

сознание протагониста; наличие обязательных элементов развития главного героя – обретение призвания, моральное и духовное взросление, а также осознание собственной индивидуальности. Это позволяет говорить как о преемственности современной писательницы в классическом жанре романа воспитания, так и о новой ступени его развития.

Помимо черт романа воспитания, в романе есть черты криминального жанра.

Одной из центральных тем произведения выступает также тема искусства, которая связана не только с картиной «Щегол», но и с проблемой цены произведения и бесценности его с точки зрения будущего.

Таким образом, роман вобрал в себя лучшие традиции классической литературы, хотя автор и эксплуатирует известные литературные штампы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эпос и роман (О методологии исследования романа) // Бахтин М. М. Литературно-критические статьи. – М. : Худож. лит., 1986. – 392 с.

Слепухина А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ УРОКА КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Урок как наиболее востребованная и традиционная форма организации обучения в современной школе насчитывает несколько столетий. Он значительно видоизменился с момента своего появления, был разработан ряд требований к его организации и проведению, появились новые формы и методы. История развития и становления урока как формы обучения заслуживает самого пристального внимания и для анализа имеющегося опыта, и для понимания эффективности и значимости новых наработок в области методики проведения урока.

Появление классно-урочной системы обучения связано с именем Дж. Сила, ректора школы в голландском городе Цволле. В 1374 г. он стал инициатором организации в начальной школе обучения групп учащихся, которые делились на классы, а после освоения годовой программы переходили в следующий класс. Обучение велось на родном языке. Следующим, чье имя невозможно не отметить, говоря

о становлении классно-урочной системы, является ректор школы в Страсбурге Я. Штурм, поделивший всех учащихся на десять классов: каждый класс работал в соответствии с подробно разработанной программой и педагогическими принципами, которые строго соблюдались учителями [1].

Я. А. Коменский, обобщив опыт работы передовых на тот момент школ, разработал концепцию классно-урочной системы обучения. Основными ее положениями стали: деление учащихся на классы с постоянным составом учащихся; ежедневные занятия по 4 часа с преподавателем и 4 часа самостоятельно; распределение учебного материала по отдельным урокам, с тем, чтобы каждый из них имел определенную цель; объяснения на уроке материала учителем так, чтобы «дети не могли не понять его» [2].

Рассмотрение истории становления урока в России невозможно без обращения к педагогическому творчеству К. Д. Ушинского. Им были сформулированы дидактические принципы, которыми должен руководствоваться учитель при подготовке и проведении урока, сформулированы требования к хорошему уроку. Эти требования гласят: на уроке должны работать все дети, весь класс, в течение всего урочного времени; урок должен быть достаточно труден для ученика, он не только должен обогатить его знаниями, но и воспитывать волю [1]. Дальнейшее развитие тема урока получила в трудах В. П. Вахтерова, П. Ф. Каптерева и др.

Обращаясь к периоду советской школы, отметим, что в первые годы советской власти перед школой была поставлена задача перестроить учебные занятия так, чтобы они развивали самостоятельность и творческую деятельность учащихся. Большое место на уроках заняли письменные и лабораторные работы. Передовые учителя использовали экскурсии.

После многочисленных и зачастую противоречивых исканий 20-х гг. XX в. советская школа и педагогика в 30-х гг. XX в. вернулись к практике использования исторически сложившейся классно-урочной системы с внесением в нее принципиальных изменений. С августа 1932 года в соответствии с постановлением «Об учебных программах и режиме работы начальной и средней школы» основной системой обучения признана классно-урочная, а основной организационной формой обучения – урок.

В 40-50-е годы XX столетия важное место в разработке теории урока заняла проблема совершенствования его структуры. Середина 50-х годов XX ст. сказалась определенным ослаблением тенденций авторитаризма, положительно повлияв на развитие творческих стремлений и намерений как рядовых учителей, так и педагогов-ученых во всех сферах деятельности и, в частности, в подходах к моделированию урока [3].

В 1970-е годы XX ст. в условиях решения задач обязательного всеобщего среднего обучения изыскания в теории и практике урока опять обратились к структуре урока, в отношении которой существовали разные подходы. Одни, критикуя традиционную, шаблонную структуру урока считали, что она должна быть свободной и не сковывать творчество учащихся, другие считали, что структура урока не может быть случайной, аморфной [3].

Проведенный краткий анализ позволил отметить, что урок представляет собой отрезок учебно-воспитательного процесса ограниченный временем, пространством, количеством учащихся, их возрастом, изучаемой темой, закономерностями организации учебной деятельности и т. д. Урок и классно-урочная система прошли долгий путь развития с XIV ст. до наших дней. Значительный вклад в их становление и совершенствование внесли Я. А. Коменский, А. Дистервег, К. Д. Ушинский, В. П. Вахтеров и др. Во второй половине XX ст., учитывая потребность внесения изменений в структуру и методику проведения урока, возникли новаторские школы, опыт которых во многом способствовал выработке новых взглядов на урок, требований к нему, активизировал творческую деятельность учителей, направленную на совершенствование классно-урочной системы организации обучения в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сивашинская Е. Ф. Педагогика: в помощь сдающему государственный экзамен [Электронный ресурс] / Е. Ф. Сивашинская. – Режим доступа : http://pedlib.ru/Books/6/0374/6_0374-1.shtml. – 10.02.2021.
2. Уваева Э. В. Классно-урочная система в педагогических теориях Я. А. Коменского, И. Ф. Гербарта, К. Д. Ушинского и отечественной дидактике с 1917 по 1990-е гг. : учеб. пособие [Электронный ресурс] / Э. В. Уваева.– Бийск : БГПУ, 2008. – Режим доступа :http://elib.gnpbu.ru/text/uvaeva_klassno-urochnaya-sistema-v-pedeoriyah_2008/. – 15.02.2021.
3. Урок как форма организации обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://studopedia.org/. – 15.02.2021.

Слесаренко В. И.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ КОНТРАКТНОЙ СЛУЖБЫ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП

На современном этапе формирования внутренних войск в ДНР 98% военнослужащих составляют контрактники, обусловлено это отсутствием призыва на срочную службу в республике. Также следует отметить, что на контрактную службу поступают лица в возрасте от 25 до 45 лет. Процесс комплектования Внутренних войск МВД ДНР военнослужащими на контрактной основе обусловил появление новых факторов и проблем. Речь идет об условиях прохождения контрактной службы: строгом соблюдении регламента служебного времени; взаимоотношений между военнослужащими контрактной службы и офицерским составом; организации отдыха и досуга; праве на свободу передвижения др. Эти факторы ведут к необходимости пересмотра системы воспитания и обучения контрактников, ее содержательной стороны из-за качественного изменения состава военнослужащих.

Для того чтобы привить военнослужащим по контракту необходимые навыки, формирование которых требуют руководящие документы (уставы, приказы), их приходится переучивать, что гораздо сложнее, чем учить с нуля [1, с. 119]. Это, в свою очередь, влечет за собой необходимость применения офицерами в педагогической практике индивидуального и дифференцированного подходов. Данные подходы предполагают глубокое и всестороннее знание своих подчиненных как индивидуально, так и по возрастным группам, их морально-психологического состояния. Это дает воспитателю возможность правильно выбрать и определить общую линию организации воздействия на личный состав, найти наиболее приемлемые методы и формы влияния на сознание и деятельность военнослужащих.

Согласно уставу, офицер-воспитатель обязан организовать и проводить воспитательную работу с личным составом с учетом национальных и психологических особенностей, уровня образования и отношения к религии каждого военнослужащего, используя передовые методы воспитания [2, с. 48].

Разделение личного состава по возрастным группам, а также индивидуальная работа дает возможность руководителю применять самые действенные методы и формы воспитательного воздействия.

Метод воспитания – определенный способ педагогического воздействия на военнослужащих и коллективы с целью формирования и развития у них качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.

На практике с военнослужащими-контрактниками необходимо применять следующие группы методов воспитания:

1-я группа*: методы изучения объекта воспитания* – это начальный этап в работе офицера-воспитателя, что позволяет определить портрет личности воспитуемого его положительные и отрицательные стороны, помогает правильно выбрать формы воспитательной работы с военнослужащими. К методам изучения относятся: наблюдение за воином; изучение личности по документам; анализ практической деятельности; тесты; письменные и устные опросы; индивидуальные и групповые беседы.

2-я группа: *методы непосредственного воздействия и опосредованного влияния* – убеждение; личный пример; упражнение и поручение; поощрение; критика; принуждение; наказание.

Поступая на службу, воин-контрактник уже имеет определенный социальный опыт, как правило, негативный, это обуславливает применение к нему дополнительных методов воспитательного воздействия, а именно: переубеждения; переучивания; реконструкции характера. Данные методы позволяют воздействовать на внутренний мир и поведение военнослужащего с целью восстановления, развития и закрепления положительных и преодоления отрицательных взглядов и качеств. На практике переубеждение дополняется методом переучивания, который предназначен для изменения отрицательного жизненного опыта, восстановления здоровых социальных потребностей и привычек военнослужащих. И завершает цепочку метод реконструкции характера, который способствует становлению всего ценного и положительного в характере и поведении трудного воина.

Рассматриваемые нами методы на практике реализуются через систему форм воспитательной работы, таких как информационная работа, социально-психологическая работа, морально-психологическая подготовка, военно-техническая пропаганда, индивидуально-воспитательная работа, организация культурно-массовых мероприятий и др.

Делая выводы, можно сказать, работа с военнослужащими контрактной службы – это звено в системе управления кадровыми ресурсами, которое включает в себя комплекс организационных, информационно-воспитательных, психологических и иных мероприятий, осуществляемых субъектами воспитательной работы с целью формирования и развития у контрактников устойчивых качеств и установок, обеспечивающих качественное выполнение должностных обязанностей и поставленных задач.

Воспитание неразрывно связано с обучением и, вместе с тем, имеет относительную самостоятельность и специфические особенности по методам, средствам и формам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехин И. А. Педагогические условия формирования и развития авторитета офицера в воинском коллективе / И. А. Алехин, М. Ю. Титов // Мир образования в мире. – 2009. – № 4. – С. 118–122.
2. Устав Внутренней службы Вооруженных сил Донецкой Народной Республики. – С. 41–49.

Смазной В. В.
(г. Донецк, ДНР)

ON SOME ASPECTS OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES

The objective necessity of using distance educational technologies in today's educational process is due to the fact that among the student youth who came to universities, the majority are young people born in 2000-2003 and who have lived the bulk of their conscious life in the environment of computers, smartphones, tablets and other gadgets. In order to increase their competitiveness in the educational services market, both universities and teachers need to look for modern forms of interaction with students, since the latter accept, analyze and reproduce information differently from previous generations. Distance learning technologies can become one of the ways to solve this problem [2]. Another prompting reason for turning to distance education was the pandemic of the new coronavirus infection. So, in the face of the threat of its spread, on the recommendation of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, most universities and colleges decided to switch to distance learning. For this, all face-to-face classes were moved to the online environment. Teachers also had to transfer and organize the educational process using distance learning technologies, using various forms of electronic content transmission and available communication tools in the electronic information and educational environment (EIE). Such a sharp transition to distance learning revealed a number of problems that did not allow us to immediately adjust the educational process to the new conditions. Among them: inadequate level of information infrastructure, incomplete level of provision of disciplines with electronic educational resources and often unpreparedness of some of the teaching staff to use LMS (Leaning

Management Systems) platforms in the educational process [3]. For us, the difficulties and problems that have arisen among teachers of foreign languages are especially close, since teaching the basic types of speech activity – reading, writing, speaking and listening – involves closer interaction and direct contact between the teacher and the student. And this seems to be very difficult, as some authors point out, when using distance learning [4]. In this regard, it becomes very relevant to consider some aspects (methodological, technical, organizational, social and others) of this problem, as well as the search for adequate forms of effective work in modern conditions.

Looking through some of the latest publications on the use of distance learning technologies [2; 3; 4], it is impossible not to highlight several aspects that cause difficulties in the implementation of distance forms in the educational process. These are: the problem of material and technical support of the parties to the interaction, the need to expand the material and technical base, which is needed to design high-quality educational content specific to distance learning – in form and content, it differs significantly from the traditional content of full-time education [4]. Creation of online courses requires a fairly large amount of time, and if they also involve checking written work, then the teacher's time consumption increases significantly. So an appropriate regulatory framework for distance learning is also required.

It should be pointed out that online learning is based on a carefully designed and planned educational process in the Electronic Information Educational Environment. The pedagogical design of courses plays a key role in this. Some authors note that in most cases of a sharp transition to the "distance" such a design is absent [3]. In the study of foreign languages in a distance format, it seems to us reasonable and expedient to create modular courses of different levels: general modules for different areas of training (for example, initial grammatical topics, everyday topics from the student's everyday life, etc.), and also highly specialized, in-depth, professionally directed. Here one cannot do without the use of LMS platforms like Moodle in order to organize interaction between the teacher and the student.

It would be useful to develop separate standards and competencies that could serve as criteria for the effectiveness of teaching foreign languages in the format of distance learning technologies. As universities return to full-time student education, distance learning technologies can be effectively used in blended learning at the stages of knowledge control, individual study by students of missed topics and teaching materials, etc.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анофрикова Н. С. Из опыта реализации программы повышения квалификации «Использование электронной

информационно-образовательной среды и информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе СГУ» / Н. С. Анофрикова, И. В. Крутихин, Е. В. Кудрина, А. Н. Поздняков [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2017-03/anofrikova_krutihin_kudrina_pozdnyakov_internet-konf_2017_kollektivnaya.pdf (Дата обращения : 09.06.2020).
2. Дерюгина И. В. Особенности дистанционного обучения английскому языку / И. В. Дерюгина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-distantsionnogo-obucheniya-angliyskomu-yazyku. (Дата обращения :10.06.2020).
3. Дистанционное обучение в экстремальных условиях. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://academia.interfax.ru/ru/analytics/research/4491/ (Дата обращения :10.06. 2020).
4. Лосева Е. С. Проблемы дистанционного обучения иностранным языкам на ступени высшего образования / Е. С. Лосева, М. Р. Гозалова, А. И. Макарова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-distantsionnogo-obucheniya-inostrannym-yazykam-na-stupeni-vysshego-obrazovaniya. (Дата обращения : 09.06.2020).

Смородина В. А.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, ДНР)

НАЕМНЫЕ РАБОЧИЕ В ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА

Анализ архивных материалов свидетельствует, что для угольной промышленности Донбасса характерным было то, что она обслуживалась сезонными рабочими. По данным известного исследователя С. И. Потолова в Донбассе с началом широкомасштабного капиталистического развития (1870–1890 гг.) в наличии был лишь незначительный контингент квалифицированных работников, не более 1,5–2 тыс. человек бывших крепостных. Уже в 70-е годы, когда возникают Юзовский и Сулинский металлургические заводы, количество рабочих в угольной и металлургической промышленности Донбасса возросло примерно в 4 раза – с 4 тыс. человек в 1870 г. до 15-16 тыс. в 1880 г. Проблема обеспечения вновь возникающих донецких предприятий рабочей силой становится одной из самых актуальных [3, с. 98].

Горнозаводские рабочие – большей частью пришлые из разных регионов России, еще в конце XVIII века переселены или высланы сюда как для заселения края, так и для нужд горной промышленности. Эти переселенцы образовали здесь особый слой горнозаводских крестьян. Закрепленные за казенными рудниками и заводами и не получив затем в наделы достаточного количества земли, крестьяне не могли заняться земледелием, но растущая потребность в рабочих руках при развитии горного дела давала им возможность получать достаточные для проживания заработки. Эти рабочие образовывали целые поселки, сосредоточенные вблизи крупных рудников и заводов.

Существовали три формы найма, практиковавшиеся в то время: 1) артельная; 2) через подрядчика; 3) прямая форма через служащих. Каждая из форм применялась в зависимости от условий, и даже все три формы могли применяться на одном предприятии.

Чрезвычайно интенсивное развитие ведущих отраслей промышленности Донбасса в 80-90-е годы, а особенно во второй половине последнего десятилетия XIX в. определило особенно высокие показатели прироста рабочей силы. Анализируя источники пополнения наемных рабочих, нужно отметить, что питательной средой, которая поставляла для крупной капиталистической промышленности Донбасса рабочих, было ухудшение экономического положения крестьян. В 80-90 гг. XIX ст. из разных мест тысячи крестьян потянулись на заработки в Донбасс. В итоге, если в 1880 г. в Донецком бассейне насчитывалось 19,1 тыс. рабочих (из них в угольной промышленности – 14,8 тыс. лиц, в металлургической – 4,3 тыс. лиц), то в 1890 г. их было уже 33,1 тыс. лиц. А через десять лет количество рабочих, занятых в двух ведущих отраслях промышленности Донбасса, выросла более чем в три раза [1, с. 15].

Формирование постоянного состава рабочих в различных отраслях происходило по-разному, в зависимости от размеров производства и уровня механизации. Быстрее этот процесс проходил в металлургической и металлообрабатывающей промышленности, где уже к 1895 г. насчитывалось 70% кадровых рабочих. Сложнее проходило формирование кадрового состава в угольной промышленности. Тяжелые условия труда и быта, слабая механизация стали сдерживающим фактором в возникновении постоянных рабочих кадров.

Однако постепенно во всех отраслях промышленности происходит формирование постоянного кадрового рабочего состава с концентрацией на крупнейших промышленных предприятиях. В Донбассе в 1900 г. действовало 250 различного рода предприятий и заведений металлообрабатывающей, химической и другого рода

промышленности (все они находились под надзором фабрично-заводской инспекции), на которых работало до 17,5 тыс. рабочих, в том числе около 100 наиболее крупных с общим числом рабочих около 15 тыс.

Численность рабочих Донбасса во многом зависела от общей экономической ситуации: в период кризисов количество людей, занятых на производстве, резко сокращалось. В 1900 г. в промышленности Донбасса работало 170–175 тыс. лиц, в том числе в ведущих ее отраслях – угольной, металлургической и металлообрабатывающей – 125 тыс. [2, с. 74].

Таким образом, можно сделать вывод, что основная прослойка рабочих формировалась из крестьянства. В то же время во второй половине XIX в. – начале XX в. численность рабочих быстро росла, формировался кадровый состав рабочих.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федорова Л. Кадры решали все. Формирование промышленного пролетариата Донбасса в 1861–1900 гг. / Л. Федорова // Город. – 1992. – 6–12 июля.
2. История рабочих Донбасса: монография в 2-х т. / гл. редкол.: Ю Ю. Кондуфор и др.; Акад. наук УССР, Ин-т истории. – Т. 1 : Рабочие Донбасса в эпоху капитализма и в переходный период от капитализма к социализму – К.: Наукова думка, 1981. – 330 с.
3. Потолов С. И. Рабочие Донбасса в XIX веке. / С. И. Потолов. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1963. – 256 с.

Смущук А. В.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

ФИЛОСОФИЯ ПЛАТОНА. МЕСТО ЧЕЛОВЕКА В ОБЩЕСТВЕ

Человека со времен его появления как вида интересовал вопрос о том, в чем его предназначение. На протяжении многовековой истории мы можем наблюдать, как человек продолжает поиски ответов на интересующий его вопрос, постоянно экспериментируя и развиваясь, выстраивая свое общество для более благоприятного сосуществования.

Платон – человек, который вложил большое количество времени и сил для изучения этого вопроса. Он был выдающимся греческим философом и мыслителем древности. С точки зрения Платона: только

философы должны быть правителями, и только при правителях-философах государство будет благоденствовать и не будет знать существующего в настоящее время зла. «Пока в городах, – говорит Платон, – не будут либо царствовать философы, либо искренно и удовлетворительно философствовать нынешние цари и властители, пока государственная сила и философия не совпадут в одно... до тех пор ни для государств, ни даже, полагаю, для человеческого рода нет конца злу» [1, с. 244].

Идеальное справедливое общество Платона, эталон, на сравнении с которым построена его классификация государственных устройств, состоит из трех сословий: правителей-философов, воинов-стражей и дельцов-ремесленников, земледельцев и т. п. [2, с. 10].

Они являются носителями трех основных начал государства: разумного (мудрость), яростного (мужество) и вожделеющего. Справедливость заключается в том, чтобы каждое из этих сословий выполняло свои функции и не вмешивалось в дела других. Сословие ремесленников и земледельцев выполняет важные, но все же «прозаические» функции, поэтому Платон в своем учении практически ничего не говорит о них. За сохранность и здоровье идеального государства отвечают философы и стражники, поэтому Платон уделяет основное внимание именно этим сословиям. Здесь уместно заметить, что в учении Платона эти два сословия практически сливаются в один правящий класс, так как философы-правители отбираются из числа наиболее отличившихся стражников. Философов-правителей он называет «совершенными стражами», а стражей – «помощниками правителей и проводниками их взглядов» [3].

В своих книгах философ описывает досконально устройство социальных страт, взаимоотношения ремесленников и армии, принцип распределения продукта, систему правления и законодательства, хозяйственную деятельность, роль искусства в обществе, структуру выборов, отношения полов, концепцию семьи. То есть создан конкретный план социального строительства.

Но республика, созданная воображением Платона, существует только в его сочинениях и более нигде. Сам Платон говорит, что его государство реализовано только в вечном мире форм и идей. Иными словами, если помнить о платоновском понимании «эйдоса» (то есть изначального сгустка смыслов, непрерывно проецирующего идеи в нашу реальность), идеальное государство Платона есть не что иное, как чистая идея, метафора, образ наподобие христианского Града небесного [4].

Напоследок, хотелось бы также упомянуть одну из самых удачных литературных иллюстраций идеи Платона об идеальном устройстве государства и человека в нем. Томас Мор «Утопия» –

произведение, где автору удалось в точности передать замысел античного философа, показав на примере своего произведения, как далеко шагнет человечество, следуя идеям Платона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмус В. Ф. «Античная философия» / В. Ф. Асмус. – М. : Высшая школа, 1999. – 400 с.
2. Голубев С. В. «Учение Платона об идеальном государстве» / С. В. Голубев // Философия и общество. – 2005. – № 1. – С. 156–173.
3. «ИДЕАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО» ПЛАТОНА [Электронный ресурс] / Р. Х. Кочесоков – Режим доступа : https://kbsu.ru/idealnoe-gosudarstvo-platona/ (05.02.2021).
4. Чертеж идеального государства [Электронный ресурс] / Максим Кантор. – Режим доступа : https://story.ru/istorii-znamenitostej/istoriya-tsivilizatsii/chertezh-idealnogo-gosudarstva/ (06.02.2021).

СнежкоА. А.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

БАЗОВЫЕ ДОКУМЕНТЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ФОРМИРОВАНИЮ ПАРТИЗАНСКИХ ОТРЯДОВ НА ТЕРРИТОРИИ УССР В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В предвоенные годы советское партийное руководство было уверено, что, находясь в плотном враждебном окружении, СССР предстает перед угрозой войны. Не исключалась и возможность ведения какое-то время военных действий на территории непосредственно Советского Союза. Началась подготовка и к возможной партизанской войне на временно захваченной врагом территории, при этом учитывался опыт гражданской войны [3, с. 23]. Были созданы партизанские базы, запасы оружия для будущих партизанских отрядов, готовились руководящие кадры.

Когда был принят закон «О всеобщей воинской обязанности» (1 сентября 1939 г.) и численность Красной Армии возросла к середине 1941 г. до 5 млн. человек, была издана доктрина, которая гласила, что война будет вестись на чужой территории, в короткое время и малой кровью. Стратегического оборонительного плана в ней даже не предусматривалось [5, с. 110–111]. Поэтому и вопрос о возможной партизанской войне на территории Советского Союза стал не только неактуальным, но и, более того, – вредным, ибо не соответствовал новым планам наступательной войны. К тому же широкомасштабные репрессии в армии (так называемые «чистки»), проходившие в конце 1937–1938 гг., уничтожили значительную часть командного состава и политработников, вследствие чего в стране появилась проблема квалифицированных военных, которые могли бы возглавить партизанские отряды.

Таким образом, вероломное нападение фашистской Германии 22 июня 1941 г. было для советского руководства хотя и вероятным, но все же неожиданным. События на линии фронта складывались не в пользу Красной Армии. Уже через несколько дней стало понятно, что остановить наступление немецких войск в короткое время вряд ли удастся, и часть территории Советского Союза будет захвачена врагом: вновь возникла потребность в решении вопросов, которым в свое время не оказали должного внимания.

В первый же день войны Указом Президиума Верховного Совета СССР на всей территории Украины было объявлено военное положение. 29 июня была принята Директива Совнаркома СССР и ЦК ВКП (б) о

мобилизации всех сил и средств на разгром фашистских захватчиков и развертывания всенародной борьбы на оккупированной территории. В ней среди прочего (помощь действующей Красной Армии, широкомасштабная эвакуация) выдвигалось требование: «в занятых врагом районах создавать партизанские отряды и диверсионные группы для борьбы с частями вражеской армии, для развертывания партизанской борьбы, подрыва мостов, дорог, порчи телефонной и телеграфной связи, поджога складов. В захваченных районах создавать невыносимые условия для врага и его пособников, преследовать и уничтожать их на каждом шагу, срывать все их мероприятия» [1, с. 17–19]. Этот документ носил скорее декларативный, чем конкретный характер, потому что никакого плана мероприятий не предлагалось.

6 июля прозвучало обращение Президиума Верховного Совета УССР, Совнаркома УССР и ЦК КП(б)У к украинскому народу. В нем был призыв: «Возродить славные традиции партизан, которые нещадно уничтожали в годы гражданской войны немецких оккупантов. На захваченной врагом территории создавайте конные и пешие партизанские отряды, диверсионные группы для борьбы с частями вражеской армии, взрывайте в тылу врага мосты, дороги, уничтожайте телеграфную и телефонную связи, поджигайте леса и склады, громите вражеские обозы. Создайте врагу и его пособникам невыносимые условия, преследуйте и уничтожайте их, любыми средствами срывайте все вражеские планы». В этом документе в основном повторялись лозунги, провозглашенные в директиве от 29 июня 1941 г. [4, с. 5–7].

18 июля 1941 г. было принято специальное постановление ЦК ВКП (б), в котором рассматривались вопросы о создании сети партийного подполья, партизанских отрядов, подпольных комсомольских организаций. В ней выдвигались требования к командному и личному составу будущих партизанских отрядов и подпольных групп. Руководители республиканских, областных, районных партийных и советских организаций обязывались «лично в захваченных немцами районах возглавить это дело», а также «возглавить группы и отряды самоотверженных борцов, уже ведущих борьбу по дезорганизации вражеских войск и по уничтожению захватчиков» [2, с. 23–24].

Таким образом, уже в первые дни после нападения фашистской Германии был издан ряд документов, которые стали юридической базой для создания сети партизанских и подпольных отрядов на захваченных территориях УССР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коммунистическая партия Украины в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. : В 2 т. – Т. 2 : 1941–1976. – К. : Политздат Украины, 1977. – 1083 с.

2. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1971). – 8-е изд., испр. и доп. – Т. 8: 1959–1965. – М., 1972. – 566 с.
3. Україна партизанська. Партизанські формування та органи керівництва ними (1941–1945 рр.) / Авт.-упоряд: О. В. Бажан, А. В. Кентій, В. С. Лозицький. – К. : Парламентське видавництво, 2001. – 319 с.
4. Звернення Президії Верховної Ради УРСР, Рад. наркому УРСР та ЦК КП(б)У до українського народу. // РадянськаУкраїна – 1941 р. – № 158. – 7 липня.
5. Василевский А. М. Дело всей жизни : в 2-х книгах / А. М. Василевский. – Кн. 1. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

Соколова Я. М.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Скворцова Л. А.
(г. Макеевка, ДНР)

ЛЕГЕНДЫ И ПРЕДАНИЯ О ПРОИСХОЖДЕНИИ СКИФОВ

Скифы – древние племена в Северном Причерноморье, жившие в VII–III веках до н. э. и сумевшие создать достаточно высокую для того времени культуру, которую впоследствии впитали в себя народы Восточной Европы, Западной и Центральной Азии. Во времена наивысшего рассвета их государства, они контролировали территории от Каспийского моря в Азии и до Египта в Африке. И все же, мы практически ничего о них не знаем [3]. Происхождение скифов столь загадочно, что даже сегодня историки продолжают спорить на эту тему. Ни ДНК-тесты, ни химические анализы не дают однозначных ответов, более того, зачастую они очень противоречивы [1].

Поэтому, несмотря на все достижения науки, современные историки вынуждены обращаться к текстам древних исследователей, которые описывают знаменитую легенду о происхождении скифов.

Целью работы является рассмотрение наиболее информативной версии легенд в лице древнегреческого ученого Геродота, жившего в V веке до н. э., который, посетив Северное Причерноморье и познакомившись с нравами и обычаями скифов, записал две легенды о происхождении скифов, причем одна из них была рассказана ему самими скифами, а другая – эллинами.

Из предания самих скифов: *«Скифы говорят, что их народ моложе всех других и произошел следующим образом: в их земле,*

бывшей безлюдной пустыней, родился первый человек, по имени Таргитай. Родителями этого Таргитая они называют Зевса и дочь реки Борисфена (по нашему мнению, неверно). Такого происхождения был Таргитай, а у него родились три сына: Липоксай, Арпоксай и младший Колаксай. При них упали с неба на скифскую землю золотые предметы: плуг, ярмо, секира и чаша. Старший из братьев, первым увидев эти предметы, подошел ближе, желая их взять, но при его приближении золото воспламенилось. По его удалении, подошел второй, но с золотом повторилось то же самое. Таким образом, золото, воспламеняясь, не допустило их к себе, но с приближением третьего брата, самого младшего, горение прекратилось, и он отнес к себе золото. Старшие братья, поняв значение этого чуда, передали младшему все царство. И вот от Липоксая и произошли те скифы, которые носят название рода авхатов. От среднего брата Арпоксая – те, которые называются катиарами и траспиями. От младшего, царя (Колаксая), – те, что называются паралатами. Общее же название всех их – сколоты, по имени одного царя. Скифами же их назвали эллины. Так рассказывают скифы о своем происхождении» [2].

Впоследствии Геродот уточнил эту легенду на основе информации, полученной от припонтийских греков (живших на побережье Черного моря) – близких соседей скифов. В этой версии легенда звучит так: *«Геракл, гоня быков Гериона, прибыл в страну, называемую ныне Скифией, и так как его застигла вьюга и мороз, то он закутался в львиную шкуру и заснул, а в это время его лошади каким-то чудом на пастбище исчезли из-под ярма. Проснувшись, Геракл стал искать их и, исходив всю землю, пришел, наконец, в так называемое Полесье; тут он нашел в пещере смешанной породы существо, у которого верхняя часть тела от ягодиц была женская, а нижняя – змеиная. Увидев ее и изумившись, Геракл спросил, не видела ли она где-нибудь заблудившихся кобылиц. На что она ответила, что кобылицы у нее, но что она не отдаст их ему, прежде чем он совокупится с нею. И Геракл совокупился за эту плату, но она все откладывала возвращение лошадей, желая как можно дольше жить в связи с Гераклом, тогда как последний желал получить их и удалиться. Наконец, она возвратила лошадей со словами: «Я сберегла тебе этих лошадей, забредших сюда, и ты отплатил мне за это: я имею от тебя трех сыновей. Расскажи, что мне делать с ними, когда они вырастут: поселить ли здесь или отослать к тебе?» И Геракл сказал ей в ответ: «Когда ты увидишь сыновей возмужавшими: посмотри, который из них натянет вот так этот лук и опояшется по-моему этим поясом, и тому предоставь для жительства эту землю; а который не в состоянии будет выполнить предлагаемой мною задачи, того вышли из страны. Поступая таким образом, ты*

и сама останешься довольна, и исполнишь мое желание». Она же, когда родившиеся у нее сыновья возмужали, дала им имена: одному – Агафирс, следующему – Гелон, младшему – Скиф, а потом, помня завет Геракла, исполнила его поручение. Двое из ее сыновей, Агафирс и Гелон, оказавшись неспособными исполнить предложенный подвиг, были изгнаны родительницею, а самый младший – Скиф, исполнив задачу, остался в стране. От этого-то Гераклова сына и произошли скифские цари, а от чаши Геракла – обычай носить чаши на поясах. Так рассказывают живущие у Понта эллины» [2].

Все легенды о скифах имеют как общие черты, так и отличия. Так, некоторые ученые отождествляют мужа змееногой девы с Гераклом, другие – с его отцом Зевсом. Что же касается легендарных сыновей, то некоторые ученые считают, что потомки Липоксая – авхаты соответствуют скифам-пахарям, потомки Арпоксая – катиары и траспии – земледельцам и кочевникам, а потомки Колаксая – паралаты, главенствуют вследствие победы своего родоначальника. Некоторые считают, что разные версии легенды свидетельствуют о ее изложении разными скифами. Западные скифы, как более древние, связывали свое происхождение с местностью. Восточные скифы сохранили предание о своем приходе из Азии [1]. Даже, несмотря на наличие современных методов исследований, сегодня легенды скифов остаются тайной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агбунов М. В. Путешествие в загадочную Скифию / М. В. Агбунов – М. : Наука, 1989. – 191 с.
2. Геродот. История в девяти книгах / Геродот / Пер. и примеч. Г. А. Стратановского; Под общ. ред. С. Л. Утченко; Ред. пер. Н. А. Мещерский. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1972. – 600 с.
3. Граков Б. Н. Скифы: Научно-популярный очерк / Б. Н. Граков. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1971. – 200 с.

Солдатова А. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ВЗГЛЯДЫ ПЕДАГОГОВ-КЛАССИКОВ XX СТОЛЕТИЯ НА ПРОБЛЕМУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ

Изучение и анализ теоретико-методологических основ педагогического мастерства учителя позволяет сделать вывод, что эта проблема занимала значительное место в научных изысканиях. Формирование педагогического мастерства основывается, прежде всего, на концепциях известных педагогов прошлого (Я. А. Коменского, В. П. Вахтерова, К. М. Вентцеля, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского), в трудах которых акцентируется внимание на значении личности учителя. Рассмотрим взгляды некоторых педагогов-классиков XX ст. на роль учителя.

Начальный период развития советской педагогики при всех его противоречиях и драматических моментах характеризуется взлетом педагогической мысли, поиском и внедрением оригинальных идей создания новой школы и нового учителя. В системе К. М. Вентцеля «Дом свободного ребенка» в качестве основного метода работы учителя предлагается метод «освобождения творческих сил ребенка», «пробуждения и поддержания в нем духа искания». В. П. Вахтеров впервые четко формулирует проблему педагогического творчества в деятельности педагога. С. Русова считала личность учителя важнейшим фактором во «всяком школьном воспитании», а ведущим в подготовке учителя – его национальное самовоспитание. Ю. Дзерович отличительными чертами учителя-мастера называл педагогический талант, педагогический опыт, сформированность педагогических качеств, А. Макарушка среди признаков «хорошего учителя» называл высокую нравственность, терпеливость, любовь к отчизне, истинную религиозность, скромность, справедливость, совесть и трудолюбие, здоровый организм, хорошую память, силу воли, педагогическую и методическую грамотность. Значительное место проблема педагогического мастерства занимает в научном наследии А. С. Макаренко. Он утверждал, что педагогическое мастерство не является особенностью лишь талантливых людей. Он, призывая учителей учиться педагогическому мастерству, сам был образцом в этом отношении. Воспитав в себе необычайную силу воли и выдержку, он умел в каждом конкретном случае использовать наиболее правильный педагогический прием.

В заключение можно сказать, что учитель – это уникальная

смесь личностных характеристик, приобретенных ненамеренно и развиваемых намеренно, вытекающих плавно одна из другой. Учиться педагогическому мастерству – задача каждого, избравшего этот путь, и насколько он будет успешным, тоже зависит от каждого.

Солёная Е. А.
Научный руководитель: преп. Шевченко К. В.
(г Луганск, ЛНР)

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛАТИНСКОЙ ХИМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

История открытия химических элементов достаточно интересна. Рассмотрение открытия химических элементов и их дальнейшего использования в медицине невозможно без упоминания истории химии. В истории развития химии можно выделить 5 периодов:

VII в. до н. э. – III в. н. э. – предалхимический период – древние греки заинтересовались природой Вселенной, структурой составляющих ее веществ.

III–XVII вв. н. э. – период алхимии, поиски философского камня.

Латинское слово «*alchimia» («alkimia»)* от арабского «*al-kîmîa»*, восходит к латинскому «*chymia»*– ‘химия’, пришло из древнегреческого «*chyma»* – ‘влага’, ‘сок’, ‘жидкость’ (от праиндоевропейского корня «*ghew»* — ‘лить’) [1, с. 82]

XVI–XVII вв. – период ятрохимии, труды арабских алхимиков переведены на европейские языки, выделилось направление ятрохимия (слово происходит от греческого термина, обозначающего врач, лечение, наука о лечении). Именно так формируются такие значения как, например:

Ятро*генный*(**-iatro – ‘врачи’**; gennao – ‘порождаю’) – отрицательное воздействие врача на больного. [2, с. 940].

*Гер****иатрия*** (gérōn – ‘старец’; +**iatréia – ‘лечение’**) – раздел геронтологии, занимающийся изучением, профилактикой и лечением болезней старческого возраста [2, с. 192].

XVII в.–конец XIX в. – систематизация экспериментального материала и человеческого опыта в области превращения веществ, химия становится самостоятельной наукой.

XX в.–начало XXI в. – эпоха открытия большинства химических элементов и фундаментальных законов химии, появление новой отрасли –«химической индустрии».

Рассмотрим интересные факты, связанные с формированием латинской химической терминологии. Использование этих и

других фактов из истории науки помогает не только усилить интерес к предмету, но и увидеть связь наук. И если в древности науки не отделялись друг от друга, то сегодня мы часто говорим о формировании новых отраслей знаний на стыке наук, изучаем мир в его единстве и стремимся постичь суть вещей. Химия, физика, математика, статистика, биохимия, биофизика – это обязательная часть образования будущего врача.

Но будущее требует формирования новых подходов, будущее медицины создается сейчас. Биотехнологии, нанотехнологии, изучение генома человека, лечение, например, некоторых заболеваний и пороков развития в утробе матери, создание принципиально новых вакцин – все это будущее медицины, которое неуклонно надвигается на нас.

Чтобы понимать все достоинства, недостатки, и, возможно, недопустимость некоторых направлений развития современной науки с точки зрения гуманности, нравственности мы должны не забывать об уроках истории. Обращение к истории поможет формированию общего кругозора, осознанию роли человека и ученого в истории, пониманию своей ответственности и становлению профессионально-этической культуры врача и провизора.

Технеций (Technetium)

Д. И. Менделеев приложил руку к открытию технеция. Он предсказал наличие в периодической системе экамарганца. Начиная с 1846 года, когда элемент был «открыт» под именем «ильмений», периодически производились ошибочные «открытия» элемента под номером 43 (люций, ниппоний и мазурий). С развитием ядерной физики стало понятно, что элемент не имеет стабильных изотопов. Технеций был синтезирован 13.06.1937 итальянскими исследователями Перрье и Сегре из молибденовой мишени. Свое название элемент получил от древнегреческого слова «technetos» – ‘искусственный’, что отражает пионерское открытие элемента путем синтеза [2, с. 774].

Дубний (Db)

Элемент 105 впервые получен на ускорителе в Дубне в 1970 году группой Г. Н. Флёрова и независимо в Беркли (США). Советские исследователи предложили назвать его нильсборием (Ns), в честь Нильса Бора, американцы – ганием (Ha), в честь Отто Гана, одного из авторов открытия спонтанного деления урана, комиссия ИЮПАК – жолиотием (Jl), в честь Жолио Кюри, либо, чтобы никому не было обидно, санскритским числительным – уннилпентиумом (Unp), то есть просто 105-м. Символы Ns, Ha, Jl можно было видеть в таблицах элементов, изданных в разные годы. Сейчас этот элемент называется «дубний».

Медь (Cuprum)

Русское название «медь» происходит от слова *«смида»* − так древние племена, населявшие европейскую часть, называли металл.

В английском языке есть слово “smith”, которое созвучно русскому «смида» и означает «кузнец» (тот, кто кует). Русское слово «кузнец» переводится на английский как “blacksmith”(буквально «черный кузнец»’), а русское слово «кузница» − как “smithy”.

Согласно Словарю химических терминов, слово «Cuprum» («медь») происходит от латинского названия острова Кипр (Cuprys) − медные рудники на Кипре раньше пользовались особой славой. Римляне назвали это вещество «cypriumaes» – металл с Кипра. Отсюда пошло латинское название «Cuprum».

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлев А. Ф. Этимологический словарь русского языка / А. Ф. Журавлев, Н. М. Шанский. – М. : МГУ, 2007. – 400 с.
2. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л. П. Крысин. – М. : Эксмо, 2009. – 944 с.
3. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка, в 2 т. / П. Я. Черных. – М., 1999. – Т. 1. – 624 с., Т. 2. – 560 с.
4. Леенсон И. А. Удивительная химия / И. А. Леенсон. – М. : ЭНАС, 2012. – 176 с.
5. Этимологический словарь русского языка для школьников. – М. : Славянский дом книги, 2000. – 437 с.

Соловьев С. Г.
(г. Донецк, ДНР)

ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСТВА: НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ ИЛИ МНОГООБРАЗИЕ?

На феноменологическом уровне исследование творчества и его истоков представляет комплексную и сложную задачу для целого ряда наук как классических (философская антропология, психология, педагогика), так и возникших относительно недавно в контексте последних достижений изучения человеческой психики, мозга, центральной и периферической нервных систем – нейробиологии, когнитивной психологии, психолингвистики, генетики, нейрофизиологии.

Творчество выполняет ряд важных социальных и психологических функций: культурообразующую, гуманистическую, воспитательную, интегративную, коммуникативную, а также экспрессивную – функцию выражения таинственного содержания сущности человеческой души.

И таким образом, творчество представляет собой сложный и значимый культурообразующий феномен, находящийся в предметном поле нескольких наук, объективное исследование которого постепенно становится возможным только теперь, благодаря современным научным достижениям в смежных областях знаний.

Творчество представляет собой процесс жизнедеятельности человека или сообщества людей, в результате которого создаются качественно новые материальные и духовные ценности, и итогом которого является создание субъективно нового результата. Совокупность результатов творчества составляет культуру человечества.

Основным критерием, отличающим творчество от ремесла (изготовления) и производства, служит уникальность его результата. Результат творчества не выводится напрямую из начальных условий. Никто, кроме, возможно, самого создателя объекта творчества, не сможет получить идентичный результат при моделировании аналогичной исходной ситуации. В процессе творческого акта его создатель вкладывает в исходную среду некие способности собственной личности, не сводимые исключительно к трудовым операциям или объективированным умозаключениям, и выражает в конечном результате определенный аспект своей и только своей личности. Именно это обстоятельство придает продуктам творчества дополнительную ценность в сравнении с продуктами производства. Если будет позволена экономическая аналогия: творческая способность автора соотносится с его произведением, подобно тому, как прибавочная стоимость относится к произведенному товару.

Творчество в философском смысле может быть определено как необходимое условие развития материи, процесс образования новых ее форм, сообразно возникновению которых, изменяются сами формы творчества.

Относительно общепринятым является определение творчества как того, что некоторой группой с точки зрения системы ее ожиданий воспринимается как новое и тем самым модифицирует эту систему. В качестве предпосылок творчества рассматриваются повышенная восприимчивость, удовольствие от внезапной идеи и самостоятельность мышления. Под творчеством понимается обычно открытая система, готовая к восприятию целого горизонта альтернативных вариантов, который также имеет широкую палитру интерпретаций – от ограниченности «авантюрного мышления» (Ф. Бертлет) до неопределенности «дивергентного мышления» (Дж. Гилфорд)» [1, с. 18].

Таким образом, творчество представляет собой:

- деятельность, создающую нечто качественно новое, до того не существовавшее;

- созидание новых ценностей, представляющих значение не только для автора, но и для других людей (культурообразующий процесс);

- процесс создания ценностей субъективного порядка.

Виды творчества можно объединить в несколько различных категорий, соответствующих основным направлениям предметно-практической и духовной жизни человека: художественное; изобретательское; научное; производственно-техническое; мифологическое; философское; религиозное; политическое; организаторское; повседневно-бытовое и т. п.

Философия, психология и нейрофизиология пытаются приблизиться к разгадке творческих способностей человека, но говорить о достижении положительного результата пока не приходится. Представляется, что ключом к разгадке тайны творчества может стать дальнейшее изучение физиологии мозга, центральной и периферийной нервной систем, изучение бессознательного в рамках глубинной и когнитивной психологии, обобщение человеческого опыта, связанного с проявлениями бессознательного и выработка методик, позволяющих сознательно воздействовать на коллективное бессознательное в качестве основного источника творчества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новая философская энциклопедия в 4-х т. – Т. 4. / [сост. Степин В. В., Гусейнов А. А., Семигин Г. Ю., Огурцов А. П.]. – М. : Мысль.– 2010. – 736 с.

Солодилова С. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук Бердникова О. Н.
(г. Донецк, ДНР)

ЭТНООРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИВРИТУ ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ

Изучение современного иврита в национальной еврейской школе основывается на прозрачной грамматике и точности языковых моделей, которые позволяют создавать бесконечное количество вариаций и одновременно сохранять ясные смысловые связи ивритской лексики. Построение обучения базируется на поэтапном изучении каждого грамматического элемента с повторением и расширением знаний от уровня к уровню. Обучающиеся, приоткрывая богатство иврита, учатся использовать не только языковые формы, но и тип ситуативного поведения.

Немаловажно уже на начальном этапе помочь школьникам преодолеть страх перед изучением языка, опираясь на знакомые каждому слова и реалии, в простой и доступной форме раскрыть его логику, научить получать от обучения удовольствие, а в дальнейшем самостоятельно осваивать язык.

Иврит – уникальный язык, в котором достаточно знать один корень и понимать общее значение. Большое количество родственников – это давняя еврейская традиция. Изучив основные корни, обучающиеся могут создавать многообразные выражения с различными значениями благодаря сочетанию элементов. Типовые модели дают возможность быстро накапливать основной словарный запас.

Например, в начале разговора на иврите всегда звучит фраза:

- Шалом! Ма нишма?

- Бэсэдер!

Последнее слово состоит из предлога местонахождения *бэ* и существительного *сэдэр* «порядок» (**רדס**) и дословно обозначает «в порядке».

Слово «бэсэдэр» используется и в других случаях: с его помощью можно спросить о согласии, ответить в знак согласия. Чтобы поинтересоваться о самочувствии кого-то, достаточно подставить местоимение «ты» мужского рода (*ата*) или женского (*ат*) рода: «Ата бэсэдер?». Добавив местоимение первого лица единственного числа (*ани*): «Я в порядке», а с местоимением «всё» (*ha-коль*) можно успокоить того, кто волнуется [1, с. 93].

В один из важнейших в иудейской культуре праздник Песах (*сэдэр)* все подчинено строго установленному порядку. Этот праздник посвящен самому главному событию, ставшему началом истории еврейского народа, – Исходу евреев из Египта. Вся система иудаизма основана на памяти об Исходе и о последующих событиях, связанных с обретением Земли Обетованной и построением собственного независимого государства.

В иврите корень слова состоит только из согласных (чаще всего из трех). В составе слова *сэдэр* (**רדס**) три буквы: **ס** («са-мэх»), **ד** («далет») и **ר** («рейш»). При изменении огласовки получаем *сидур* – «сборник молитв», в котором все строго *месудар* («упорядочено, организовано»).

Прилагательное в иврите образовано от существительного и всегда стоит после существительного. Так, слово *сидури* – прилагательное, а «*миспар сидури*» означает «номер порядковый». *Садир* – «регулярный», *садран* – «ответственный за порядок», *сидурим* – «дела, нуждающиеся в упорядочении» и т. д.

Этот же корень лежит в основе ряда глаголов: *лесадэр* – «устраивать, упорядочивать, убирать», *лehистадэр* – «устроиться, постороиться, организоваться».

А если временно машеhу ло бэсэдер – «что-то не в порядке» – то станет немного легче, когда вас приободрят, пообещав: «йиhйе бэсэдер» (будет в порядке), или «hа-коль йистадэр» («все устроится, образуется»), что, в общем-то, одно и то же – корень-то один [1, с. 98].

Познакомившись с традициями праздника Йом Кипур, обучающиеся понимают, что *йом* на иврите – «день», а *сэдэр йом* – распорядок дня.

Понимая, что культура еврейского народа кардинально отличается от славянской культуры, необходимо делать опору на оригинальные традиции евреев.

Таким образом, этноориентированная модель обучения ивриту, подкрепленная культуроведческими материалами, – эффективный инструмент развития языковых и речевых навыков обучающихся, интенсифицирующий процесс обучения. Для обучения качественной коммуникации необходимы:

- знание методики этноориентированного обучения;
- учет культурных традиций при организации учебного процесса;
- учет опыта и знаний обучающихся, полученных ими в ходе освоения еврейских традиций;
- моделирование учебного процесса с учетом принципов формирования компетенций во всех видах речевой деятельности;
- реализация в процессе обучения ивриту принципа диалога культур, способствующего формированию стойкой мотивации к изучению языка и культуры [2, с. 75].

ЛИТЕРАТУРА

1. Айхенвальд А. Ю. Современный иврит / А. Ю. Айхенвальд. – М. : Наука, ГРВЛ, 1990. – 147 с.
2. Дьяконов И. М. Семито-хамитские языки: Опыт классификации / И. М. Дьяконов. – М. : КомКнита, 2006. – 120 с.

Солоп А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Егорова Н. В.
(г. Оренбург, РФ)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ В ТЕКСТАХ ПАБЛИКА «ОРЕНБУРГ ОНЛАЙН»

Язык как средство, способ общения людей, меняясь на каждом историческом этапе развития общества, пополняется новыми

лексическими единицами, которые отображают оценочное отношение субъекта к реальной действительности [2, с. 245]. Способ выражения положительной или отрицательной оценки зависит от свойств оцениваемого предмета и характера того стандарта, образца, с которым соотносится данный предмет, а также от выбора того, кто дает эту оценку [1, с. 164].

Анализ текстов постов и комментариев паблика позволил выявить целый ряд способов выражения оценки:

- использование прецедентного имени. Так, в комментарии к статье о мошеннических операциях пользователь пишет: «*Буратин на всех хватит*». Согласно сказке, Буратино поверил в возможность быстрого и легкого преумножения имеющихся у него золотых монет. Но подсказанный котом Базилио и лисой Алисой способ обогатил только их самих. Именно поэтому жертв современных мошенников автор и называет именем главного героя известной сказки, не только указывая на их наивность, но и осуждая их желание получить много, не приложив при этом каких-либо усилий;

- использование оскорбительной лексики. Комментарий «*Придурки, с жиру бесятся, тьфу*» носит абсолютно отрицательный характер. Оскорбление (*придурок*) и просторечный фразеологизм «*с жиру бесятся*» акцентируют наше внимание на проблеме, которую хотел донести до нас автор поста. Человек, комментирующий данный текст, очень колко и чопорно отзывается о произошедшей ситуации;

- использование устойчивого сочетания (возможно совмещение с другими средствами выражения оценки). Автор комментария: «*Тут пашешь, как волк, и фиг государству, а им все на блюдечке с золотой каемочкой*» выражает свое негативное отношение к ситуации (дети-сироты не ценят полученные от государства квартиры) с помощью сравнительного оборота и устойчивого сочетания;

- использование каламбура. При помощи игры слов создаются необычные комментарии, которые очень точно отражают главную мысль автора. Так, пост про женскую баскетбольную команду «Надежда» и результаты ее игры набрал огромное количество положительных отзывов и слов поддержки, содержащих, в том числе, и описываемый ранее литературный прием: «*Одна надежда только на «Надежду» в Оренбургском спорте. Молодцы девчонки, так держать!!!*»;

- использование окказиональной лексики. В предложении «*А еще некоторые рукоплещут* ***ёбургцам****, говоря, что город преображается*» комментатор выражает свою крайне негативную оценку словом **ёбургцы**.Данное слово происходит от названия города **Екатеринбург** и указывает на вновь назначенного губернатора области и его политическую команду, которые родом как раз из Екатеринбурга;

- использование средств выразительности. Например, чтобы выразить негодование в адрес местной власти, читатель использовал **литоту**: «*Один туалет на весь город*». Другой посетитель паблика, желая подтолкнуть к мысли о необходимости уважительного отношения к участникам дорожного движения и соблюдения правил, особенно в зимний период, делает это с помощью **метафоры**: «*Вот они – короли снежных дорог!*». Также для выражения оценки авторы комментариев включают в реплики **синекдоху**: «*Покупатель всегда выбирает, что послаще*», «*Студент теперь пошел малообразованный*»;

- использование слов в переносном значении. Так, положительная оценка деятельности местной администрации по праздничному оформлению города в одном из комментариев передается с помощью существительного **огонь**: «*Островок на кольце украсят, и будет огонь*»;

- использование жаргонной и просторечной лексики. Например, в предложении «*Жалко мужика, не дали оттопырится*» (**оттопыриться** – получить удовольствие), иронизируя, автор с помощью **жаргонизма** негативно оценивает поведение людей, употребляющих запрещенные вещества. Такую же роль выполняют **просторечные слова** в предложении: «*Сиделец, наркоман и алкаш! Дармоед нищий!!!*»;

- использование крылатых слов и выражений. Например, «*Вот именно!!! Нечего на зеркало пенять…*» (о проигравших турнир футболистах);

- использование нецензурной лексики. Данная лексика превалирует в комментариях под многими постами. Она записывается комментаторами не полностью (что объясняется возможными негативными последствиями для пишущего с позиции законодательных норм), а с частичной заменой отдельных букв, позволяющей без особых усилий восстановить исходный вариант: «*хозяйство не в пи**у*», «*покуй где он сел*», «*за***л он, уже тошнит от него*», «*кто ж этого дол****а выпустил сюда*», «*придурки*».

Таким образом, в текстах паблика «Оренбург онлайн» функционируют различные лексические средства, употребляемые читателями с целью выражения положительной или превалирующей в количественном отношении отрицательной оценки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Згировская О. Г. Механизмы экспрессивности в языке СМИ / О. Г. Згировская // – Москва : Вестник Московского государственного университета печати, 2013 − № 6. – С. 164 – 168.
2. Малярчук У. О. Лексические средства выражения оценки в текстах СМИ на современном этапе / У. О. Малярчук //

Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2013. – Том 26 (65). – № 1 – С. 243–248.

Солопова Л. Е.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ВЛИЯНИЕ СТЕПЕНИ СЛОЖНОСТИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА)

Дидактика лигвистического образования предполагает сформированность коммуникативной компетенции студентов-переводчиков с учетом освоения всех ее ключевых компонентов, самым важным из которых, по мнению многих зарубежных и отечественных ученых, является иноязычная грамматическая компетенция.

Так, грамматическая компетенция и эффективные способы преподавания грамматического аспекта – темы исследований И. Бермана, О. Ветохова, Н. Гез, К. Ломба, Р. Мартыновой, Ю. Павлова, В. Цетлин, И. Шехтераи др.

В соответствии с документами Совета Европы, грамматическая компетенция рассматривается как «знание грамматических элементов языка и умение использовать их в речи. Грамматическая компетенция включает способность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде фраз и предложений, построенных по правилам данного языка (в отличие от механического воспроизведения заученных образцов)» [1, с. 107–108]. Следуя этой трактовке, можно определить ее составные компоненты: а) знание грамматических правил, которые преобразуют лексические единицы в осмысленное речевое высказывание; б) умения и навыки оперировать грамматическими средствами и адекватно использовать грамматические явления в иноязычной речевой деятельности в различных ситуациях общения для решения коммуникативных задач; в) способность и готовность понимать и выражать определенный смысл, оформляя его в виде речевых высказываний в устной и письменной формах, сконструированных по правилам данного языка [2, с. 116].

Как показывает практика, для многих студентов-переводчиков определенные трудности представляет ситуативное использование грамматических структур разной сложности в иноязычной речи. Особенно это касается грамматики второго иностранного языка (немецкого). Более того, на начальном и среднем этапах изучения немецкого языка как второго иностранного после основного (английского) студенты оперируют главным образом примитивными грамматическими конструкциями, что лишает высказывания логичности и природности звучания из-за отсутствия разных грамматических связующих элементов языка. Особой проблемой является корректное применение форм грамматических явлений, а также активного грамматического материала в соответствующей ситуации общения или при переводе отраслевых текстов.

Очевидным есть факт, что уровень формирования грамматических умений и навыков немецкого языка как второго иностранного так или иначе зависит от степени компликации грамматического явления, которую мы рассматриваем в двух плоскостях. Во-первых, имеют место сложные грамматические структуры в рамках конкретного языка, а также в сравнительно-сопоставительной плоскости трех языков (родного, основного и второго иностранных языков). Во-вторых, внутри одного языка различают заурядную, среднюю и высокую степень сложности грамматического явления.

Для заурядной степени сложности характерно ограниченное количество морфологических форм, а исключения при образовании грамматического явления практически отсутствуют или имеют крайне ограниченный характер. Компоненты имеют четкую структуру и ограничены двумя-тремя грамматическими явлениями, для которых характерно однозначное соотнесение формы, значения и употребления [3, с. 33]. В немецком языке – это личные, притяжательные местоимения, степени сравнения прилагательных, разделительный генетив и т. д.

К средней степени сложности Н. Хомович относит грамматические явления, в которых наличествуют более одного структурного элемента, как правило, два-три, а также грамматические явления, образованные в соответствии с грамматическими закономерностями; грамматические явления с очевидной обоснованностью компонентного состава, ясными и понятными связями между ними [3, с. 33–34]. В немецком языке – это повелительное наклонение, сильные и модальные глаголы, управление глаголов и пр.

Высокую степень сложности представляют такие грамматические явления, которым свойственно значительное количество элементов, объединенных между собой нелинейными связями и асимметричными отношениями, а их свойства, как правило, не сводятся к однозначным функциям или значениям

[3, с. 35]. В немецком языке – это артикли, временные формы изъявительного и сослагательного наклонений, порядок слов в предложении в целом.

Чем сложнее грамматический материал, тем труднее его освоение. Следовательно, степень сложности грамматического явления находится в линейной зависимости от темпа формирования грамматических навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка / Департамент по языковой политике, Страсбург. – М. : МГЛУ, 2003. – 260 с.
2. Рябцева О. М. Формирование грамматической составляющей иноязычной компетенции /О. М. Рябцева // Изв. Юж. фед. ун-та. Технические науки. – 2010. – № 10. – Т. 11. – С. 116–119.
3. Хомович Н. В. Уровневая методика формирования грамматической компетенции у студентов-лингвистов на основе сложных грамматических явлений испанского языка (второй иностранный язык, бакалавриат) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Наталья Владимировна Хомович. – Пятигорск, 2019. – 203 с.

Старкова С. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Егорова Н. В.
(г. Оренбург, РФ)

ЛЕКСИЧЕСКАЯ ОШИБКА КАК ЯЗЫКОВОЕ СРЕДСТВО ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

С развитием информационных технологий большое распространение получил рекламный текст. В связи с этим перед рекламой встала новая задача (помимо основной – описания достоинств какой-либо продукции с целью сбыта): выделиться из огромного информационного потока. Для решения указанной задачи рекламный текст прибегает к различным приемам привлечения внимания, в том числе и к нарушениям языковых норм. Намеренная лексическая ошибка в рекламе – один из эффективных языковых приемов.

Лексическая ошибка – отклонение от норм современного русского языка в области лексики [3, с. 23]. Лексические ошибки, по мнению Н. Ш. Кулиева, классифицируются следующим образом: нарушение лексических норм точности (неточность словоупотребления, лексическая несочетаемость, смешивание паронимов, плеоназмы, тавтология, речевая недостаточность); нарушение лексических

норм выразительности (нарушение норм употребелния синонимов, антонимов, омонимов, многозначных слов, фразеологизмов); нарушение лексических норм с точки зрения развития языка (ошибки употребления устаревших слов, неологизмов, заимствованных слов); нарушение лексических норм с точки зрения сферы функционирования (смешение разностилевой лексики) [4, с. 13].

Анализ рекламных текстов позволил выявить использование целого ряда лексических ошибок разных видов в качестве приема привлечения внимания:

- неточность словоупотребления: *Магазин «Модный интерьер»: Будь мужиком. Смени пол. Линолеум, ламинат, ковролин.* В приведенном предложении уместно было бы использовать глагол *заменить* («использовать, употреблять одно вместо другого» [2, с. 235]). Подобная ошибка вызывает неоднозначные ассоциации, так как реализует второй смысл высказывания, чем и привлекает внимание;

- лексическая несочетаемость. Рекламный текст сети аптечных пунктов: *Наши цены еще дешевле!* Согласно правилам русского языка, слово *дешевле* может употребляться вместе с наименованием какого-либо товара или с самим словом *товар*, но не со словом *цена;*

- плеоназм. Так, в рекламном тексте: *«Модный интерьер»: двери, окна, жалюзи. Знай, у нас* ***очень огромный*** *выбор в городе»* допущенная ошибка призвана подчеркнуть превосходство данного магазина над другими, проявляющееся в наличии большего ассортимента товара;

- тавтология: *Билайн: Ближе к близким* или *Играть не переиграть.* Внимание в данном случае привлекается благодаря звукописи, реализуемой путем последовательного использования однокоренных слов;

- речевая недостаточность: *Twix: С какой палочкой вкуснее твой чай?* Внимание потребителя обеспечивается его стремлением восполнить пробелы в понимании данного рекламного текста;

- нарушение норм употребления синонимов: *Alpen Gold. Взрыв чувств – взрыв вкуса.* Слова *чувство* и *вкус* используются в слогане как синонимичные понятия, хотя таковыми не являются [2, с. 876, 156], но тем самым создают образность. Нарушение норм употребления антонимов: *Pepsico: Хватит ждать, давай отмечать!* Слова *ждать* и *отмечать* использованы как антонимы, но ими не являются [2, с. 215, 452]; нарушение норм употребления многозначных слов: *IKEA: Теперь укладываемся. Купите матрас 24 января, и мы вернем 15% его стоимости.* Непонятно, в каком значении употреблено слово *укладываемся*: «принимать лежачее положение» или «занимать собою определенные пределы (например, пределы бюджета); нарушение норм употребления фразеологизмов: *Билайн:*

Интернет до Киевской доведет. Внимание привлекается тем, что всем знакомая пословица (язык до Киева доведет) претерпевает лексическое изменение [3, с. 25]; нарушение норм употребления неологизмов: *Кофе «Jacobs»: Аромагия сближает*. Неологизм *аромагия* приобретает значение «магия аромата (кофе) и привлекает внимание своей необычностью, эксклюзивностью;

- смешение разностилевой лексики: *ЧиллS. Семечки жареные отборные. Отличный повод чилить с друзьями!* Слово *чилить* принадлежит к молодежному сленгу и имеет значение «отдыхать, расслабляться, бездельничать», в то время как все остальные слова слогана принадлежат к книжному стилю [5, с. 876]. *Национальный банк ТРАСТ. Раздаем капусту, хватит всем. Кредиты наличными.* Слово *капуста* принадлежит к лексике арго и употреблено в одном из значений – «деньги» [1, с. 254].

Таким образом, намеренные лексические ошибки распространены в современных рекламных текстах и являются эффективным средством привлечения внимания потребителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Елистратов В. С. Словарь русского арго / В. С. Елистаров; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – М. : Рус. слов., 2000. – 693 с.
2. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. В 3-х томах / Т. Ф. Ефремова. – Москва : Астрель, 2005.
3. Зуева Т. Г. Лексические и фразеологические ошибки / Т. Г. Зуева // Вестник Новгородского гос. ун-та им. Ярослава Мудрого. – Н. Новгород, 2016. – № 7. – С. 23–25.
4. Кулиев Н. Ш. Лексические нормы литературного языка / Н. Ш. Кулиев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Волгоград, 2015. – № 6. – С. 12–16.
5. Никитина Т. Г. Молодежный сленг: толковый словарь / Т. Г. Никитина. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Астрель, 2011. – 1102 с.

Строгова Н. А.

Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.

(г. Горловка, ДНР)

УГОЛЬНАЯ ПОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА 1941–1943 ГГ

В последние годы тема Великой Отечественной войны является актуальной в связи с возрастающей тенденцией развития

патриотического движения в Донецкой Народной Республике. Одним из самых важных вопросов данного течения – изучение «белых пятен» в истории военного периода, а также предвоенных лет. Заметим, что важным считается установление хронологических событий военного времени и нанесенный ущерб государству и населению в период оккупации территории Советского Союза.

Целью данной работы является изучение угольной промышленности Донбасса 1941–1943 гг.

Тяжелая промышленность Донецкого края всегда выступала камнем преткновения в политических играх. Урбанизация данного региона привела к повышению продуктооборота угля для СССР, что в конечном результате сыграет немаловажную роль в будущем.

Рассматривая статистику промышленности на примере угля, можем заметить, что из постановления № 33 СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О работе угольной промышленности Донбасса» от 31 августа 1940 года гласит о состоянии промышленности в предвоенный период и пути решения проблем, связанных с «неудовлетворительной» работой предприятий.

Отставание Донецкого бассейна, дающего 58% всей добычи угля по Союзу и потому имеющего решающее значение для снабжения углем страны, является результатом неудовлетворительного руководства бывшего Наркомтопа и областных партийных организаций Донбасса и особенно плохой постановки проверки исполнения как в хозяйственных органах, так и в партийных организациях Донецкого бассейна [2].

В связи с такими обстоятельствами на период начала оккупации (1941 год) промышленность региона упорно наращивала темпы производства.

Стоит обратить внимание на то, что не только правительство Советского Союза возлагало надежды на территории промышленного Донбасса. Как известно, Гитлер также отводил ему особую роль. В этой связи военный преступник Эрих фон Манштейн говорил следующее: «Уже в 1941 г. Донбасс играл существенную роль в оперативных замыслах Гитлера. Он считал, что от овладения этой территорией, расположенной между Азовским морем, низовьями Дона и нижним и средним течением Донца и простирающейся на западе примерно до линии Мариуполь (Жданов) – Красноармейское – Изюм, будет зависеть исход войны. С одной стороны, Гитлер утверждал, что без запасов угля этого района мы не сможем выдержать войны в экономическом отношении. С другой стороны, по его мнению, потеря этого угля Советами явилась бы решающим ударом по их стратегии. Донецкий уголь, как считал Гитлер, был единственным коксующимся углем (по крайней мере, в европейской части России). Потеря этого угля рано или поздно парализовала бы производство

танков и боеприпасов в Советском Союзе. Я не хочу вдаваться в рассмотрение вопроса о том, в какой степени – это мнение Гитлера было обоснованным. Но бесспорно то, что Советы и без донецкого угля выпускали в 1942–1943 гг. тысячи танков и миллионы снарядов» [1, с. 456].

Таким образом, в промышленности сразу решалось несколько немаловажных задач, имеющих по своей сути различные направления, но единую цель. По выводам специалистов, впрочем, и народ всецело это понимал, военные действия отбросили, а точнее, задержали развитие промышленности на десятилетия. Помощь, взаимовыручка стали особым знаком суровых времен. Зная, что шахтеры нуждаются в продуктах питания, труженики возрождающегося сельского хозяйства делились с ними, чем могли, если не больше того. Вся инфраструктура восстановилась в кратчайшие сроки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Манштейн Э. Утерянные победы / сост. С. Переслегин, Р. Исмаилов. – М. :АСТ ; СПбTerraFantastica, 1999. – 896 с.
2. Решения партии и правительства по хозяйственным вопросам : сборник документов / сост.: К. У. Черненко и М. С. Смиртюкова. – М. : Политиздат, 1967–1988.

Сулейманова С. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Калугина Т. В.
(г. Симферополь, Республика Крым, РФ)

ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ АББРЕВИАТУР С КОМПОНЕНТАМИ «СЕВАСТОПОЛЬ», «СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ»

В сфере научного исследования русского языка существуют различные определения термина «аббревиация» (Д. Э. Розенталь, Е. А. Гоцуляк).

В качестве рабочей мы используем дефиницию А. М. Прохорова: «Аббревиатура – это слово, образованное сокращением словосочетания и читаемое по алфавитному названию начальных букв или по начальным звукам слов, входящих в него» [1, с. 18].

Выделяются следующие структурные типы аббревиатур: инициального типа (буквенные, звуковые, буквенно-звуковые); аббревиатуры, состоящие из начальных частей слов (слоговые); аббревиатуры смешанного типа, состоящие как из начальных частей слов, так и из начальных звуков; аббревиатуры, состоящие

из начальной части слова (слов) и целого слова; аббревиатуры, состоящие из сочетания начальной части слова с формой косвенного падежа существительного; аббревиатуры, состоящие из сочетания начала первого слова с началом и концом второго или только с концом второго [3, с. 9].

Структурное соответствие *словосочетание – аббревиатура* может быть: полностью эквивалентным, где в лексеме одинаковы количество и порядок следования компонентов, соответствующих компонентам исходного словосочетания; эллиптического типа, где количество компонентов аббревиатуры меньше количества компонентов исходного словосочетания; «зеркального» типа, где расположение компонентов слова не соответствует расположению компонентов исходного словосочетания [2, с. 23].

Целью данного исследования является анализ аббревиатур, имеющих в своем составе лексему «Севастополь», с точки зрения структурной принадлежности и эквивалентности исходным наименованиям.

В ходе исследования мы проанализировали 31 аббревиатуру, среди которых выделили следующие группы:

полностью эквивалентные буквенные аббревиатуры (***ПФС*** – ***Парусная федерация Севастополя***; ***СГГУ – Севастопольский городской гуманитарный университет; СМТП – Севастопольский морской торговый порт***; ***СРКЗ – Севастопольский рыбоконсервный завод***; ***СМП – Севастопольский морской порт***; ***СПИ – Севастопольский приборостроительный институт***; ***СГ – «Севастопольская газета»***; ***СРГТРК – Севастопольская региональная государственная телерадиокомпания; СТВ – Севастопольское телевидение; СГО – Севастопольское городское отделение; СГП – Севастопольское государственное предприятие***);

буквенная аббревиатура эллиптического типа (***ЕГКС*** – ***Автоматизированная система учета оплаты проезда «Единая городская карта Севастополя»***);

звуковые аббревиатуры, полностью эквивалентные исходным словосочетаниям (***АНКОС – Ассоциация национально-культурных обществ Севастополя***; ***СОР – Севастопольский оборонительный район***; ***СМО – Севастопольская морская обсерватория; СОЛОХ – Севастопольское опытное лесоохотничье хозяйство***; ***СОГ – Севастопольское общество географов***);

звуковая аббревиатура эллиптического типа (***СИНЭКО*** – ***Севастопольский институт инженерно-экологических и геоинформационных исследований***);

полностью эквивалентные буквенно-звуковые аббревиатуры (***СИПК – Севастопольский индустриально-педагогический колледж; СНУЯЭиП – Севастопольский национальный***

университет ядерной энергии и промышленности; ***СВМИ – Севастопольский военно-морской институт имени П. С. Нахимова***; ***СГГА – Севастопольская городская государственная администрация*** и др.);

полностью эквивалентные аббревиатуры смешанного типа (***СевНТУ – Севастопольский национальный технический университет***; ***СевГТУ – Севастопольский государственный технический университет***; ***СевТУ – Севастопольский телефонный узел***);

полностью эквивалентные аббревиатуры, состоящие из начальной части слова (слов) и целого слова (***Севморзавод — Севастопольский морской завод***).

Таким образом, мы пришли к выводу, что полностью эквивалентные аббревиатуры инициального типа (а именно буквенные) составляют наиболее многочисленную группу (42%). Аббревиатуры, состоящие из сочетания начальной части слова с формой косвенного падежа существительного и из сочетания начала первого слова с началом и/или концом второго, представлены не были. Также не зафиксированы аббревиатуры «зеркального» типа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прохоров А. М. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Большая рос. энцикл., 2000. – 1456 с.
2. Теркулов В. И. О природе композитной аббревиации / В. И. Теркулов // Новітня філологія. – Николаев, 2005. – № 3. – С. 21–31.
3. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.

Суханова А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПЕРЕДАЧА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «ВЕДЬМАК»)

На сегодняшний день ни для кого не секрет, что киноиндустрия достигла огромных высот на своем поприще. В большей степени это обусловлено достаточно широким спросом на фильмы и сериалы самых разных жанров. Данный фактор повлиял на то, что ранее первичная и главная задача всего кино – развлекать общество – осталась глубоко в тени. Вместо этого современный мир

наделил кинематограф способностью культурного просвещения: формирование у человека определенного взгляда на мир и на него самого, преподнесение разнообразных культурных норм и выстраивание убеждений.

Во многом благодаря глобализации современные люди могут насладиться не только продуктом отечественного кинопроизводства, но и оценить зарубежные картины. Исходя из того, что человек по своей природе любопытен, многих привлекает иностранная культура и то, как другие народы воспринимают окружающий мир. В данной ситуации главным посредником между творчеством и человеком выступает переводчик, основной целью и задачей которого является качественно и адекватно передать культурные особенности, посыл и смысл кинокартины, заложенные в ее сюжете и визуальной составляющей. Вид перевода, который в большинстве случаев используется для передачи материалов, состоящих одновременно из вербальных и невербальных компонентов (кино, сериалы, видеоролики и т. д.), называется аудиовизуальным переводом.

Аудиовизуальный перевод – это особый вид переводческой деятельности, который лингвисты начали определять как самостоятельный вид совсем недавно. Согласно А. В. Козуляеву, данный вид перевода предполагает работу с «четырьмя параллельными потоками данных». Сложность задачи заключается в том, что эти потоки находятся на разных уровнях человеческого восприятия того, что происходит на экране. Это означает, что переводчику во время обработки оригинальной картины следует считывать визуальный образный ряд, шумомузыкальный аудиоряд, диалоги героев, различные надписи на экране и субтитры. По сути, можно сказать, что переводчик работает не только с текстовой информацией, но и учитывает экстралингвистические компоненты (выражения лиц, жесты, характер персонажей), это обеспечивает адекватное понимание изображаемого на экране, сохранение необходимой эмоциональной атмосферы и эстетики кинокартины.

Исходя из того, что во время выполнения перевода аудиовизуального продукта специалист должен учитывать широкий спектр нюансов, связанный с данным видом перевода, ему также не следует забывать об особенностях и способах перевода той или иной лексической или грамматической единицы. Именно поэтому передача имен собственных требует от переводчика соблюдения фонетических, семантических и культурных особенностей переводимой единицы. Основываясь на исследовании В. С. Виноградова, мы рассматриваем имена собственные как ономастическую реалию, отражающую национальные особенности страны языка оригинала. Такие единицы часто относят к безэквивалентной лексике, перевод которой вызывает определенные трудности. Для передачи имен собственных

анализируемого сериала переводчики используют различные способы.

Итак, транслитерация (побуквенная интерпретация единицы языка перевода с сохранением ее графической формы) при переводе анализируемого сериала используется достаточно часто: *Renfri – Ренфри*, *Irion – Ирион*, *Libushe – Либуше*, *Danek – Данек*, *Lazlo– Лазло.*

Преобладающим способом передачи имен собственных сериала «Ведьмак» является транскрибирование (побуквенная передача единиц языка оригинала на язык перевода, однако с учетом фонетических особенностей (звуковой формы) слова): *Yennefer – Йеннифер*, *Zeke – Зик*, *Tissaia de Vries – Тиссая де Врие*, *Lilite – Лилит*, *Creyden – Крейден*.

Проведенный нами анализ показал, что калькирование (передача слов, путем использования соответствующей лексической единицы в языке перевода) и генерализация (переводческий метод, смысл которого заключается в передаче слова с каким-то конкретным и узким значением путем его замены словом с широким смыслом) употребляются реже, чем транслитерация и транскрибирование. Например: *Witcher – Ведьмак*, *Lion Cub of Cintra– Львенок Каб из Цинтры*, *Roach – Плотва*, *Curse of the Black Sun – Проклятье Черного Солнца*, *Nettly – Крапивка*, *The Great Cleansing – Великая Чистка.*

В сериале генерализация используется преимущественно для передачи таких онимов, которые будут не понятны зрителю из-за того, что сюжет основывается на серии книг и компьютерных игр. Только фанаты вселенной Ведьмака смогут понять включение в сюжет определенных названий, которые не влияют на восприятие сериала, но достаточно важны при чтении книг: *The Wild Hunt's years – Призраки из Морхёгга* (дубляж) / *Дикий Гон* (субтитры), *Nan the Hag – Старуха Нарадкова* (субтитры) / *Бабка* (дубляж).

В целом, мы пришли к выводу, что, несмотря на то, что аудиовизуальный перевод – относительно новый вид перевода, с развитием киноискусства он тоже претерпевает различные изменения и развивается. Как уже было сказано, это обусловлено большой популярностью фильмов и потребностью в качественном переводе и озвучивании зарубежных картин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) / В. С. Виноградов. – М. : Изд-во ин-та общ. среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
2. Какие бывают переводы фильмов – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://sd-company.su/article/help_computers/kino_rip_type. –28.02.2021.

3. Что такое субтитры – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://subs.com.ru/page.php?al=what_is_subtitles. – 28.02.2021.

Сушинская И. М.
(г. Донецк, ДНР)

NICANOR PARRA Y SU PASO POR LA UNIÓN SOVIÉTICA

Nicanor Parra es uno de los poetas más trascendentes de Chile. Como autor ha conseguido algunos de los premios más importantes como el Premio Nacional de Literatura de Chile (1969), el Premio de Literatura Latinoamericana y del Caribe Juan Rulfo (1991), el Premio Reina Sofía de Poesía Iberoamericana (2001), el Premio Bicentenario Universidad de Chile (2001), el Premio Miguel de Cervantes (2011) y el Premio Iberoamericano de Poesía Pablo Neruda (2012). Fue nombrado Doctor Honoris Causa por la Universidad de Brown, USA (1991), la Universidad de Concepción, Chile (1996) y la Universidad del Biobío, Chile (2001) y fue nominado en numerosas ocasiones para el Premio Nobel de Literatura. Su obra ha sido traducida al ruso, inglés, alemán, portugués, francés, italiano, sueco, noruego, esloveno, croata, checo, holandés, árabe y catalán.

Su obra literaria se considera de vanguardia y rupturista, catalogándose como antipoesía, que pretende romper con la forma tradicional de hacer poesía y avanzar hacia una forma de poesía más directa, más popular, incorporando el humor y el lenguaje coloquial, capaz de abandonar el papel y transformarse en artefactos sólidos para llevar al lector de sorpresa en sorpresa. Todas estas características se plasman en su obra cumbre, llamada *Poemas y Antipoemas*, de 1954.

Convertido ya en un poeta conocido, Nicanor Parra visita la Unión Soviética en 1958 y en 1963. En este segundo viaje estuvo por seis meses, invitado por la Sociedad de Escritores Soviéticos. Recorre diferentes ciudades como Moscú, Leningrado, Yalta, recorre las calles, conoce la gente, conoce y visita a los poetas contemporáneos tratando de adentrarse en la cultura rusa. Este viaje se traduce en dos libros.

El primero fue *Poesía Soviética Rusa*, un proyecto que trata sobre antología de poesía soviética rusa que le encarga la Sociedad de Escritores Soviéticos. Este consiste en la selección y traducción de 30 destacados poetas soviéticos, seleccionando de cada uno de ellos entre 1 a 5 poemas, sumando en total 74 obras literarias.

Abarca un poco más de medio siglo de poesía soviética, prácticamente la primera mitad del siglo XX al contar con poemas publicados entre 1908

y 1964. Esta obra fue publicada en 1965 por la Editorial Progreso de Moscú y cuenta con el prólogo de Vladimir Ognev. La intención de la Sociedad de Escritores con este libro es dar a conocer la poesía Soviética al pueblo latinoamericano. Lamentablemente esto no se logró, por los difíciles y polarizados momentos políticos que atravesaba la región sudamericana en los años 60 y 70 del siglo pasado. Fue reeditada en Chile en 1971, por la editorial Nueva Universidad bajo el nombre de *Poesía Rusa Contemporánea*, con la misma intención de la publicación anterior, difundir la poesía rusa contemporánea en el idioma español.

Parra vivió y trabajó cerca de 40 días en la Casa del Escritor en Yalta, Crimea. Aquí se encuentran poemas traducidos al español de algunos poetas imprescindibles de Rusia, como son Vladimir Mayakovski, Serguéi Esenin, Boris Pasternak, Anna Ajmátova y Marina Tsvetáeva. Los poemas reflejan el amor patrio, fuerte, profundo, el realismo doloroso y la esperanza en el hombre, que puede soportar las más duras pruebas, los dolores más amargos.

La lista completa de los autores contemporáneos seleccionados por Parra fueron Alexandr Blok, Vladímir Mayakovski, Demián Bedny, Serguéi Esenin, Nikolái Aséiev, Nikolái Tíjonov, Borís Pasternak, Anna Ajmátova, Marina Tsvetáeva, Mijaíl Svetlov, Pável Antokolski, Ilyá Selvinski, Eduard Bagritski, Vladímir Lugovskói, Mijaíl Isakovski, Alexéi Surkov, Alexandr Tvardovski, Nikolái Zabolotski, Leonid Martínov, Yaroslav Smeliakov, Konstantín Símonov, Margarita Aliguer, Semión Gudzenko, Alexandr Mézhirov, Borís Slutski, Evgueni Vinokúrov, Evgueni Evtushenko, Róbert Rozhdéstvenski, Andréi Voznesenski, Bela Ajmadúlina.

El segundo libro fue *Canciones Rusas*, publicado en Chile en 1967 por la editorial Universitaria. Consiste en una serie de poemas de su propia creación, y que reflejan su paso por la Unión Soviética. Este libro logra transmitir lo que sentía Parra durante este viaje en tierras lejanas. Cada uno de sus poemas reflejan la soledad, la lejanía, la melancolía y el frío del invierno ruso. Parra regresa sorprendido de la cotidianidad del pueblo ruso, en especial, su amor a las letras. Eso le llama la atención y lo compara con lo que ocurre en Chile.

Son 17 poemas que fueron escritos durante su estadía en Yalta frente al Mar Negro, y son obras consideradas menos rupturistas y menos severas que sus antipoemas de antes y después, pero manteniendo el humor típico de sus poemas. Destacan en esta obra temas habituales soviéticos no usuales en Chile como la nieve que cae incesante y que vuelve a caer, el cosmonauta Yuri Gagarin junto a las estrellas, los gorros de piel, las mujeres con la cabeza envuelta en un pañuelo. También destacan los versos escalonados, por ejemplo en sus poemas Nieve, Mendigo y Pussykatten, que reflejan la influencia del poeta Vladimir Maiakovski en Parra.

De este viaje por la Unión Soviética, Nicanor Parra trajo a Chile

además de los dos libros ya mencionados, importantes amistades literarias como Anna Ajmátova y Marina Tsvetáeva,y también varias experiencias de vida que le sirvieron para seguir avanzando con su propósito de crear un nuevo tipo de poesía, más popular y más cercana, tratando de lograr en Chile eso que vio y admiró en su viaje, el amor del pueblo ruso por las letras.

Bibliografía

1. Carrasco Ivan. Para leer a Nicanor Parra. – Santiago: Ediciones Universidad Andrés Bello. Editorial Cuarto Propio, 1999. – 233 p.
2. Niall Binns. Nicanor Parra o el arte de la demolición. – Valparaiso: Editorial UV de la Universidad de Valparaíso, 2014. – 280 p.

Сушинская И. М.
(г. Донецк, ДНР)

РУССКАЯ ТЕМА В ТВОРЧЕСТВЕ ЧИЛИЙСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ

Процесс межкультурного диалога с ибероамериканским миром, в частности, русско-чилийские культурные связи, представляет собой сложное и неоднозначное явление, что обусловлено значительной географической отдаленностью двух стран. Несмотря на это, культурные связи развиваются достаточно активно. Достаточно обратить внимание на «русский след» в жизни и творчестве чилийских писателей, поэтов, театральных деятелей, которые внесли значительный вклад в упрочение русско-чилийского духовного содружества.

Среди представителей чилийской интеллигенции, которые раскрывали национальные духовные ценности и одновременно доносили до соотечественников значение русской литературы, значительная роль принадлежит ***Габриеле Мистраль*** – чилийской поэтессе, единственной ибероамериканской женщине, награжденной Нобелевской премией по литературе (1945 г). Габриэла Мистраль была почитательницей русской литературы, а также страстным пропагандистом великих русских романистов (например, ее статья «Слово о Максиме Горьком»).

Встреча с Габриэлой Мистраль оказала огромное влияние на творчество будущего поэта ***Пабло Неруды.*** Именно она дарила юноше книги, которые он не мог купить сам. Это были русские романы, которые поэтесса считала самым великим достоянием мировой литературы. Неруда говорил, что благодаря Габриэле Толстой,

Достоевский, Чехов стали его самой горячей привязанностью в литературе. Эти книги не только приобщили Неруду «к серьезному и обнажающему видению мира, которое свойственно русским писателям» [1, с. 32], – он встретил в них ту веру в человека, то уникальное для всей мировой литературы XIX–начала XX столетия единство антропоцентризма и коллективности [2, с. 61], которых недоставало его собственному духовному опыту. Вот почему русская проза стала ориентиром в его исканиях.

Русская тематика присутствует в творчестве лауреата литературной премии «Мигель де Сервантес» 2011 года ***Никанора Парра.*** Поэт дважды посетил Советский Союз: в 1958 и 1963 годах. Результатом этих визитов стало написание сборника «Русские песни» (Canciones rusas) (1967), в котором собраны стихотворения, отражающие эмоции от пребывания в Советском Союзе, общения с русскими писателями, в частности, с Маргаритой Алигер и Мариной Цветаевой.

Следует отметить огромный вклад в сближение народов Советского Союза и Чили блестящего и принципиального политика, интеллектуала и творческого человека – ***Володи Тейтельбойма***, писателя и поэта, общественного деятеля, генерального секретаря Компартии Чили. Его семья корнями связана с Россией, но родители Володи вынуждены были покинуть Российскую империю. Однако именно на Русской земле Володя Тейтельбойм нашел помощь и поддержку тогда, когда в Чили господствовала фашистская диктатура. Тейтельбойм – автор значительного количества литературных, публицистических и научно-популярных трудов, его историко-литературное эссе «Человек и человек» (1969) является одной из лучших испаноязычных книг о русской и советской литературе.

На современном этапе развития русско-чилийских литературных связей отметим такое явление, как Международный театральный фестиваль им. А. П. Чехова, который проходит раз в два года в Москве начиная с 1992 года.

В 2009 году на VIII Международном театральном фестивале им. А. П. Чехова был представлен кукольный спектакль “Шинель” по Н. В. Гоголю чилийского Teatro Milagros.

Повесть Гоголя «Шинель» входит в обязательную программу в чилийских школах, поэтому, организуя свой кукольный Teatro Milagros (Театр чудес), молодые драматические актеры остановили свой выбор именно на гоголевском сюжете об обиженном судьбой и людьми маленьком чиновнике. Впервые пьеса была представлена на театральном форуме Santiago a Mil в 2008 году.

В январе 2010 года исполнилось 150 лет со дня рождения Антона Павловича Чехова. Юбилей писателя – это праздник не только российской, но всей мировой культуры. Произведения Чехова широко

представлены на сценах театров мира, в том числе, на крупнейшем театральном форуме Santiago a Mil, который проводится с 1994 года в чилийской столице Сантьяго. В январе 2010 года на Форуме была представлена фантазийная постановка «Нева» чилийского Teatro en el blanco. Автор пьесы и режиссер – Гильермо Кальдерон. В июне 2010 эта пьеса участвовала в IX Международном театральном фестивале им. А. П. Чехова в Москве.

Культурный диалогмежду двумя странами не только не прекращается, но и продолжает находить новые формы выражения, постоянно развиваясь и обновляясь. Вопрос популяризации русского языка и культуры в Чили остается одним из важнейших для русско-чилийских культурных связей. Сегодня у России и Чили есть все возможности для укрепления и дальнейшего развития культурно-исторических связей, появления и распространения новых форм культурного сотрудничества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берковский Н. Я. О мировом значении русской литературы / Н. Я. Берковский. – Л. : Наука, 1975. – 184 с.
2. Неруда Пабло Признаюсь: я жил. Воспоминания / Пабло Неруда. – М. : Политиздат, 1978. – 438 с.

Тарарушкина Д. О.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(г. Горловка, ДНР)

ЭВОЛЮЦИЯ ЖАНРА АНТИУТОПИИ

Становление антиутопии как жанра начинается с возникновения и развития утопии. К. Шахова утверждает, что антиутопия, как и утопия, возникли еще в античности, задолго до возникновения терминов «утопия» и «антиутопия», хотя и не в своих классических формах. Так, утопические элементы прослеживаются в творчестве Платона в произведениях «Законы» как трактат об улучшении государства, его приближение к несуществующему идеалу насколько это возможно, «Политик», где идет рассуждение об образе «царственного мужа – политика», «Тимей» как более полное изложение платонических идей и др.

Формирование утопии как жанра начинается с 1516 г., когда Томас Мор впервые начал использовать этот термин. В одноименном произведении писатель изображает государство, где господствует равенство с безупречной организацией труда. Создав план идеального государства, Т. Мор таким образом критикует деспотизм правления

Генриха VIII. Подобное высмеивание действительности наблюдается в утопии «Город Солнца» Томмазо Кампанеллы, написанной в 1602 г. во время правления испанских Габсбургов. Такая тенденция наблюдается в последующих классических утопиях: «Новая Атлантида» Ф. Бекона, «Океания» Дж. Гаррингтона, «Государства Луны», Сирано де Бержерака и др.

Таким образом, предпосылками жанра утопии были не только рассуждения об идеальном устройстве государства и попытке человечества приблизиться к ним, но и критика деспотизма тогдашних правителей.

Тем не менее, до формирования антиутопии как отдельного жанра ее истоки уже наблюдаются в классических утопиях. Так, «Государства Луны» нельзя назвать «чистой» утопией, так как там, в отличие от предшественников, нет подробного изображения идеального государства, однако присутствует ирония и пародия на утопические романы.

Значительный вклад в развитие антиутопии внес роман Герберта Уэллса «Машина времени» 1895 г. В этом произведении автор поднимает вопрос об индустриальной системе и прогрессе в развитии государства, в то время как ведущей силой в работах утопистов был труд. Ю. Кагарлицкий отмечал, что антиутопия и не могла появиться раньше идей прогресса XVIII в, так как антиутопия – выражение критической точки зрения на развитие прогресса в обществе, его результаты.

В 1924 был опубликован роман Е. Замятина «Мы», что стало новой предпосылкой и открыло новый этап развития жанра антиутопии. Писатель смог предвидеть, что утопические идеи о коллективной организации труда и общее коллективное целое приведут к тоталитарному режиму, который уничтожит человека как личность. Хотя на родине роман не восприняли и сочли антиреволюционным, он дал начало новым дистопичным романам, таким как «О дивный новый мир» О. Хаксли, «1984» Дж. Оруэлла и др. Стоит отметить, что одновременно с романом Е. Замятина «Мы» был опубликован «Прометей» П. Тычины, в следующем году вышел роман В. Винниченко «Солнечная машина».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ланин Б. А. Анатомия литературной антиутопии / Б. А. Ланин // Общественные науки и современность, 1993. – № 5. – С. 154–163.
2. Шишкин С. Литературная антиутопия: к вопросу о границах жанра / С. Шишкин // Вестник гуманитарного факультета ИГХТУ. – 2007. – № 2. – С. 199–208.
3. Липков А. И. Проблемы художественного воздействия: принцип аттракциона / А. И. Липков. – М., 1990. – 200 с.

Тараскина А. С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПОНЯТИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Понятие жизнестойкости представляет собой качество личности, которое неотделимо от нее и развивается в течение ее жизни. В начале 80-х годов XX в. века термин «hardiness» появляется в психологической науке посредством американских психологов Сьюзен Кобейса и Сальватора Мадди. Данный термин связан как с теоретическими взглядами экзистенциальной психологии, так и прикладной психологией стресса и знаниями по совладанию с ним.

Особое внимание заслуживает трактовка термина «hardiness». В переводе с английского это слово означает «крепость, выносливость». Д. А. Леонтьев, в свою очередь, предложил другое значение и таким образом ввел в отечественную психологию термин «жизнестойкость» [3, с. 542]. С точки зрения С. Мадди и С. Кобейса, термин «hardiness» отражает установки человека и верования в самого себя, что при взаимодействии с окружающим миром вне зависимости от стрессогенных условий человек будет проявлять мужество и превращать возникающие несчастные случаи в повод для позитивного развития себя [5, с. 280–283]. Жизнестойкость – это свойство личности, которое включает в себя: 1) жизнестойкое преодоление; 2) жизнестойкое отношение к миру; 3) жизнестойкие установки: вовлеченность, возможность контроля, принятие риска. Вовлеченность человека в какую-то деятельность дает ему возможность быть уверенным в том, что он значим, и его ценят. Контролирование характеризуется борьбой за изменение происходящего, хоть она не гарантирует успеха. Человек, который делает самостоятельный выбор своего пути, имеет хорошо развитый контроль, а личность, противоположная ему, ощущает собственную беспомощность. Помимо этих установок, жизнестойкость, по С. Мадди, содержит такие ценности, как кооперация, доверие и креативность. Уровень выраженности этих свойств и жизнестойкости в целом блокирует появление внутреннего напряжения в ситуации стресса благодаря способности сильно сопротивляться со стрессами и воспринимать их как малозначимые [2, с. 82–90].

Так, по мнению В. Д. Шадрикова, жизнестойкости свойственны лишь признаки духовных способностей, но она не приравнивается к ним. Для С. Л. Рубинштейна жизнестойкость означала достижение человеком цели, на пути к которой его встречают различные

сопротивления, с которыми он должен бороться, чтобы дойти до конца вершины.

Б.Г. Ананьев использует слово «жизнеспособность» как первоначальную составляющую трудоспособности человека, воздействующую на интеллект, волевое усилие и желание реализовать свои цели.

Жить, используя все ресурсы, и готовность быстро измениться, чтобы способствовать самореализации – это принцип жизнетворчества, термин который Д. А. Леонтьев ввел в психологию в начале 1990-х годов. Психотерапия жизнетворчеством действует в тенденции расширения границ восприятия мира, важно понимать, что мир не ограничивается только квартирой, он необъятный.

Американский психолог экзистенциалист Р. Мэй считал, что творить свою жизнь есть мужество. В своих идеях он противопоставляет мужество страху физическому, нравственному, социальному и другим его видам. Категория мужества была рассмотрена еще одним философом-экзистенциалистом, П. Тиллихом. Он вносит свое словосочетание «courage to be», что означает «мужество быть», понимая под этим максимальный выход человека за границы себя, способность утвердиться, сопротивляясь тревоге [4, с. 182–190].

Понятие личностного адаптационного потенциала является задатком в развитии жизнестойкости. По мнению А. Г. Маклакова, личностный адаптационный потенциал представляет собой взаимодополняющие психофизиологические и социально-личностные характеристики. Они включают: нервно-психическую устойчивость, обеспечивающую терпимость к стрессу; самооценку личности, способствующую адекватному восприятию своих возможностей и происходящих событий вокруг; поддержку от окружающих и чувство значимости для них; опыт социального общения.

Итак, высокий уровень личностного потенциала характеризуется большим уровнем активности, ориентированным на поиск ресурсов в себе, чтобы справиться с трудной ситуацией; переосмысленным взглядом на происходящее с поиском эффективных способов преодоления; позитивное и адекватное восприятие мира; изменение отношения к ситуации при невозможности ее решения, ориентация на получение опыта.

Л. В. Куликов рассматривал отдельно психологическую устойчивость как качество личности, которое имеет сопротивляемость, уравновешенность, стойкость в своем составе и позволяет сохранять здоровье и работоспособность, не реагируя на неблагоприятное давление обстоятельств. В обстоятельствах, где ситуация риска превышена, человек со сниженной стойкостью может выйти из нее с негативными последствиями как для психического, так и для соматического здоровья.

Близким к понятию жизнестойкости является понятие

«укорененность в бытии»: способность человека быть здесь и сейчас по индивидуальному сценарию, быть включенным в деятельность и в жизнь в целом (М. Хайдеггер) [1, с. 5–14].

Таким образом, в обобщение всему сказанному выше, мы можем утверждать, что жизнестойкость – это системное качество личности, способствующее успешному противостоянию стрессовым ситуациям, в то же время, поддерживающее оптимальную работоспособность и адаптивность в окружающей среде. Происходит это за счет направленности в будущее и активности, дающей человеку новый опыт и ресурсы, которые побуждают его к личностному развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. Психосоциальный и субъектный подходы к исследованию личности в условиях социальных изменений / К. А. Абульханова, М. И. Воловикова // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 5. – С. 5–14.
2. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90.
3. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь : ок. 200 000 слов и словосочетаний / В. К. Мюллер. – 13-е изд., стеореотип. – М. : Рус. яз. – Медиа, 2006. – 945 с.
4. Одинцова М. А. Психология жизнестойкости / М. А. Одинцова. – М. : ФЛИНТА, 2015. – 292 с.
5. Maddi S. R. Hardiness: An Operationalization of Existential Courage S. R. Maddi // Journal of Humanistic Psychology. – 2004. – Vol. 44(3). – P. 279–298.

Тараскина А. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жиденко Л. А.

(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ НОВОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ. МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ

В последние десятилетия английский язык стал интенсивно проникать в нашу жизнь, чему есть логичное объяснение – он является международным языком коммуникации.

Изучение иностранного языка подразумевает постоянное пополнение словарного запаса. Умение быстро и на должном уровне

запоминать новые лексические единицы зависит непосредственно от количества знакомых слов. Пополнение лексического материала является одной из важнейших задач в изучении иностранного языка. Успешная ее реализация оказывает влияние на способность общаться на английском языке как в устной, так и в письменной форме. Существует ряд факторов, способствующих этому процессу, делающих скучное заучивание новых слов занимательным и разнообразным. Одним из них, безусловно, является психологический момент.

Рассмотрим, как «запоминание» трактуется специализированным справочником. Психологический словарь дает следующее определение процессу запоминания: это процесс памяти, с помощью которого происходит включение информации в память. Существует несколько факторов, влияющих на запоминание: 1) чем более осознана и значима для человека информация, тем лучше она фиксируется в памяти; 2) эффект контекста: если связать имеющийся материал для запоминания со знакомыми понятиями путем ассоциаций, то он запомнится лучше; 3) повторение, которое может быть кратковременным (информация удерживается в виде отдельных элементов, легко воспроизводится, но быстро забывается, если с момента предъявления материала прошло много времени) и долговременным (запоминаемый материал включается в систему ассоциативных связей, образующих память). Важным моментом для качественного долговременного запоминания является установление ассоциативных связей между запоминаемой информацией и фрагментами, имеющимися в памяти [1, с. 152–153].

Перейдем к рассмотрению некоторых приёмов и техник запоминания английской лексики, которые могут быть использованы студентами высшей школы. Например, метод прямых ассоциаций. Он предполагает находить слова в родном языке схожие по звучанию с английскими. Например, слово *advice – совет: ОДеВАЙСя теплее – мой совет.*

На начальном этапе обучения можно использовать англо-русские рифмовки, которые ставят задачей запоминать небольшие четверостишья или двустишья, часто аналогичные и с юмористическим подтекстом. Например,

Болван с Прохвостом целый день
Вдвоем играли в «дребедень».
«Я win – won–won», – сказал Болван
«Ты lose – lost–lost», – сказал Прохвост [4, с. 11].

Одним из эффективных приемов запоминания является перевод слова в образ, однако часто эта тактика зависит от возможностей обучающегося использовать свои знания для создания ассоциативных историй.

Следующим методом является изучение новой лексики через группы словосочетаний. Он расширяет словарный запас благодаря

запоминанию необходимого слова в совокупности с уже известными или малознакомыми словами, создавая небольшую историю в воображении. Например, слово «cake» можно запоминать не только как существительное, но и с помощью таких словосочетаний, как «испечь пирог», «съесть пирог», «купить пирог», «добавить ягод в пирог», «отрезать кусок пирога».

Примером такого приема, как логические закономерности, может быть задание на составление ситуации на основе новых слов до 5 предложений письменно.

Ритмический метод для запоминания подразумевает повторение слов в определенном ритме под мелодию. Для следующего метода по запоминанию слов вам понадобятся цветные стикеры для записи незнакомых слов. Этот метод эффективен для визуального запоминания.

Чтобы реализовать метод рационального повторения, следует осуществлять его в следующей технике: увеличивать промежутки между повторениями слов в последовательности 1-й, 2-й, 4-й, 7-й день, таким образом перенося информацию из кратковременной памяти в долговременную [2, с. 18–21; 3, с. 128–132].

Методик и техник запоминания новой лексики существует множество, но не все они в равной степени эффективны. Чаще всего это зависит от конкретных обстоятельств и психотипа самих запоминающих. Мы предложили группе студентов 1 курса за одинаковый отрезок времени запомнить 10 новых слов, при этом используя разные техники запоминания. Как показал эксперимент, наиболее эффективными оказались: изучение новой лексики с помощью образования словосочетаний; логические закономерности и записывание слов на ярких карточках.

Таким образом, овладение английским языком преследует цель практического егоприменения в условиях естественной коммуникации, развитие которой зависит от уровня владения языком в целом и от словарного запаса в частности. Для того чтобы запоминание английских слов стало доступным и ярким, следует рекомендовать рассмотренные нами методы и приемы. Их с легкостью можно применять как при обучении языку, так и при самостоятельном изучении английской лексики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК. – 2003. – 672 с.
2. Пушкашу О. Ф. Использование приемов мнемотехники для запоминания английских слов / О. Ф. Пушкашу // Проблемы педагогики. – 2016. – № 4 (15). – С. 18–21.

3. Пушкашу О. Ф. Эффективные способы запоминания английских слов / О. Ф. Пушкашу // Вестник научных конференций. – 2015. – № 4-4 (4). – С. 128–132.
4. Пыльцын А. А. Английский в семейном кругу / А. А. Пыльцын. – Х. : Прапор. – 1995. – 208 с.

Телек Н. Ф.
Научный руководитель: преп. Тыщук Д. С.
(г. Ровеньки, ЛНР)

СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Методический аспект рассмотрения биографического материала – подготовка к анализу изучаемого литературного произведения. Образовательная задача заключается в ознакомлении школьников с основными фактами жизни и творчества авторов, изучение произведений которых предусмотрено школьной программой. Биография должна представить картину формирования личности художника, ее развития в связи с общественной и литературной жизнью конкретной эпохи; что при изучении художественного произведения дает более полное представление о том, почему автор избрал такую тему, создал таких героев, именно в этом месте и временном промежутке.

В начальной школе используются, как правило, уже утвержденные способы работы над биографией писателя, которые последовательно используются учителями: рассказ о жизни писателя – интерпретируется учителем синтезированно; в третьем и четвертом классах учащийся может прочитать самостоятельно подготовленную информацию, осмысленную и предварительно проверенную учителем; демонстрирование известнейших книг автора – взятых в библиотеке, в читательском уголке, либо посредством презентации с использованием возможных учебно-технических средств [1, с. 301–302].

Так как нет специально отведенного урока для работы над биографией писателя, то на уроке по литературе на это знакомство отводится не более 5-8 минут. Знакомство можно продолжить на уроке по внеклассному чтению, представив дополнительные данные, связанные с историей написания отдельной книги; можно прочитать интересные замечания из автобиографии писателя или из критических оценок его личности и творчества. Во время проведения

«Недели литературы и искусства» для детей организуются встречи с писателями, во время которых мастера слова делятся своими личными воспоминаниями с обучающимися, зачитывают отрывки из текстов своих произведений [1].

Ранее биографические рассказы о писателях использовались, главным образом, в системе уроков внеклассного чтения.

В начальной школе монографически изучалось только творчество поэтов-классиков (А. С. Пушкин). В учебниках для начальной школы информация о писателях из круга детского чтения излагалась преимущественно в виде краткой биографической справки перед текстом. Попытка таким способом расширить читательский кругозор учащихся привела к настоящему информационному пресыщению. Количество фамилий авторов, с которыми сталкивался ребенок в течение 4-х лет обучения в начальной школе, колебалось от 150 до 300 (в зависимости от вида школы) [1].

Недостатки учебников может частично компенсировать учитель, дополняя, расширяя, систематизируя у детей представления о литературе в целом и об авторе, в частности. Однако состояние профессиональной (и читательской) подготовки современных учителей, настолько разнообразно, что приходится брать во внимание данный фактор.

Подходы к решению вопроса о последовательности формирования представления у младших школьников об авторе – создателе художественного произведения обозначены в программе «Литературное чтение»:

1-й класс: формирование общего представления об авторе как создателе произведения и умения выделять фамилию автора при чтении произведения.

2-й класс: формирование умения ориентироваться на автора как создателя определенных произведений, связь личности автора и его творчества. Практическое умение расшифровывать инициалы (имя и отчество) автора, обращаясь к книгам автора. Знакомство с эпизодами из жизни автора в печатных источниках (предисловия и послесловия к книгам).

3-й класс: формирование умения привлекать сведения об авторе при анализе произведения; создание общего представления об отношении автора к герою по прямым характеристикам, заданным в тексте.

4-й класс: формирование умения собирать и привлекать сведения об авторе при чтении и анализе произведения, а также умения выявлять отношение автора к герою по прямым характеристикам, заданным в тексте.

В настоящее время актуальным является решение вопроса о целесообразности введения рассказа о писателе как системного

блока в курсе литературного чтения, о создании структуры учебного рассказа о писателе, его разновидностей на разных этапах обучения, о мере насыщения такого рассказа информацией, доступной восприятию младшего школьника.

Представление отдельных форм знакомства с писателем в учебных книгах, положительный опыт практического решения проблемы позволяет вычленить учебный рассказ о писателе как перспективное направление в курсе «Литературное чтение» в начальной школе [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыжкова Т. В. Теоретические основы и технологии начального литературного образования / Т. В. Рыжкова. – М. : Академия, 2007. – 404 с.
2. Терзиева М. Изучение биографии писателя в начальной школе – методические проекции и инновационные практики / М. Терзиева // Образование и технологии. – 2012. – Кн. 3. – С. 300–302.

Терентьев В. М.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шугаева Н. Ю.
(г. Чебоксары, РФ)

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ РЕКЛАМНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ ФУНКЦИИ В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛИЙСКИХ И АМЕРИКАНСКИХ ГАЗЕТ

Мы едва можем себе представить наше современное изменяющееся общество без средств массовой информации. Их роль настолько велика, что средства массовой информации (СМИ) прозвали «четвертой властью». Пресса является одной из форм СМИ. Она независима и выступает в качестве самостоятельной силы. Создавая текст, журналист всегда ставит перед собой задачу не только информировать читателя о социально значимых фактах, событиях и явлениях действительности, но и давать оценку сообщаемому. Таким образом, функционально-стилевое единство языка газеты обеспечивается постоянной реализацией информативных и оценочных элементов в газетных текстах. Неотъемлемой частью газетных публикаций является **заголовок**. Хороший заголовок во много раз повышает конкурентоспособность изданий, так как в изданиях заголовок занимает сильную позицию, именно на него читатель обращает внимание в первую очередь.

Заглавие – это начало любого рода произведения или сочинения. С. И. Ожегов рассматривает «заглавие» как название какого-нибудь произведения или его частей. В Большой Советской Энциклопедии заголовок определяется как «название литературного произведения, в той или иной степени раскрывающее его содержание» [2]. Выделяют следующие функции заголовков: графически-выделительная (выделение происходит с использованием графических средств, подбором шрифта – его размера и шрифтовых выделений, использованием цвета, элементами верстки); оценочно-экспрессивная (материал должен убедить читателя в концепциях, которые журналист пытается донести, внушить ему те или иные установки); номинативная (для закрепления названия в памяти человека). Однако во многих работах лингвисты (*В. А. Вомперский, В. Г. Костомаров, Г. О. Винокур, З. М. Тураева, А. С. Попов*) смешивают функции со средствами их выражения или объединяют в одну несколько разных функций. Э. А. Лазарева в своей работе «Заголовок в газете» предлагает следующие классификации газетных заголовков: заглавия, которые различаются в зависимости от того, один или несколько элементов смысловой схемы текста выражает заголовок (однонаправленные заглавия, комплексные заголовки); полностью или не полностью отражен тот или иной элемент текста в заглавиях (текст как система тезисов) [4].

Газетно-публицистический стиль функционирует в общественно-политической сфере и используется в различных газетных жанрах (например, передовая статья, репортаж и др.). Для публицистики также свойственно стремление к строгости и информативности, т. е. к стандарту высказывания [1, с. 36]. Всем известно, что заголовки газетных статей в США и Англии в силу особенностей развития прессы имеют яркую стилистическую вариативность, что в свою очередь обуславливает известные трудности при их переводе. Вследствие этого, англо-американская пресса обладает особым стилем газетного заголовка, спецификой которого является особая экспрессивность лексических и грамматических средств. Заголовки часто представляют собой эллипсис, чтобы сделать его более «ярким, броским». В заголовках английских газетно-информационных заметок наблюдается значительное преобладание глагольных фраз над именными (*«Britain's Labour Party Makes Garns»; «Pickels Stop Murdoch Papers»; «China Compounds US Space Gloom»*). Но именные фразы также возможны в английских заголовках (*«Green Light for US Arms Mongers»; «Labour Pledge on NHS Workers' Pay»).*Другой особенностью английских заголовков является опущение связки *be* в пассиве и в именном сказуемом (*«Israel Set to Raid Lebanon»; US Navy Battle Groups Poised for Move on Libya»; «Inland Water Storage Urged to Stern Rise of Oceans»; «Noel Fields Dead»*). Для заголовков

английских информационных заметок характерно также опущение артикля (*«Plane Undergoes Repairs After Bomb Blast»; «President Teils Civil Servants to Keep Will to Strike»; «Gandhi Shuffles Top Sikh to Intenor Ministry»*). Артикль сохраняется лишь в тех случаях, когда его опущение может привести к неверной смысловой интерпретации заголовка (*«National Gallery Launches Bid to Buy the Titian» -- «Национальная галерея пытается приобрести картину Тициана»*). Еще одна особенность – отсутствие глагольных форм прошедшего времени, которые заменяются на настоящее время (*«Riot Police Greet Print Lobby»; «Horseman Hits Apartheid Trau»; «Yankees Rallyto Beat Royal sinloth Inning»*). Отсутствуют в английских заголовках и личные формы глагола будущего времени. В качестве их эквивалентов используется инфинитив (*«Maudesley»*) [3].

Таким образом, мы выяснили, что заголовки должны привлекать внимание читателя. Также мы поняли, что заголовки строятся путем использования различных стилистических средств и приемов. Безусловно, эти приемы затрудняют создание оригинальных заголовков и их перевод на другие языки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко Л. Б. Особенности функционирования заглавий в текстах с различными коммуникативными заданиями / Л. Б. Бойко. – М. : Наука, 1989. – 90 с.
2. Большая советская энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – Москва: Сов. энцикл., 1969–1978. – Т. 30.
3. Вейхман Г. А. Некоторые стилистические (грамматические и лексические) особенности языка современной английской и американской прессы: на материале газетных заголовков / Г. А. Вейхман. – М. : 1995. – 249 с.
4. Лазарева Э. А. Заголовок в газете / Э. А. Лазарева. – Свердловск, 1989. – С. 96.

Тимошенко Р. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОБСТВЕННЫХ ИМЕН В МОРСКОЙ ТРИЛОГИИ У. ГОЛДИНГА «НА КРАЙ СВЕТА»

Становление науки ономастики начинается в 60-х годах XX века, и сразу же ономастика становится одной из наиболее изучаемых областей языкознания. Ономастика считалась прикладной наукой, поскольку образовалась на стыке других наук. Она была необходима географам, этнографам, историкам и литературоведам. Используемая в этих научных областях, ономастика была вспомогательной наукой до тех пор, пока к исследованию ономастики не присоединились лингвисты. Изучением и познанием ономастики как отдельной науки стали заниматься ученые, опираясь на философскую и общелингвистическую традиции. В этот список вошло большое количество лингвистов, но мы выделили тех, чьи работы стали полезны для ознакомления с ономастикой: Сызранова Г. Ю., Васильева С. П., Ворошилова Е. В., Мезенин С. П., Подольская Н. В., Фонякова О. И., Суперанская А. В, Михайлов В. Н.

Термин «ономастика» содержит в себе одновременно два значения: ономастика – комплексная наука об именах собственных; ономастика – сами имена собственные (онимия). Кроме того, ономастика изучает фундаментальные закономерности истории и развития имен собственных. Суперанская А. В. считает, что теория имени собственного – это «выявление общих закономерностей, присущих данной лексической категории, это поиски закономерных свойств имен, независимо от языка, в котором они созданы или употребляются» [2].

Ономастика относится к усиливающему средству при создании художественных образов, а также является своего рода «накопителем» информации о предметах, именами которых они являются: народ, имя, место, язык, период написания, значение в материально-духовной жизни. При помощи онимов в литературном произведении подчеркивается и актуализируется природно-социальная сфера созданного автором художественного мира.

При существовании большого количества литературоведческих исследований о своеобразии творчества выдающегося английского писателя Уильяма Голдинга, на наш взгляд, еще не все аспекты тематики, проблематики и стиля его произведений изучены основательно. Кроме того, некоторые произведения писателя не

становились объектом пристального внимания литературоведов. Так, например, на сегодняшний день его морская трилогия «На край света», по-прежнему, остается малоисследованной. В частности, практически не рассмотрены значение и роль собственных имен для раскрытия идейно-смыслового значения цикла романов.

Трилогия «На край света» относится к позднему творчеству писателя, и отражает эволюцию проблематики и поэтики романов У. Голдинга. Каждый роман трилогии органично вписан автором в мировой историко-художественный контекст. Все они связаны с различными произведениями мировой культуры, повествование насыщено множеством аллюзий на произведения искусства, начиная с античной эпохи и заканчивая серединой XX века. Проблематика романа разворачивается благодаря его символизму, который традиционен как для мировой литературы в целом, так и для художественного мира У. Голдинга в частности. В то же время, некоторые символы, наполненные аллегорическим смыслом, имеют «частный характер» и работают только в пределах анализируемой морской трилогии.

В романах трилогии автор при создании ономастического контекста повествования обращается к староанглийскому, среднеанглийскому, французскому, старофранцузскому, германскому и староскандинавскому языкам. Декодирование смыслового потенциала собственных имен позволяет понять персонажа, его роль в событийном мире произведения, специфику профессиональной принадлежности, комплекс мотивов, связанных с разработкой того или иного персонажа или сюжетной линии. Имена, прозвища, фамилии героев значимы для раскрытия идейно-смыслового содержания трилогии.

Автор кодирует не только имена героев, но и названия кораблей. Корабль, на котором разворачиваются все события, не назван. У. Голдинг лишь уничижительно именует его: «корыто», «калоша», «лохань». В британской флотской традиции это считается грубым нарушением, поскольку моряки свято верят в мысль «как корабль назовешь, так он и поплывет». Такая особенность придает таинственности кораблю и самому путешествию, автор не намекает на то, как сложится судьба путешествия и держит читателя до конца в напряжении и догадках.

Собственные имена в трилогии У. Голдинга выполняют функцию маски для персонажа, позволяют раскрыть или, напротив, завуалировать его значение. По замыслу писателя все использованные в текстах романов трилогии собственные имена способствуют развитию сюжета и могут помочь потенциальному читателю декодировать заложенные в них значения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николюкин А. Н. Литературная энциклопедия терминов и понятий / А. Н. Николюкин / под. ред. М. Л. Гаспарова, Л. И. Кормипова, А. К. Махова, В. М. Толмачева, К. А. Цурганова. – М. : Интелвак, 2001. – 1600 стлб.
2. Сызранова Г. Ю. Ономастика : учеб. пособие / Г. Ю. Сызранова. – Тольятти : ТГУ, 2013. – 248 с.
3. Golding W. Hot Gates / W. Golding. – New York : Harvest, 1965. – 175 p.

Ткач О. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук,
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ЖАНР МОНОДРАМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ ЕВГЕНИЯ ГРИШКОВЦА

Изучение жанра монодрамы относится к числу самых актуальных направлений современного литературоведения. Литературоведы зачастую отмечают, что монодрама является важной составляющей «нового театра» и представлена в творчестве многих современных драматургов. Она отражает разнообразие их художественных и эстетических поисков. Как и любая пьеса, монодрама создавалась для сценической постановки. Именно поэтому важно найти особый подход к материалу, который напрямую зависит от исполнения актера. Евгений Гришковец как драматург заявил о себе с конца 1990-х гг. и сразу привлек внимание зрителей своим творчеством. Он уникальный драматург, актер и режиссер, который сам пишет свои тексты, сам придумывает реквизит и сам исполняет свои моноспектакли, наилучшим образом передавая яркость характера героя, образ его мыслей, чувственную и переживающую натуру.

В основе его пьес лежит принцип театральной концепции Н. Н. Евреинова. Сценические события проецируются через сознание главного героя. Автор как бы стремится обнаружить себя, рассказать о личном и сокровенном. Драматургия Е. Гришковца в различных аспектах – это поисковое и экспериментальное театральное явление.

Его новаторство как драматурга заключается в том, что он изменяет, ломает классическую драматургическую структуру и придает ей повествовательный характер. Монодрамы Е. Гришковца имеют ярко выраженную нарративную основу (герой-рассказчик, воспоминания, «пересказ рассказов о своей жизни»), выстроенную

по принципу «потока сознания». Естественно, что она не лишена элементов драмы, ей присущи наличие ремарок, диалогов, монологов, микродиалогов. Е. Гришковец непосредственно относит свои пьесы («ОдноврЕмЕнно», «Как я съел собаку», «Дредноуты» и др.) к жанру монодрамы. Констатируют данную жанровую принадлежность, отмечая в пьесах Е. Гришковца признаки монодрамы, и многие исследователи, например, М. И. Громова и Е. Е. Бондарева.

Жанровым маркером монодрам Е. Гришковца является моногерой. Все подчинено эгоцентризму автора-героя и сконцентрировано на фигуре рассказчика. Драматургом проигрываются жизненные ситуации и раскрываются сомнения и поиски героя-рассказчика пьесы, который становится непосредственным действующим лицом.

При анализе структуры монодрам Е. Гришковца необходимо отметить их уникальность. В них отсутствует традиционное деление драматургического текста на действия, явления и акты. Пьесы состоят из рассказов-эпизодов, нанизанных друг на друга. Они не повторяются, рассчитаны в большей степени на вербальное восприятие и получают однозначную трактовку. Так, пьеса «Город» состоит из пяти «разговоров» главного героя с другими персонажами и двух отдельных монологов. Пьеса «Как я съел собаку» – сплошное повествование, которое делится на условные акты, разделенные «паузами». По этому принципу строится и пьеса «ОдноврЕмЕнно». Монодрамы Е. Гришковца содержат транстекстуальный диалог, предполагающий наличие «собеседника». Герой-рассказчик как бы ждет ответной реплики, которая должна совпасть с его переживанием или не совпасть, выступить оппонентом.

Для монодраматической структуры его пьес характерно присутствие как лирического, так и эпического начала. Лиризм проявляется в раскрытии внутреннего мира героя, в его исповедальных монологах и искренних до наивности рассуждениях, вызывающих сопереживание. Эпическое повествование насыщается элементами лирической авторефлексии, превращающей автора одновременно в субъект и объект изображения. Главный герой является носителем опыта, содержание которого разыгрывается в тексте по ролям, т. е. автор воплощается в персонаже или персонажах, присутствует в системе целого как некая формотворческая сила, как демиург. Эпическое начало проявляет себя в развернутых монологах, содержащих скрытый или опосредованный диалог.

Особенным образом реализуется и конфликт в монодрамах Е. Гришковца, как правило, это конфликт героя с самим собой. Так в пьесе «Как я съел собаку» конфликт происходит между Я прошлым и Я настоящим. Основу внутренних противоречий составляет вопрос о том, как же сохранить самого себя, выдержать

испытания судьбы. В пьесе «ОдноврЕмЕнно» конфликт строится на противоречии познания окружающего мира. Драматург дает возможность почувствовать онтологическую одновременность разнородных фактов бытия, осознать реальную сложность человеческой психики. По принципу «потока сознания» Е. Гришковец трансформирует драматургическое действие в пересказ рассказов о жизни, придавая при этом особое значение частностям.

Как видим, пьесы Е. Гришковца модифицируют жанровую модель монодрамы, привнося в родовидовой синкретизм лиро-драматического активно выраженное эпическое начало. Монодрамы Е. Гришковца сатирической цели не преследуют, но в них присутствуют ирония, самоирония, критическое начало. Вовлекая публику в сценическое действие, драматург дает возможность зрителю «заглянуть внутрь себя» – в этом состоит социально-терапевтическая миссия его театра.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарева Е. Е. Теоретическая модель современной монодрамы: подвижные рамки жанрологического канона // Русская и белорусская литературы на рубеже XX–XXI веков : В 2 ч. – Мн., 2006. – Ч. 1. – С. 249–257.
2. Гончарова-Грабовская С. «Новая драма» в русской драматургии конца XX–начала XXI вв. // Научные труды кафедры русской литературы БГУ : Вып. 4. – Мн., 2006.
3. Громова М. И. Евгений Гришковец – «человек-театр» / Громова М. И. Русская драматургия конца XX – начала XXI века. – М., 2005. – С. 333–362.
4. Громова М. И. Русская современная драматургия : Учеб. пособие. – М., 1999. – С. 126.

Ткаченко О. В.
(г. Донецк, ДНР)

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Инновации в образовании должны явиться основой модернизации общества. Современные тенденции развития и Болонский процесс ориентируют на ведущую роль информационных технологий в системе образования.

Термин технология обучения появился в нашей стране в 60-х гг. XX столетия. Затем он был упразднен и лишь в современном модернизирующемся обществе он вновь приобрел актуальность в связи с инновациями.

Существует множество определений инноваций и инновационных технологий. Инновация означает нововведение или новшество. «Технология обучения – это область знания, связанная с закономерностями построения, реализации и оценки всего учебного процесса с учетом целей обучения. Ее основу составляют результаты исследований процессов обучения людей с использованием как человеческих, так и материальных ресурсов. Цель технологии обучения – обеспечить рост эффективности процесса обучения».

«Технологию обучения следует понимать как составную часть постоянной и комплексной деятельности, целью которой является повышение эффективности совместной деятельности студентов и преподавателей, в которой важное место принадлежит техническим средствам, т. е. технология не сводится к нескольким механическим аксессуарам, она воплощает в себе рациональную концепцию построения системы обучения, в основе которой лежат современные средства передачи информации...».

На основе выше приведенных определений можно сделать заключение о том, что:

- инновационные технологии должны совершенствовать образовательный процесс, они должны учитывать изменившуюся образовательную среду, в которой значительное место занимают технические средства;
- в инновационных технологиях должны использоваться достижения всех научных областей;
- инновационные технологии включают технику совместного поиска новых знаний преподавателем и обучаемым;
- в инновационных технологиях следует уточнить соотношение триады: преподаватель – студент – ИКТ.

Первая концепция инновационных технологий предполагает насыщение образовательных учреждений современными техническими средствами и сетью компьютерных систем. Но практика показывает, что простое наличие ИКТ не обеспечивает совершенствования и эффективного развития образовательного процесса. Человеческий фактор и здесь превалирует. Нужны люди, умеющие управлять системами. В основу инновационных технологий в образовании должен быть положен человеческий фактор как ресурс экономического роста.

Трудности внедрения инноваций. Как считает М. Карпенко, обеспечение доступа всех к информационным технологиям

позволит модернизировать современное образование. Хотя реализация на практике инновационных технологий предполагает заполнение учебных заведений техническими средствами, оно бесполезно без соответствующей квалификации преподавателя. Из этого следует, что оснащение учебных заведений компьютерами и подключение к сети Интернет, в направлении которого правительством предприняты реальные шаги, хотя являются основой модернизации, не полностью решают задачу обновления и модернизации в системе образования.

Трудность оценки инноваций заключается в чрезмерной отдаленности ожидаемого эффекта, нужны долгосрочные наблюдения для выявления реального эффекта.

Достаточно дискуссионным является вопрос о критериях оценки инновационных технологий в образовании. Инновационные технологии –продукт научных поисков. Критерием оценки экономических инноваций является прибыль, а педагогические инновационные технологии должны «улучшать качество жизни». Краткосрочные наблюдения, экспертные оценки и тесты не позволяют достоверно судить об эффектах от внедрения инноваций.

Образование должно формировать открытость всему новому, способность к творчеству и научному производству в связи с динамичностью современного общества и стремительными переменами в нем. Готовность к обучению в течение всей жизни обеспечит адаптацию личности к непредвиденным ситуациям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мыслители образования / под ред. Заглул Морси. – М., 1994. – 318 с.
2. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже // Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – С. 51.
3. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования / Ф. Янушкевич. – М. : Высшая школа, 1986. – 133 с.

Трачук А. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ПРОБЛЕМА ДИСЦИПЛИНЫ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Проблема дисциплины была значима во все периоды педагогической мысли и не утратила своей актуальности и по сей день .О дисциплине в своих трудах писало множество педагогов и философов: Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо, Иоганн Фридрих Песталоцци, Иммануил Кант, Антон Семенович Макаренко и др.

В контексте нашего исследования в период прохождения учебной практики в МОУ «Школа № 19» нами был проведен опрос на тему: «Дисциплина в современных общеобразовательных учреждениях» для лучшего понимания ситуации с дисциплиной в современной школе. Были опрошены учителя английского языка, литературы, русского языка, биологии и математики. Каждый из них одновременно является классным руководителем.

В первую очередь нами был поднят вопрос о нормативных документах, регулирующих дисциплину в учебных заведениях, что позволило отметить, что к ним относятся: Устав школы, Правила внутреннего распорядка школы, Устав класса, Правила поведения для обучающихся. Каждый из перечисленных документов регламентирует различные аспекты поведения в школе.

Например, в Правилах поведения для обучающихся прописаны обязанности учеников школы. В соответствии с ними учащиеся должны приходить в школу за 10-15 минут до начала занятий, иметь подготовленные домашние задания по предметам согласно расписанию уроков, приносить в школу только необходимые учебные принадлежности и пр. В том же документе прописаны запреты для учеников, среди которых можно отметить запрет на курение на территории школы, пропуск занятий без уважительной причины и прочие.

По мнению 80% опрошенных учителей, эффективность работы данных документов зависит не только от учеников, но и от того, насколько их выполнения требуют учителя, администрация.

Среди самых острых проблем, связанных с дисциплиной в урочное и внеурочное время, практически всеми опрошенными были отмечены: частое использование учениками телефонов, отсутствие интереса к учебе, низкий уровень воспитанности некоторых из ребят, стремление привлечь внимание сверстников любым путем, отсутствие страха перед наказанием, слабая занятость во внеурочное время.

Классные руководители отмечают, что ребята почти не ходят гулять с друзьями и большую часть времени проводят дома перед компьютером, через который познают мир, общаются, играют. Почти все их детсво проходит перед экраном, что негативно сказывается не только на их восприятии живого мира, но и на здоровье. Все то, что они видят в интернете отражается на их поведении и поступках, поскольку содержание просматриваемых програм зачастую никем не рецензируется. Это делает проблему влияния СМИ и Интернета на неокрепшую психику детей и подростков очень актуальной.

Кроме того, большинство учителей отметили, что манера поведения учащиеся в различных обстоятельствах может быть разной. У опытных, хорошо знающих свой предмет учителей редко можно наблюдать нарушение дисциплины. Но если в класс приходит молодой, неопытный учитель, то урок становится насыщенным громкими разговорами, играми в телефонах, хождением по классу, смехом и другими нарушениями.

На предложенный вопрос о том, нужна ли связь родителей и учителей для воспитания дисциплины, учителя однозначно ответили: «Да, необходима». Обе эти стороны – и родители, и учителя – ответственны за ребенка, его поведение и поступки. Именно поэтому учителям стоит привлекать родителей к воспитанию дисциплины, а родителям нужно больше интересоваться жизнью детей в школе и общаться с учителями. Проблема заключается в том, что родители все реже посещают родительские собрания, игнорируя общение с классным руководителем.

Таким образом, подводя итоги, можно отметить тот факт, что понятие «дисциплина» в контексте воспитания детей не утратило своей актуальности с годами. Результаты опроса позволяют убедиться, что проблем с дисциплиной в школе не становится меньше. Вместе с тем, к традиционным проблемам присоединяются характерные именно для нашего интернет-зависимого времени. Несомненно, предпринимаются различные меры для регулирования дисциплины, но их недостаточно. Родители все меньше уделяют внимания воспитанию собственных детей, не интересуясь их жизнью и проблемами в школе. А учителя из-за отсутствия времени или опыта не всегда могут правильно мотивировать учеников на уроке и вовлечь в работу. Только совместная деятельность учителей, администрации, родителей направленная на приучение к дисциплине и ее поддержание, способна дать результаты.

Трофимова Е. А.
(г. Санкт-Петербург, РФ)

«СЛАВЯНСКИЙ ДУХ» РУССКОГО КОСМИЗМА

Славянский вопрос не является основным, ведущим в философии русского космизма, но, тем не менее, он занял значимую позицию. Русский космизм живо отозвался на многочисленные проблемы славянского мира, кратко и емко высказанные Н. А. Бердяевым: «Всё болит сейчас в славянстве» [1]. И сказано это было, будто бы о нашем времени.

Сравнивая славянофилов с космистами, Бердяев отметил модернистскую направленность их мировоззрения, «новый дух» космизма: «Этот новый дух совершенно чужд западническо-рационалистической полосе нашей мысли, он генетически связан со славянофильством, но преодолевает односторонность и ограниченность славянофильства» [2, с. 195].

Говоря о новом духе космизма в отличие от славянофильства, отметим следующие черты космизма:

1. Связь космизма с трансформациями мировоззрения и космологического сознания эпохи модерна (кризис теории прогресса, многомерный подход к образному моделированию, становление и развитие неклассической рациональности и сдвиг в сторону постнеклассической рациональности, повышенный интерес к дуальным оппозициям и пр.).

2. Русский космизм был одной из дерзновенных попыток разрешить фундаментальные проблемы бытия человека и человечества в условиях мировых катастроф.

3. Русский космизм подчеркнул принципиальную внеутилитарную ориентацию всего научно-технического прогресса, обратив внимание на человека и заложив основы нового типа гуманизма.

4. Русский космизм наметил магистральные перспективы постиндустриального развития человечества, выступив с миролюбивой гуманитарной *миссией.*

Подчеркнем отмеченную Н. А. Бердяевым генетическую связь космизма со славянофильством, и в то же время понимание космизма как формы творческого преодоления славянофильства.

Русский космизм проявляется как творческое развитие «славянской идеи» и преодоление славянофильства. Патриотические иллюзии неославянофильства были развеяны реалиями мировых войн, но славянская идея выполнила важную роль в национальном самоопределении русского народа. Космисты, развивая идею и образ-концепт странничества, подготовили «номадистское» самосознание эпохи модерна и постмодерна.

Бердяев рассмотрел славянофильство в контексте культуры и традиции, подчеркнув динамический, творящий, способный к самоочищению характер традиции. Только на основе такой традиции мыслитель усмотрел возможность построения «религиозно-синтетической» культуры: «Если возможна в России великая и самобытная культура, то лишь культура религиозно-синтетическая, а не аналитически-дифференцированная» [2, с. 202].

Н. А. Бердяеву удалось найти самый нерв, отличающий славянофилов от космистов, – это Странничество. Культурный феномен странничества сложился задолго до Серебряного века, но именно в эту эпоху странничество попало в особый фокус рассмотрения: именно Серебряный век начинает разрабатывать своеобразную метафизику странничества. Образ-концепт странника – сквозной мотив художественной культуры Серебряного века.

Странник на полотнах *Н. К. Рериха* – это вестник, устремленный к тайнам беспредельности, он находится в напряжении творческих сил и исканий. Странничество Рерихов – искание и обретение Пути: «Не вечный странник, но гонец стремящийся – Наш путь» [3]. Теме странничества уделяется много места на страницах учения Живой Этики (Агни Йоги). В живописном творчестве Н. К. Рериха человек – это Путник, Странник, идущий над бездной. Он связан «серебряными нитями» со всем мирозданием.

Вл. Соловьев сделал важный теоретический вывод о понимании исторического и космического процессов. Признавая двойственность славянского вопроса, мыслитель увидел всемирно-историческую роль русского народа в созидании вселенской церкви [4].

Н. Ф. Федоров связал со славянством многие свои помыслы. Тема славянства явлена им в мечтах о животворящем родстве – братстве и в обосновании роли славян и России в Общем деле. Вывод Федорова заключается в понимании славянства и России как важного орудия божественного плана: «Все вышеисчисленные задатки указывают, что в нашей жизни не может быть противоположения человеческого божественному, что в ней есть возможность и способность сделаться орудием божественного *плана»* [5, с. 217].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Славянофильство и славянская идея / Н. А. Бердяев / Судьба России. – Текст: электронный // Педагогическая библиотека: сайт. URL: https://profilib.net/chtenie/57925/nikolay-berdyaev-sudba-rossii-sbornik-32.php. – 27.12.2017.
2. Бердяев Н. А. Алексей Степанович Хомяков / Н. А. Бердяев. – Текст: электронный // Педагогическая библиотека: сайт. URL: http://www.odinblago.ru/filosofiya/berdyaev/homiakov/8. – 27.12.2017.

3. Листы сада Мории. Кн. 2. Озарения. – Париж : б.и. – 163 с.
4. Соловьев В. С. Славянский вопрос. 1884. – Текст: электронный // Педагогическая библиотека: сайт. URL: http://www.odinblago.ru/soloviev_5/1_4). – 27.12.2017.
5. Федоров Н. Ф. Философия общего дела : в 2-х т. / Н. Ф. Федоров. – Т. 2. – М. : АСТ, 2003. – 592 с.

Туник В. В.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЭПОХУ ГРАЖДАНСКИХ ВОЙН И РЕВОЛЮЦИЙ (1917–1949 ГГ.)

Актуальность данной темы заключается в том, что исследование истории российско-китайских отношений обусловлено поиском проблемных аспектов и противоречий данных стран в прошлом, что, в свою очередь, необходимо для упреждения в будущем ошибок в рамках российско-китайского взаимодействия в формате международных структур.

Целью исследования является изучение особенностей российско-китайских отношений в эпоху гражданских войн и революций с 1917–1949 гг.

После революционных событий в России 1917 года начался новый этап во взаимоотношениях между Россией и Китаем. Советская сторона, ощущая последствия социально-экономического кризиса, хотела наладить, прежде всего, дипломатические отношения с Китайской Республикой, видя в ней не только стратегического, но и идеологического партнера. В центре внимания находился экономический аспект внешнеполитического сотрудничества. Так, в мае 1924 г. подписывается соглашение между СССР и Китайской Республикой, ознаменовавшее новый период во взаимоотношениях сопредельных стран [3, с. 92]. После его подписания начинают развиваться как политические, так и торгово-экономические отношения, однако договоренности просуществовали непродолжительное время.

Причиной разногласий стал конфликт партии Гоминьдан и советского правительства, вылившийся в серию военных конфликтов, среди которых один из наиболее значимых – конфликт на КВЖД, что задело стратегические интересы СССР. В совокупности данная напряженность вылилась в разрыв дипломатических отношений между Китаем и СССР.

В 1926 году на станции Цзинань КВЖД отрядом белогвардейцев были сняты с поезда и арестованы советские граждане, которым белогвардейцы угрожали расстрелом. В этом же году Китаем были проведены иные враждебные акции против СССР. Нападениям подверглись советские посольства и торговые представительства, как в самом Китае, так и в Великобритании, Польше и Германии. В связи с этим конфликт на КВЖД рассматривался СССР как часть «заговора империалистов». 10 июля 1928 года КВЖД была окончательно захвачена китайской стороной конфликта.

Начиная с 1937 года, СССР оказывал военно-политическую и экономическую поддержку Китаю в ходе второй японо-китайской войны. В частности, с 1937 по 1942 годы советские летчики, военные специалисты и советники оказывали помощь Китаю в его войне против Японии. С 1937 по 1938 гг. несколько тысяч советских специалистов принимали участие в строительстве 2925-километровой автотрассы, проходящей через Синьцзян в СССР [2, с. 146].

В 1938 году СССР разгромил японские войска в районе озера Хасан. В 1939 году аналогичная победа была одержана возле р. Халхин-Гол. В 1945 году СССР нанес поражение Квантунской армии в Маньчжурии. В этом же году министры иностранных дел СССР, США и Великобритании в Москве пришли к соглашению о выводе своих войск с территории Китая. СССР вывел свои войска в 1946 году. Вывод советских войск послужил причиной начала наступательных действий гоминьдановских войск в Манчжурии. СССР оказал максимальную поддержку войскам компартии Китая. Им было передано оружие, захваченное у японской армии.

Начиная с 1945 года СССР оказывал поддержку Коммунистической Партии Китая (далее – КПК) и ее лидеру – Мао Цзэдуну. К примеру, 8 января 1949 года руководство гоминьдановского Китая направило США, Англии, Франции и СССР ноты, с просьбой выступить посредниками в переговорах с КПК. Однако советское правительство сослалось на свой принцип невмешательства во внутренние дела других стран и отказалось от роли посредника. Отказав в дипломатическом содействии правительству Китая, СССР сосредоточил усилия на расширении и углублении связей с КПК [1, с. 72].

С 30 января по 8 февраля 1949 года А. И. Микоян провел встречу с руководством коммунистической партии Китая. В июле того же года в Москву прибыл член политбюро компартии Китая Лю Шаоци с делегацией [3, с. 105].

В марте 1949 года президент США Гарри Трумэн провозгласил «антикоммунистическую доктрину». Через день после этого началось наступление Гоминьдана. В то же время СССР наращивал помощь вооружением и боеприпасами Народно-освободительной

армии Китая. Этому способствовала общая граница СССР и районов Китая, контролируемых КПК.

После победы КПК 2 октября 1949 года СССР первым признал Китайскую Народную Республику. Это произошло на следующий день после ее учреждения.

Таким образом, характеризуя этап советско-китайских отношений с 1917-1949 г. следует отметить их тенденцию к ухудшению, причиной чему послужил, главным образом, конфликт вокруг КВЖД, что напрямую затрагивало стратегические интересы СССР. В более поздний период данных временных рамок отмечается, что СССР оказывал помощь китайскому народу и поддержку сначала Китайской Республике, а впоследствии Коммунистической Партии Китая. В основе отношений СССР и Китая в рассматриваемый период лежали идеологические и военно-политические факторы. Обе стороны заявляли о «вечной, нерушимой братской дружбе СССР с великим китайским народом» и «протянутой советской руке помощи и дружбы».

ЛИТЕРАТУРА

1. Асфари Д. А. Российско-китайские отношения : Проблемы и перспективы. Политологический анализ : дис. ... канд. полит. наук : 23.00.04 / Асфари, Джамиль Ахмедович. – М., 1999. – 178 с.
2. Виноградов И. С. Основные вехи эволюции взаимоотношений КНР и СССР / И. С. Виноградов // Современная научная мысль. – 2018. – № 4. – С. 143–152.
3. Торкунов А. В. История международных отношений / А. В. Торкунов, М. М. Наринский. – М., 2012. – 241 с.

Тупикина А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, ДНР)

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРА КАК НОВОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ

Современные компьютерные технологии, интегрированные в процесс обучения, позволяют решить ряд новых дидактических задач, стоящих перед образованием, и качественно повысить его уровень. Многие специалисты считают, что на данный момент лишь компьютер позволит осуществить качественный рывок в системе образования. Как отмечает Е. И. Машбиц, некоторые даже сравнивают его влияние на систему образования с тем переворотом в человеческой культуре, который произвело печатание книг [2, с. 11].

По нашему мнению, предположение о том, что компьютер – это всемогущая вещь, которая может решить все проблемы обучения, является не совсем верным, но и недооценивать возможности компьютера как инструмента информационных технологий тоже не стоит. Еще никогда учитель не получал такого мощного средства обучения. Поэтому, рассмотрим и проанализируем преимущества и возможности, которые предоставляет применение компьютерных технологий, в частности компьютера как их инструментария, в обучении.

Во-первых, компьютер значительно расширил возможности предъявления учебной информации. Применение цвета, графики, мультипликации, звука, всех современных средств видеотехники позволяет воссоздавать реальную обстановку деятельности. По своим изобразительным возможностям компьютер нисколько не уступает ни кино, ни телевидению.

Во-вторых, компьютер позволяет усилить мотивацию обучения. Не только новизна работы с компьютером, которая сама по себе нередко способствует повышению интереса к учебе, но и возможность регулировать предъявление учебных задач по уровням, поощрять правильные решения, избегая поучений и осуждений. Все это позитивно сказываются на мотивации учения. Кроме того, компьютер позволяет раскрыть прикладную значимость материала, предоставляя учащимся возможность сразу же на практике применить полученные знания, предложить любые решения без риска получить за это низкий балл – все это способствует формированию положительного отношения к обучению.

В-третьих, использование компьютера на уроках активно привлекает учащихся к самому процессу обучения. Компьютер не только управляет действиями учеников, но и он сам управляется обучающимися, поскольку многие функции управления и настроек передаются им.

В-четвертых, значительно расширяются наборы учебных заданий для выполнения. Следует иметь в виду, что речь идет не столько о постановке задач, сколько об управлении процессом их выполнения. Так, компьютеры позволяют во время обучения успешно применять задачи на моделирование различных социальных и коммуникативных ситуаций, на исправление ошибок и т. п., даже в том случае, когда существует большое количество способов их решения.

В-пятых, компьютер позволяет качественно изменить контроль за деятельностью учащихся, обеспечив при этом гибкость управления процессом обучения. Работая с группой (классом), педагог порой не в состоянии проверить правильность всех заданий, выполненных каждым из учеников. А вовремя не исправленные ошибки закрепляют неверные представления в усваиваемой области знаний, и устранить эти ошибки впоследствии сложно.

Компьютер же позволяет быстро проверить ответы, во многих случаях не только фиксируя ошибку, но и достаточно точно определяя ее характер. Это помогает вовремя устранить причины, обусловившие появление последней.

И наконец, в-шестых, компьютер способствует формированию у учащихся рефлексии своей деятельности. Компьютер позволяет ученикам наглядно представить результат своих действий. Особой возможностью в этом отношении обладают компьютерные учебные системы, которые сообщают учащимся не только о правильности выполненного задания, но и дают пояснения к верному ответу, приводя при этом наиболее характерные ошибки. Это позволяет учащимся точнее оценить такие особенности их личности, как тип мотивации, степень адекватности самооценки и др.

Кроме того, использование компьютера как инструмента компьютерных технологий на уроках расширяет поле для самостоятельной деятельности учащихся, дает возможность создавать ситуации, лично значимые для каждого.

В целом применение компьютера на уроке повышает результативность и продуктивность учебно-воспитательного процесса, так как в большей мере увеличивается скорость и качество процессов обучения, воспитания и развития. Поэтому использование его в современном образовательном процессе – вполне закономерное явление. Однако эффективность его использования в обучении зависит от четкого представления о месте, которое он должен занимать в сложнейшем комплексе взаимосвязей, возникающих в системе взаимодействия «учитель – ученик» [1, с. 15]. Необходимо, чтобы каждый преподаватель понял простую мысль: компьютер в учебном процессе – не механический педагог, или аналог, замещающий учителя. Это – средство обучения детей, усиливающее и расширяющее возможности его обучающей деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кравченя Э. М. Технические средства обучения и методика их применения: методическое пособие для студентов заочной формы обучения специальности 1-08 01 01 «Профессиональное обучение (по направлениям)» / Э. М. Кравченя. – Минск : БИТУ, 2011. – 55 с.
2. Машбиц, Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц – М. : Педагогика, 1988. – 192 с.

Тыранова С. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф.
Голованевский А. Л.
(г. Брянск, РФ)

ИСТОРИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ДЕВИЧЬИХ ГОЛОВНЫХ УБОРОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Головной убор издревле является одним из важнейших и сложных элементов традиционной женской одежды. Ведь он не только демонстрирует материальные блага и эстетически преобразует внешний вид, но и указывает на социальную принадлежность женщины или девушки, степень состоятельности ее семьи. Женские головные уборы в полной мере отражают культуру древних славян, что позволяет нам не только представлять реалии прошлых столетий, но и осознать значимость символики в одежде для наших предков.

В работе рассматривается история наименования девичьих головных уборов с обращением к «Большому академическому словарю», а также на основе монографии Павла Савваитова «Описание старинных русских утварей, одежды, оружия, ратных доспехов и конского прибора в азбучном порядке, расположенном» 1896 г., рассмотрены словарные дефиниции «Толкового словаря живого великорусского языка» В. И. Даля.

Как известно, головные уборы девушек отличались от головных уборов замужних женщин. Этические представления восточных славян, корни которых уходят в глубокую древность, строго определяют, как покрывать волосы лицам женского пола. Только девушка может демонстрировать свои волосы, не закрывая их полностью, а замужняя женщина обязана тщательно прятать волосы под головной убор.

Целью исследования является разработка типологии номинаций с точки зрения формы обработки, места ношения, функций и с точки зрения целостности и частичности изделий.

Из истории женских головных уборов известно, что до замужества головной убор (по крайней мере летом) не покрывал макушки, оставляя волосы открытыми. Маленькие девочки носили на лбу простые матерчатые *тесёмки*. *Тесьма* – «узкая тканая или плетеная лента, употребляемая для обшивки белья, отделки платья, обивки мебели и т. п.» [5, с. 400]. Словарное толкование позволяет судить о форме обработки – узкая лента. *Тесемка* предназначена исключительно для ношения на голове, а функция его заключается в том, что голову он не прокрывает, позволяя распознать семейное положение девушки, также обозначим и другую функцию *тесемки,* заключающуюся в применении для отделки одежды и скрепления чего-либо. С точки зрения целостности и частичности, тесемка определяется, как целое изделие.

Девичий наряд также отличали *повязки*, которые оставляли открытой макушку. *Повязка* – «узкий кусок ткани, повязанный вокруг какой-либо части тела» [6, с. 154]. Лексическое значение данной номинации позволяет судить о форме как об узком кусочке ткани. Место ношения – голова, а функция, как и в предыдущей номинации, заключается в распознавании семейного статуса девушки, и в использовании повязки с целью обвязать что-то. Повязка, как и тесемка, определяется как целое изделие.

По внешнему виду и по назначению близок к повязке *венец*. *Венец* – «Головной убор девиц» [7, с. 156]. По форме венец представлял собой широкий обруч, расшитый жемчугом, бисером, мишурой и золотой нитью. Нарядная передняя часть его носила название «щебенка», иногда так именовали и весь венец. По форме – это широкий обруч, расшитый разными украшениями. Место ношения – голова, но покрывает лишь часть головы с целью обозначения статуса девушки.

Помимо распространенных номинаций девичьих головных уборов, при обращении к толковому словарю живого великорусского языка В. И. Даля, были выявлены следующие лексемы, описывающие девичьи головные уборы: *Диадема* – «греч., головное украшение, в роде повязки, короны, венца, половинчатого начельника»; *Таркич* – «дон., головной платок; *Такья* – «вотская, вотяцкая девичья шапка»; *Хадак* – «долгий, шелковый плат, обычный подарок».

В книге П. И. Савваитова была обнаружена следующая лексема: *перевязка* или *перевяз* – «девичий головной убор; лента, повязанная вокруг головы с привязанным назади бантом, длинные концы которого спускались вдоль спины». Во многих местах этот головной убор и ныне у простолюдинов и носит название: повязка, лента, венок, коруна.

Выявление типологии номинации девичьих головных уборов расширяет представление об окружающей действительности наших предков. В представленном лингвистическом анализе рассмотрено

несколько наименований девичьих головных уборов, специфика изделий как целостных или частичных, виды украшений и функции, выполняемые ими. Однозначно, в дальнейшем тема будет расширена за счет включения в лингвистическую характеристику других номинаций и их дополнительных характеристик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. – Т. 1. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз.-Медиа, 2006. – 683 с.
2. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка – Т. 2. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз.-Медиа, 2006. – 779 с.
3. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка – Т. 3. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз.-Медиа, 2006. – 670 с.
4. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка – Т. 4. / В. И. Даль. – М. : Рус. яз.-Медиа, 2006. – 555 с.
5. Словарь современного русского литературного языка. – Т. 15. / Ред.: А. М. Бабкин, Е. Э. Биржакова, В. В. Виноградов и др. – Москва, Ленинград, 1963 (АН СССР).
6. Словарь современного русского литературного языка. – Т. 10. Попоясочек. / Ред.: А. М. Бабкин, Е. Э. Биржакова, В. В. Виноградов и др. – Москва, Ленинград, 1960 (АН СССР).
7. Словарь современного русского литературного языка. – Т. 2./ Ред.: В. И. Чернышев, С. Г. Бархударов и др. – Москва, Ленинград, 1951 (АН СССР).
8. Савваитов П. Описание старинных русских утварей, одежды, оружия, ратных доспехов и конского прибора в азбучном порядке расположенном/ П. Савваитов. – Спб. : Типография Императорской академии наук, 1896. – 184 с.

Тыщук Д. С.
(г. Ровеньки, ЛНР)

МОТИВ ПРЕВРАЩЕНИЯ В ПОЭТИКЕ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ

Волшебная сказка – особый вид русской народной сказки. Кроме наличия факта чудесного, противостояния добрых и злых сил, волшебных помощников у положительных персонажей, для сказок такого типа характерно испытание, особенные сюжетные перипетии.

«Морфологически волшебной сказкой может быть названо всякое развитие от вредительства или недостачи через промежуточные функции к свадьбе или другим функциям, использованным в качестве

развязки» [2, с. 84]. Говоря несколько иначе, упрочнению добра и восстановлению справедливости относительно положительных героев в русской народной волшебной сказке предшествует преодоление испытаний, препятствий разного плана, прохождение которых подтверждает право героя на заслуженные морально-этические блага. В данном контексте именно мотив превращения выполняет функцию создания особенного фантастического хронотопа, но, одновременно, и средства расстановки сюжетных и идейно-проблематических акцентов для читателя.

Согласно подходу Н. Сумцова, «в основе всех рассказов о превращении лежит древнее верование в возможность перехода человека в животное и даже в неодушевленный предмет» [5]. Перевоплощения героев имеют сакральную основу. «Превращения входят в эпос, сказку и другие произведения устного народного творчества в качестве мотивов» [2, с. 49]. Герои русских волшебных сказок, претерпевающие превращения, являются участниками магических действий, для которых избавление от силы превращения проходит после испытаний катарсистического характера.

Кроме содержательного значения, превращения реализуют также и формальную функцию: «принадлежат …к узловым категориям художественной организации произведения (текста, сюжета, любой другой завершенной реальности) фольклора…» [4, с. 172].

«Превращение в фольклорных произведениях составляет сюжетообразующий мотив, в котором отражаются народные поверья о способности живого существа или предмета изменять свой облик, внешний вид, ипостась, то есть о возможности стать другим существом, растением, предметом» [1, с. 68].

По сюжету русской народной волшебной сказки «Царевна-лягушка», царские сыновья, достигнув возраста вступления в брак, ищут своих невест путем отправления стрел. Первые два брата связывают свои жизни с дочерьми царских сановников, а третий сын вынужден взять в жены лягушку, потому что его стрела попала в болото.

Расстроенный Иван-царевич до определенного момента еще не знает, что его супруга – прекрасная девица, которая наказана превращением в земноводное создание своим отцом, Кощеем Бессмертным, за непокорность.

Царевна не сразу предстает перед суженым в истинном обличии. «Уложила квакушка царевича спать, а сама сбросила с себя лягушечью кожу и обернулась красной девицей Василисой Премудрой – такой красавицей, что не в сказке сказать, ни пером описать!» [4, с. 110].

Василисе Премудрой с легкостью удается справиться с двумя из испытаний, подготовленными царем для невесток. Испеченный

ею каравай нельзя было сравнить с изделиями старшей и средней невесток, а сотканный ковер поразил красотой и богатством.

Третье испытание становится вершиной утверждения совершенства царевны: в третий раз сыновья должны явиться на пир вместе с невестками.

Василиса успокаивает загрустившего Ивана: «Ну, Иван-царевич, отправляйся один на царский пир, а я вслед за тобой буду. Как услышишь стук да гром, не пугайся, скажи: «Это, видно, моя лягушонка в коробчонке едет!» [6, с. 112].

На царский пир прибывает не лягушка, а прекрасная девушка: «Подбежали все к окнам и видят: бегут скороходы, скачут конники, а вслед за ними едет золоченая карета, парой гнедых коней запряжена. Подъехала карета к крыльцу, и вышла из нее не лягушка, а Василиса Премудрая – сама, как ясное солнце, светится» [4, с. 114].

Иван-царевич легкомысленно сжигает лягушечью шкуру, в надежде, что ее уничтожение избавит любимую супругу от необходимости перевоплощения. Василиса, узнав о произошедшем, говорит Ивану: «Ах, Иван-царевич, что же ты наделал! Зачем спалил мою лягушечью кожу? Если бы ты еще три дня подождал, я бы вечно была твоею. А теперь прощай, разыскивай меня за тридевять земель, в тридесятом царстве, подсолнечном государстве, у Кощея Бессмертного. Как три пары железных сапог износишь, как три железных хлеба изгрызешь, – только тогда и разыщешь меня» [4, с. 115]. В процессе разворачивания сюжета сказки становится известным, что Ивану-царевичу удается преодолеть испытания, чтобы воссоединиться с Василисой Премудрой и разрушить колдовство Кощея Бессмертного, тем самым нивелировав необходимость перевоплощения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградова Л. Н. Славянские древности / Л. Н. Виноградова // Славяноведение. – 2004. – № 6. – С. 67 – 70.
2. Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки / В. Я. Пропп. – М. : Лабиринт, 2001. – 192 с.
3. Путилов Б. Н. Фольклор и народная культура / Б. Н. Путилов. – СПб. : «Наука», 1994. – 239 с.
4. Русские волшебные сказки / Сост. М. Булатов. – М. : Советская Россия, 1991. – 216 с.
5. Сумцов Н. Превращения в сказках / Н. Сумцов. – Режим доступа : https://ru.wikisource.org/wiki/. – 01.10.2017.

Уздемиров И. П.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Скворцова Л. А.
(г. Макеевка, ДНР)

НАЦИСТСКАЯ ОККУПАЦИЯ ДОНБАССА

С первых дней Великой Отечественной войны вся промышленность (транспорт, сельское хозяйство) шахтерского края работала под лозунгом «Все для фронта, все для победы!». В военкоматы Ворошиловградской и Сталинской областей поступили тысячи заявлений об отправке на фронт.

Перестройка промышленности Донбасса в сложной прифронтовой обстановке потребовала высокого уровня организованности и оперативного руководства со стороны хозяйственных организаций. Ушедших на фронт мужчин на рабочих местах заменили женщины, подростки и пенсионеры. В Ворошиловградской области более 50 тысяч женщин встали у станков или спустились в угольные шахты [1, с. 95].

В 1941 году гитлеровцы захватили г. Сталино, а в 1942-ом – г. Ворошиловград. В связи с близостью региона к фронту его управление осуществлялось военной администрацией. Донбасс имел стратегическое значение в глазах как советского, так и немецкого командования. Здесь располагалось более 220 предприятий республиканского и союзного подчинения. По мнению Гитлера, Советский Союз был не в состоянии вести длительную войну с Германией без угольных ресурсов Донбасса: в их отсутствие, считал диктатор, СССР не сможет выпускать в необходимом количестве танки и боеприпасы. Оккупировав территорию региона, немецкое командование первоначально занималось преимущественно разграблением его ресурсов. Использование промышленности Донбасса не входило в планы оккупантов, рассчитывавших на быструю победу в войне. Однако после срыва блицкрига нацисты начали восстанавливать промышленные мощности региона. Первые шахты заработали уже в феврале 1942 года. Летом того же года была принята так называемая программа «Иван». Немцы планировали обеспечить нужды действующей армии за счет заводов на оккупированной территории. Только лишь для работы на шахтах Донбасса были насильно мобилизованы 65 тыс. местных жителей. На металлургическом заводе имени Ворошилова был налажен выпуск патронов, нужды вермахта обслуживали сталепрокатные станы Макеевки. В одном только Сталино оккупанты создали три концлагеря, в которых уничтожили около 92 тыс. человек.

Развернуть в Донбассе масштабное партизанское движение не удалось из-за отсутствия крупных лесных массивов. Однако местное

население массово участвовало в актах саботажа, вливалось в ряды подпольщиков. После начала оккупации гитлеровцы уничтожили все подпольные организации, созданные по партийной линии, но вскоре они были воссозданы заново. Подпольщики занимались разведкой, агитационной работой, координировали акты саботажа. В одном лишь Сталино действовали 27 подпольных групп и отрядов [2].

В Краснодоне Ворошиловградской области вела тайную войну легендарная подпольная комсомольская организация «Молодая гвардия». Самому юному из ее участников было всего 14 лет [1, с. 96]. Организация возникла вскоре после оккупации Донбасса по инициативе местной молодежи. Молодые люди распространяли листовки, занимались устной пропагандой, устраивали диверсии против нацистов. В декабре 1942 года они сожгли гитлеровскую «биржу труда» вместе со списками парней и девушек, которых планировали угнать в рабство в Германию. Благодаря этой диверсии подпольщики спасли жизни около двух тысяч человек.

При приближении фронта молодогвардейцы планировали поднять восстание в городе, но, к сожалению, не успели. В начале 1943 года гитлеровцы (по одной версии, из-за предательства, по другой – в ходе облав) смогли выйти на след подпольщиков. Большинство членов «Молодой гвардии» были казнены нацистами. По официальным данным советской стороны, подпольщикам и партизанам Донбасса удалось уничтожить около 10 тыс. оккупантов, разгромить 23 гарнизона и подорвать 14 эшелонов. Всего за 22 месяца немецкой оккупации Донбасса партизаны и подпольные группы уничтожили около 20 тыс. немецких солдат и офицеров, пустили под откос 26 военных эшелонов, были уничтожены сотни машин, минометов и орудий. Активные действия партизан и подпольщиков в Донбассе были неоценимой помощью советской армии, способствовали скорейшему освобождению родного края, всей страны.

Оккупация Донбасса привела к резкому падению уровня жизни населения в регионе. В городах действовала карточная система распределения продовольствия, денежное обращение сократилось до минимума, торговля приобрела натуральную форму. Шахтерам выдавался лишь паек в размере 325 граммов хлеба на человека в день, а зарплата начислялась по советским довоенным тарифам, без учета гиперинфляции и уровня цен на черном рынке [3].

Об этом периоде есть много воспоминаний очевидцев. Вот одно из них. Вспоминает Деменков В. Г.: *«Кто работал – тех снабжали. А остальные – ни копеечки. Ничего, даже кусочка хлеба не получали. Я знаю, что за буханку хлеба можно было хороший костюм отдать. Рынки работали полностью. Вот на Буденновке – там был рынок большой. Вот туда все съезжались, туда все привозили, там все, что хочешь. Как у нас сейчас на «барахолках». Ну соль, я же говорю,*

*мы возили из Артемовска. Ну вот стакан соли продаешь, ну, меняли мы. Мерка на мерку. Говорим: «Мерка соли – 5 мерок зерна». Вот так. Или муку. Как договоришься. Разное. Постоянной цены не было. С кем как договоришься. Соль шла хорошо. Краска. Ездили в Рубежное за краской. Брали там краску, соль и везли сюда. А там меняли на хлеб. В основном муку, зерно. А зерно – у каждого мельница своя была. У нас же были огороды. Мы выращивали овощи и все. Все выращивали. Они (*огороды*) были и до оккупации. И потом было много пустырей. Пораскопали. Брошенные дома были, половина поселка аннулировалась. Ушли… Кто в села уехал, кто еще куда-то. Пол поселка оставалось. И вот это копались в земле. Из-за земли только выживали» [3].*

Но летом 1943 года в Великой Отечественной войне наступил коренной перелом. Когда Гитлер смотрел на Курский выступ на карте, его охватывал ужас от мысли о том, что ударом Красной армии с южного фланга будет отсечена его группировка войск в районе Азовского моря. И этому его кошмарному сну суждено было частично воплотиться в жизнь – где-то примерно на 80%.

13 августа 1943 года началась Донбасская стратегическая наступательная операция. Тяжелейшие бои шли в районе реки Миус, где гитлеровцы создали мощный оборонительный рубеж. Одна из важнейших высот региона – Саур-Могила – несколько раз переходила из рук в руки. За боями лично наблюдал командующий группой армий «Юг» Эрих фон Манштейн. В ходе боевых действий 18 – 31 августа высота была занята советскими войсками окончательно.

30 августа Вооруженные силы СССР освободили Таганрог. В районе города Красная армия разгромила 29-й корпус немецкой армии. 1 сентября гитлеровцы начали спешно отступать по всему фронту. При этом Э. Манштейн отдал приказ применять тактику выжженной земли. Нацисты занимались тотальными грабежами и массово убивали мирное население.

В начале сентября от оккупантов были очищены Горловка и Артемовск. 8 сентября в ходе тяжелых боев советские войска освободили Сталино.

Для населения Донбасса это был самый радостный день, вот воспоминания Крапивы Лилии Александровны, пережившей всю оккупацию: «*Ну а когда фашисты отступали. Вот тут дорога идет, вот так школа, а тут около дороги убежище. А мы ж тоже чокнутые – взяли, попрятались в это убежище. А они же только отступили отсюда, а еще с 10-биса шли на город. Слышим только по-немецки бурчание. Только прошло, ну минут 10, и уже наши разведчики. А [сосед] старше меня, он с 24-го, а я с 26-го года. Так бежит к нам – нас же много в бомбоубежище: «Ой, выходите, наши пришли». 3 разведчика. И как они не встретились, я не знаю. Я ж*

говорю, только немцы – и сразу наши разведчики пришли к нам сюда на «Пролетарку». И тут такая радость – вы что? Такой радости я и не представляю. Вот это 2 радости было: когда наши пришли. И вторая радость – Победа в войне. Вот это две – за всю жизнь, что я прожила, это триумф какой-то был. Люди все повыскакивали с этих убежищ – слез, крику – я не могу передать. Такой радости, не могу передать» [3].

Подводя итоги работы можно сделать вывод, что Донбасс был важнейшим промышленным и экономическим центром, и его освобождение послужило восстановлению экономики. Также эта победа была важна для поддержки боевого духа населения. Многие эксперты считают, что День освобождения Донбасса является важнейшим памятным днем не только для населения нашего края, но и для всех граждан бывшего СССР. После освобождения Донбасса для его восстановления приезжали люди со всей страны, и нужно отметить тот факт, что работа была проведена в рекордные сроки.

ЛИТЕРАТУРА

1. История родного края / Р. Д. Лях, В. Н. Никольский, В. Д. Нестерцов. – Донецк, 1999. – 320 с.
2. Книга памяти Украины. Донецкая область / А. З. Дидова, И. И. Кулага – [Б. м.] : [б. и.], 1999. – 335 с.
3. Опыт нацистской оккупации в Донбассе: свидетельствуют очевидцы / Авт.-сост. Д. Н. Титаренко, Т. Пентер. – Донецк : Світ книги, 2013. – 465 с.

Усачев В. А., Усачева Г. М.
(г. Донецк, ДНР),
Усачев О. А.
(г. Балашиха, РФ)

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Массовое изучение иностранных языков потребовало изыскания более совершенных методов обучения и вызвало к жизни современную методику обучения иностранным языкам, имеющую свои задачи и цели обучения, свои методы, опирающиеся на передовую педагогическую мысль, вытекающие из потребностей современного общества, где все процессы обучения учитывают в первую очередь законы психологии. Данные процессы начатые изучаться Л. С. Выготским, были продолжены Л. Н. Леонтьевым,

С. Л. Рубинштейном, А. А. Леонтьевым, И. А. Зимней и П. Я. Гальпериным, обосновывающие методику обучения другим языкам в свете теорий языкознания, педагогики и, прежде всего, психологии.

Психология обучения иностранным языкам находит в языкознании определение языка как действительно практического сознания и как средства общения людей между собой, преодолевающего разрыв между языком и речью, искусственно созданный в идеалистическом языкознании некоторых западных учений прошлого века. Наиболее ценны две общие мысли современной психологии языка и речи, когда язык и речь как средство общения людей между собой имеют три тесно между собой связанные стороны: познавательную, выразительную и воздейственную и, вторую мысль, когда язык и речь являются не только средством, но и продуктом общения и сознания общественного человека, выражающим это общение и сознание [1, с. 127]. Следовательно, обучение языку должно быть включено в изучение культуры народа, говорящего на данном языке, и связано с анализом конкретных жизненных ситуаций, в том числе и профессиональной направленности, для раскрытия семантических и экспрессивных форм речи, а грамматика должна быть изложена обучающимся на семантической основе. Психология речи в большей степени разрушает абстрактное понимание языка, ведущее к формализму в обучении языку. В этом направлении современными психологами проделана значительная работа. Начать хотя бы с проблемы значения. Современные психологи в ряде теоретических и экспериментальных исследований показали изменчивость и относительность значений языковых форм и их содержания. Имеется ряд исследований, говорящих о том, что одна и та же языковая форма, например, предложение, может отражать различные жизненные отношения и принимать соответственно этому различное значение, реальной формой чего каждый раз является произнесенная фраза со всем своеобразием ее интонаций и акцентного членения. Тем самым психология речи подчеркивает особое семантическое значение интонации в процессе усвоения грамматики изучаемого иностранного языка. Современная психология языка и речи внесла свою лепту и в критику знаковой теории языка, являющейся одной из основ формализма в обучении иностранному языку. Слово само по себе не может раскрыть сущности вещей реального мира, но слово и не безразлично к ним. Слово через свое значение пробуждает понятие о вещи с определенным содержанием [2, с. 411]. Тем самым процесс высказывания суждения о вещи становится процессом познания ее сущности. Отсюда обучение словам иностранного языка стало в последнее время базироваться на обучении предложениям и не только связываться с соответствующими понятиями, но и стало

соотноситься с предметами и явлениями реального мира.

Некоторые работы современных отечественных психологов были посвящены вопросу переносного значения – психологии метафор, идиом, пословиц и афоризмов. Общим результатом этих исследований стала мысль о том, что переносное значение вовсе не есть какая-то начальная форма языкового значения, отмирающая с развитием сознания общественного человека. Было выяснено, что самым главным для восприятия, понимания, осмысления и запоминания выражений является не знание истории их возникновения, а раскрытие и описание человеческих поступков, дел и ситуаций, в которых уместно данное метафорическое или идиоматическое выражение. А при обучении литературному переводу предложений следует за основу брать то, что он должен исходить не из внешней грамматико-синтаксической конструкции, а из анализа контекста и ситуации общения [3, с. 134].

Подводя итог по развитию психологии обучения иностранным языкам, добавим к немного сказанному, что в современной психологии была проделана большая работа в области изучения языка и речи, которая показала, что язык располагает многими средствами выражения сознания, начиная от лексических, грамматико-синтаксических и интонационных средств, а предложение раскрывает свое значение в произнесенных фразах. Интонация изучаемого языка приобретает роль своеобразной последней инстанции становления, а следовательно, и распознавания языковых форм. Адекватное выражение в речи мыслей, чувств и воли делает изучаемую иностранную речь понятной, выразительной и доходчивой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемов В. А. Психология обучения иностранному языку / В. А. Артемов. – М. : Просвещение,1969. – 127 с.
2. Лысенко Н. Е. Развитие приемов запоминания учебного материала при изучении русского и иностранного языков / Лысенко Н. Е. // Ученые записки Орловского государственного университета. – 2011. – № 6. – 411 с.
3. Романов К. М. Формирование психологического мышления учителя / К. М. Романов. – Саранск : Изд-во Мордовского университета, 1994. – 134 с.

Фабаровская К. В.
Научный руководитель: преп. Соловьев С. Г.
(г. Донецк, ДНР)

ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВА

«Существенная трудность состоит в том, что между нами очень много различий. Люди разнятся не только своим внешним видом, но и поступками, зачастую чрезвычайно сложными и непредсказуемыми. Среди людей на нашей планете не встретится двух в точности похожих друг на друга. Эти громадные различия усложняют, если не делают вообще невозможным, решение задачи по установлению того общего, что объединяет все различные проявления представителей человеческой расы. Астрология, теология, философия, психология, литература, социальные науки – вот те области, в русле которых предпринимались и предпринимаются попытки понять всю сложность природы человека – его сущность, характер, поведение...» (Ларри Хьелл, Дэниел Зиглер «Теории личности»).

Есть убеждение, что все области научного знания являются по сути дела своеобразными подотраслями психологии, так как данные любой науки – суть результат, средство и условия для осмысления Мира. Концепции современной математики или биологии – это, прежде всего, концепты современного математического или биологического мышления. Психологу должно стать ясно, что вся математика есть не что иное, как сложившиеся и складывающиеся способы математического мышления, не востребованные большинством человечества, что вся инженерия есть не что иное, как громадный арсенал способов инженерного мышления, и т. д. и т. п. История живописи предстает с этой точки зрения, прежде всего, историей психологических изменений способов восприятия и представления и т. д. и т. п. Психолингвистика, пусть весьма поверхностно, это уже понимает, «психоматематики» или «психофизики» в указанном понимании еще не существует. Традиционный подход к так называемым «психическим функциям», или процессам (мышление, память, воображение и пр.) исчерпывает себя все больше и больше именно потому, что многие психологи, обращаясь к решению практических задач, связанных с познавательной деятельностью, чувствуют, что «чисто психологического» знания об этих процессах им явно недостаточно.

В XXI в. будут продолжать ссылаться на те работы, которые не были конъюнктурными в XX в., которые не пытались предугадать изменения линии партии, не поддавались господствующим идеологическим штампам и т. п. Оригинальные авторы будут

интересны всегда, так как сама психология – это тоже весьма конкретный арсенал психологического мышления и воображения. Компилятивные сборники будут интересны для соответствующих исследований как наглядные образчики политической или экономической конъюнктуры, особенно характерной для последнего десятилетия. Рынок буквально накрыла волна учебников, выпускаемых стотысячными тиражами, все достоинство которых при всей их монографичности – это отсутствие какой бы то ни было авторской позиции.

Сблизятся ли в XXI веке психология, религия и искусство?

Психология, религия и искусство не сблизятся. Во-первых, потому, что это – «про разное». Нельзя смешивать науку и религию. Вся история схоластики показала, что можно отточить аргументы, но нельзя изменить позицию. Во-вторых, некоторое оживление религиозных форм сознания для большинства вновь обращенных конъюнктурно, это пройдет. Есть ощущение, что это ненадолго. Искусство – другое дело. Вопрос хитрый. Есть некоторые исследователи искусства (например, К. М. Кантор), которые наглядно показывают, что искусство в его классическом виде умирает. Возникают новые формы искусства (например, инсталляции). Люди ходят, смотрят, им интересно: это что-то новенькое. Но в этих инсталляциях – один шаг до художественной, эстетически значимой организации реальной жизни. Люди будут понимать, что реальное искусство – это организация их собственной жизни. Не в эстетическом идеале, а в реальности. Жить надо красиво – это движение в искусстве, и это развитие искусства.

Психология станет наукой XXI века, если выполнит 3 свои основные задачи:

1) создаст глубокую, развернутую и продвинутую систему-знание-теорию, которая нормальным, человеческим языком будет объяснять все, что касается людей, их жизни, взаимоотношений;

2) создаст систему-практику развития эффективной, или даже сверхэффективной (умной, сильной, креативной) в жизненном плане личности, внедрит такую практику в систему общего образования – и это обязательно должен быть системный, комплексный и продвинутый подход;

3) научит людей (или будет помогать людям) решать их проблемы – как внутреннего (внутриличностного), так и внешнего (социального, жизненного) порядка.

Вот тогда люди будут знать, любить и уважать психологию, называя ее самой нужной, а значит и главной наукой этой жизни. Пока этого нет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский / Под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Институт практической психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 250 с.
2. Фельдштейн Д. И. Психология развития человека как личности: избранные труды; в 2 т. / Д. И. Фельдштейн. – М. : МПСИ, 2002.

Федоренко М. М.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОТДЫХА ДЕТЕЙ И ОЗДОРОВЛЕНИЯ

В настоящее время детский оздоровительный лагерь включают в систему дополнительного образования, под ним понимается «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования».

Воспитательная среда детского оздоровительного лагеря определяется как «совокупность психолого-педагогических, нравственных, знаково-символических, информационных и предметно-материальных средств, влияющих на процесс формирования целостной личности ребенка и его полноценное развитие» (В. А. Волгунов). С точки зрения Н. Ю. Антиповой, детский оздоровительный лагерь является социально-культурным феноменом, это «творческо-развивающаяся среда», «самостоятельное и содержательное педагогическое явление, функционирующее на основе таких принципов, как свобода, интерес и выбор». Именно понятие воспитательной среды содержит в себе смысл активного влияния на процесс воспитания личности. Так, по мнению Н. Е. Щурковой, воспитывающую среду можно определить, как «совокупность окружающих ребенка социально-ценностных обстоятельств, влияющих на его личностное развитие и содействующих его вхождению в современную культуру. Таким образом, целенаправленное создание воспитывающей среды должно стать катализатором воспитательного процесса, фактором его эффективности».

Так, учитывая особенности влияния воспитывающей среды на формирование личности, можно констатировать, что ребенок, оказываясь погруженным в ценностно-насыщенную среду, фактически должен «пропитываться» ее ценностными смыслами. Поэтому, очень важно создавать такую среду, в которой «впитывание» ценностей будет происходить для него ненавязчиво, естественным образом. Считаем необходимым обозначить суть его деятельности и механизм работы. Итак, суть деятельности лагеря заключается в реализации «программно-целевого подхода к формированию воспитательной среды на основе физической, коммуникативной, эмоциональной активности участников временного коллектива».

Таким образом, об эффективности комплексной работы детского оздоровительного лагеря можно судить по таким критериям деятельности данного учреждения, как оздоровление, отдых, досуг, творчество, культура поведения, правовая и экологическая культура, навыки общения и др.

Федоров Ю. М.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Дзюбко Г. Ю.
(г. Рязань, РФ)

«СЛАВЯНСКАЯ ИДЕЯ» КАК ОБЪЕДИНЯЮЩИЙ ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ СЛАВЯН В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Философское обоснование и исследование проблем славянского самосознания имеют свое начало в XIX веке. Во многом распространение идей славянского самосознания связывают с языком. Так, например, современный исследователь К. В. Волков подчеркивает, что славяне на протяжении всей своей письменной истории осознавали общность и единство и это подтверждается многими памятниками истории, хотя термины «единство» и «общность» вошли в обиход только в средневековье [2, с. 5].

Такие понятия, как «славянская взаимность» и «славянская солидарность» зародились гораздо позже, в словацкой литературе и философии. Здесь важно заметить, что такое понимание «славянской идеи» во многом обусловлено военными победами русской армии. Имена А. В. Суворова, М. Д. Скобелева, М. И. Драгомирова принесли славу не только русскому оружию, они заложили крепкие основы славянского единства. Очень тепло об этом явлении сказал академик Д. С. Лихачев: *«Но оставались все же в армии Тушины, Коновницыны ...: это когда ... освобождать приходилось «братушек»*

– болгар и сербов. «Братушки» – слово это придумал народ, и придумал хорошо. Следовательно, меньше было в русском народе национального эгоизма, чем национальной широты и открытости» [3, с. 14]. Идея славянского единства находила отражение в идеях декабристов, наиболее же полно оказалась выражена у славянофилов. Однако законченности она так и не приобрела, хотя мысль о «всеславянском самосознании» рассматривалась в трудах Н. И. Бердяева, Г. В. Флоровского, В. С. Соловьева. Так, например, последний напоминал, что «всемирно-исторические задачи России теснейшим образом связаны со славянством», подразумевая под этим великое духовное призвание русского народа, который, как и славянство в целом, должен быть «носителем божественной силы» в деле примирения и объединения человечества [1, с. 157].

В современной истории идеи славянского единства претерпевают серьезные испытания. Многие страны пытаются разорвать отношения с Россией, ведут дружественную политику со странами Евросоюза и НАТО. Еще одним важным, на наш взгляд, признаком кризиса славянской идеи является процесс латинизации, который за последние десятилетия охватил значительные территории. Черногория, Сербия, Украина и другие государства всерьез говорят о введении латинского алфавита. Если в XIX веке русский язык и русская литература были факторами, объединяющими славянский мир, например, в «Путевых письмах из славянских земель» И. И. Срезневского эта мысль совершенно однозначна, то сегодня многие политики утверждают необходимость замены кириллицы в связи с большим употреблением языков, в основе которых лежит латиница. Более того, в Интернете можно увидеть утверждения о гибели идеи славянского объединения. Вот одно из них: «*Современное состояние Славянской идеи характеризуется наличием большого количества карликовых движений… и одиночек... никто толком не представляет ту основу, на которой еще возможен взаимоинтерес славян друг к другу. Славян, разделенных идеологиями, религиями, границами, политикой, националистической враждой, экономическими и военными интересами*» (см. С. Бородин – сайт Проза.ру – https://proza.ru/2004/01/07-03). Наиболее сложная и серьезная ситуация там, где разгораются очаги прямой вражды славянских народов, как, например, на Украине и в Белоруссии. В обществе достаточно часто обсуждается мнение о великорусской изоляции [2].

Современное состояние проблемы интеграции славянских народов затрагивает многих, причем сегодня это попытка сохранения национальной самобытности в условиях глобализации. Так, например, на портале ИСТИНА (https://istina.ips.ac.ru/) зарегистрирована НИР на тему: «Славянская идея: от национального самоопределения к

европейской интеграции (историко-политологический анализ)». Ее ключевыми задачами является анализ идейно-теоретического содержания понятия «славянской идентичности» на современном этапе; разработка модели взаимоотношений между Россией и славянскими странами; прогноз перспектив славянских стран на пути к европейской интеграции. В ряду достижений национального единения россияне, по данным ВЦИОМ, которые цитирует Российская газета от 18.02.2021 г. (см.https://rg.ru/2021/02/18/vciom), называют укрепление статуса русского языка, создание и укрепление Домов дружбы и Домов национальностей. По инициативе Министерства просвещения и Министерства иностранных дел России создан и успешно функционирует Фонд Русский мир, на сайте которого освещаются вопросы развития славистики в России и в мире, пропагандируются знания о славянской истории, письменности и культуре. Активно обсуждаются проблемы культурного взаимодействия славян. Значимую роль в возрождении идеи интеграции славян при ведущей роли России сыграли успехи российских миротворцев. Эвфемизм «вежливые люди», показательные слова многих СМИ о «русских богатырях» в Сирии свидетельствуют о возросшем уважении к Российской армии и России в целом. Мероприятия же по сохранению памяти о Великой Отечественной войне – это однозначный, безусловный вклад в укрепление славянского единства.

Таким образом, сотрудничество славянских народов в разных областях общественной жизни просто необходимо, поскольку в его основе лежит стремление пройти модернизацию без потери национального лица.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Е. П. Славянская идея в русской философской мысли (В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев, Г. В. Флоровский) / Е. П. Аксенова // Славянский альманах. – 2001. – № 2000. – С. 152–167.
2. Волков К. В. Славянская идея и русское национальное самосознание / К. В. Волков // Славянский альманах. История и археология. – 1999. – № 1998. – С. 5–16.
3. Лихачев Д. С. Заметки о русском / Д. С. Лихачев. – М. : КоЛибри, 2014. – 71 с.

Федченко А. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жиденко Л. А.
(г. Горловка, ДНР)

ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА. ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Изучение иностранного языка – одна из важных задач, стоящих перед современным, успешным человеком. Владение иностранным языком в современном мире крайне необходимо для осуществления успешной коммуникации, что позволяет расширить свой кругозор, узнать культуру другого народа. Эти факторы обуславливают необходимость его изучения.

Однако изучающие иностранный язык часто сталкиваются с целым рядом проблем. Одна из них – боязнь заговорить на иностранном языке. Несмотря на то, что человек может тратить время на изучение теории, запоминание правил, он не способен использовать иностранный язык на практическом уровне. Также может осложнять процесс изучения и непонимание иностранной речи на слух. У человека присутствуют трудности в аудировании – восприятии и распознавании звучащей речи. Это очень распространенная проблема даже у тех людей, которые имеют достаточный словарный запас и хорошо изучили теорию иностранного языка. Проблемным может оказаться и само запоминание новых слов. А расширение словарного запаса крайне важно в изучении любого языка, т. к. дает больше возможностей для выражения собственных мыслей, а также делает речь более разнообразной. Стоит отметить, что при использовании новой лексики есть необходимость всегда помнить и о правильном использовании времен [3, с. 45].

В основном, трудности такого рода имеют психологическую природу, связаны с психологическими особенностями человека и сложностью определения первоначальной мотивации, необходимой для изучения языка. Чтобы предотвратить или преодолеть подобные проблемы, важно помнить о фундаментальных психологических особенностях человека: наличии уверенности в себе и своих силах, самоорганизации и мотивации в изучении иностранного языка. Данные психологические критерии очень тесно взаимосвязаны и носят субъективный характер. Рассмотрим некоторые из них.

Фундаментальным психологическим критерием является «уверенность в себе». Психологический словарь дает термину следующее определение: переживание человеком своих

возможностей как адекватных тем задачам, которые перед ним стоят в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам [1, с. 511]. Исходя из этого, мы видим, что проблемы с данным психологическим критерием могут вызывать затруднения не только в изучении иностранного языка, но и в других видах деятельности.

Стоит отметить, что умение самоорганизации также играет важную роль в процессе изучения иностранного языка. Самоорганизация – это процесс, с помощью которого индивид может самостоятельно создавать окружение, позволяющее рационально распределять время и собственные силы. Проблема в изучении иностранного языка может возникнуть тогда, когда у человека недостаточно развито данное умение. Это может привести к тому, что постепенно мотивация к изучению иностранного языка будет уменьшаться [2, с. 5]. Мы согласны с тем, что мотивация – это система побудительных процессов, которые направлены на совершение каких-либо действий или деятельности для удовлетворения потребностей, мотивов, интересов, желаний и достижения целей [1, с. 245]. Как мы видим из данного определения, понятие «мотивация» объединяет разные побудительные силы в общую структуру.

Учитывая все вышеназванные психологические критерии, используя собственный опыт, можно дать следующие рекомендации начинающим изучение иностранного языка: определить для себя цель изучения языка; найти собственную мотивацию к обучению; составить график, который поможет грамотно распределять время для изучения иностранного языка; изучаемый материал использовать на практическом уровне (например, общаться с носителями языка); выполнять упражнения, которые будут развивать навык аудирования; расширять свой словарный запас, используя данную лексику на практическом уровне.

Также стоит добавить, что положительным фактором является изучение иностранного языка в вузе. Во-первых, студенты имеют возможность практиковать иностранный язык в группе. Это позволяет проводить публичные выступления под руководством преподавателя, что помогает одновременно повысить уверенность в себе, а также осознать собственные ошибки. Во-вторых, учебная программа предусматривает получение необходимых знаний, умений и навыков на протяжении всего учебного времени. Это дает возможность выполнять необходимые упражнения в определенном порядке, что будет благоприятно влиять на успех изучения иностранного языка. В-третьих, у студентов есть возможность консультации с преподавателем, поиска необходимой литературы в библиотеке института, а также участия в конференциях.

Подводя итог, можно сказать, что проблемы при изучении иностранного языка могут быть у каждого. Они субъективны и

зачастую связаны с психологическими особенностями человека. Перед тем как приступать к изучению иностранного языка, необходимо поставить цель и определить мотивацию. Проблемы, которые могут возникнуть далее, можно преодолеть, прислушиваясь к советам наставника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зинченко В. Большой психологический словарь / В. Зинченко, Б. Мещеряков. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
2. Моргенстерн Дж. Самоорганизация по принципу «изнутри наружу» / Дж. Моргенстерн. – М. : Добрая книга, 2006. – 352 с.
3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика / А. Н. Щукин – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

Фесенко А. А.
Научный руководитель: канд. филос. наук Рочняк Е. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРЕДПОСЫЛКИ ЛЬВОВСКО-САНДОМИРСКОЙ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ НАСТУПАТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ 1944 ГОДА

С января 1944 года наступил третий, заключительный этап Великой Отечественной войны. Вооруженные силы Германии были еще довольно сильны, но ее военное, финансово-экономическое и политическое состояние быстро усугубилось под воздействием боевых поражений.

Об ухудшении положения Германии говорит указ о «привлечении всех мужчин и женщин к обороне рейха» изданный Адольфом Гитлером 13 января 1943 года. Это говорит о начале полной мобилизации и соответственно ухудшению положения в стране. Новая «тотальная мобилизация» старших возрастов и ограниченно пригодных по состоянию самочувствия восполнила нехватку человеческих ресурсов на 3/4, но новые пополнения были значительно хуже подготовлены.

Заметим, что к началу 1944 г. в действующей армии Германии состояло 6,7 млн. человек, из них на советско-германском фронте пребывало 5 млн. (87%), 54,6 тыс. орудий и минометов, 5400 танков и штурмовых (самоходных) орудий, более 3 тыс. самолетов.

В действующей армии СССР к началу 1944 года было 6,3 млн. человек, 83,6 тыс. орудий и минометов, 5300 танков и самоходных орудий, 10,2 тыс. самолетов [2, с. 85].

В связи с этим зимне-весенняя компания 1943–1944 гг. проходила довольно успешно. В ходе чего серией сокрушительных ударов на севере, центре и юге советским войскам удалось разбить ряд крупных группировок противника и продвинуться вперед.

Начиная с зимы 1944 года, советскими войсками было проведено 10 крупных военных операций, часто именуемых «сталинскими ударами», которые также имели свои собственные названия и зачастую проводилось параллельно несколько взаимосвязанных между собой операций.

После освобождения портового города Одессы для СССР стала открыта дорога на Западную Украину, где на тот момент дислоцировалась группировка врага, носившая название «Северная Украина». Перед началом Львовско-Сандомирской операции 1944 года Гитлер «доходчиво» объяснил собственным полководцам, что лишиться земли Западной Украины и Польши невозможно, так как это будет глубоким экономическим ударом для Германии, в особенности после потери стратегически важного Донбасса.

Для удержания позиций на Западном направлении, или проще говоря, не допуская прорыва на Западной Украине немецкое военное командование разработало систему оборонительных сооружений, которые должны были укрепить оборону. Данная «защита» должна была состоять из трех полос, но немецкие военные из-за неожиданного наступления 1-го украинского и 4-го украинского фронтов не успели ее возвести и поэтому оборонных полос было всего две, что в конечном итоге значительно понизило оборонительную дееспособность врага [1, с. 4].

Заметим, что параллельно с Львовско-Сандомирской операцией протекала еще более большая и не наименее значимая со стратегической точки зрения операция «Багратион», задача которой состояла в освобождении от германских сил земли Белоруссии.

В результате Ставка Верховного Главнокомандования признала проект, допускающий два сходящихся контрудара в направлении к Минску: с одной стороны, прорвать оборону Витебска, с иной – Бобруйска. Дальше по плану наступления войска обязаны взять всю Белоруссию и Литву, и продвинуться от побережья Балтийского моря (Клайпеда), сквозь рубеж Восточной Пруссии (Сувалки), до Польши (Люблин). При данном раскладе ожидалось всецело разгромить вражеские войска группы «Центр» и соединиться с войсками, участвовавшими в Львовско-Сандомирской операции для дальнейшего развития наступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бродовский котел: Воспоминания, очерки, докум. – Львов : Каменяр, 1974. – 270 с.

2. Замятин Н. М. Десять сокрушительных ударов: (Краткий обзор операций Красной Армии в 1944 г.) / Н. М. Замятин, Ф. Д. Воробьев, Н. Ф. Артемьев, И. В. Паротькин ; Воен.-ист. отд. Ген. штаба Красной Армии. – М. : Воен. изд-во, 1945 (тип. им. Тимошенко). – 123 с.
3. История Украинской ССР: Хронол. справ. / В. Ф. Верстюк, Е. Н. Дзюба, В. Ф. Репринцев; АН УССР. – К. : Наук. думка, 1990. – 597 с.

Фефелова В. В.
(г. Горловка, ДНР)

PARTICULARITÉS DE LA LANGUE DES JEUNES DE BANLIEUES

Le langage des jeunes est considéré dans l'article comme une pratique langagière des jeunes Français issus de différents milieux sociaux. Selon l'opinion des linguistes français, le terme la *langue des jeunes de banlieues* (jeunes de *lieue-ban*) désigne non seulement la manière de parler mais plutôt la manière de vivre, le mode de vie adopté dans les cités HLM. Pour cette raison, il est préférable d'utiliser l'expression *la langue des jeunes des cités*[1, p. 118].

La vie des jeunes en banlieue des grandes villes de l'Hexagone se caractérise par un isolement social. Cette caractéristique est née jadis et s'est amplifiée tout au long des derniers temps. Cet isolement s'est imposé vu les raisons raciales aussi bien que l'arrivée massive des immigrés dans les zones urbaines françaises. Ce n'est pas un grand secret que le langage des cités est synonyme du langage de la crise sociale, économique et politique. Le taux de chômage des jeunes est bien élevé et dépasse 50% dans certains quartiers. Un autre facteur qui n'est pas à négliger est celui de la crise de l'école. L'école est culpabilisée de la dégradation du langage des jeunes puisque les professeurs n'ont pas jusqu'ici réinventé des méthodes d'enseignement adaptées aux immigrés. Suit l'aspect culturel qui est également coupable de la formation du langage des jeunes. Le rôle des mass-média et la mise en place de tout un marché de culture jeune «déviante» avec les images de la violence et des attitudes inadéquates des adolescents ne doivent pas non plus y être ignorés.

Les jeunes de cités sont reconnus par leur façon de s'habiller et d'avoir un certain «look». Les garçons portent une casquette dont la visière est généralement à l'arrière du visage, leurs cheveux sont souvent coupés ras. Cette habitude de porter sa casquette à *Y envers* met en relief une fois de plus leur envie de *renverser* le système établi, les normes culturelles

et aussi linguistiques. Un pantalon ample ou des baskets, un pull ou un sweat-shirt, une écharpe autour du cou en hiver – voici un portrait type des collégiens français. Leur démarche est nonchalante, un pas est ample et presque dansant. Les filles portent des vêtements de couleur sombre, longs et très amples. Les jeunes choisissent les habits de marques griffés *Lacoste, Nike, Adidas.* Ces jeunes ont également en commun un langage qui, s'il n'est pas parlé par tous, est au moins compris par la plupart [1, p. 119].

Il convient de mentionner que ce langage des cités est principalement parlé par les adolescents et les grands adolescents qui ne veulent pas continuer de faire leurs études, qui sont perturbateurs de la disciplines ou qui font mal leurs études. Par contre, les jeunes qui cherchent à faire leur carrière et à s'intégrer à la société française, à accepter les normes de la culture française; ils cherchent à utiliser le langage normatif.

La dégradation de la langue française que les jeunes produisent à bon escient est un moyen de s'approprier la langue étrangère qui doit devenir la leur. Pourtant avant de le faire, ils la transforment en la façonnant comme bon leur semble. Ils la digèrent pour mieux la posséder, avant même de la dégurgiter, de l'utiliser après y avoir introduit leurs marques identitaires. Cette nouvelle langue, désignée comme Français Contemporain des Cités (FCC), n'est pas le produit pur et dur des jeunes issus de l'immigration, mais ils sont sans doute le moteur et l'avant-garde de cette union ethnique. Ils sont créateurs de cette mosaïque linguistique composée d'éléments arabes, créoles, africains, portugais, tsiganes et autres [2, p. 860].

Le lexique des cités garde le caractère homogène et hétérogène à la fois. Bien que les jeunes de chaque cité communiquent avec des termes et expressions spécifiques, il y a tout de même un socle commun au langage. Le trait caractéristique du lexique dans le langage des cités est l'emploi massif du verlan et des mots ou expressions argotiques (*baltringue* – personne lâche, peureuse, *barbouze* – agent secret de la police). Les mots d'argot sont souvent eux-mêmes verlanisés. L'emploi du verlan est une règle générale. Ainsi, les dialogues entre les jeunes sont émaillés de mots: *oim, oit, keum, keuf, relou, chelou,*etc. Les représentants adultes faisant partie du milieu social des cités, les enseignants, les policiers, les marchands, et autres utilisent aussi le lexique des cités. Ils ne diront pas, le plus souvent, qu'un homme porte une barbe, mais *une beubar.*On désignera ses cheveux ses *veuches.*On n'appartiendra pas à une bande mais à une *deuban.*La phrase du secrétaire d'État, Fadela Amara, lors d'un Conseil des ministres: «*Il faut aller à donf»,*démontre que des termes du lexique des banlieues sont devenus très communs, ils sont utilisés même de manière automatique [3]. Le recours à un mot familier fait souvent l'économie d'un effet de voix ou d'un geste. Ainsi, *se débiner*n'est pas l'équivalent de *s'enfuir,*pas plus que *roupiller*ne vaut *dormir. Jouer une entourloupette*n'est pas *jouer un mauvais tour.*Le mot d'essence familière

implique un raffinement que la locution ordinaire ne suppose pas. Les mots constitués en systèmes de variantes lexicales *(nez, blair, pif, tarin, appendice nasal,*etc.) servent à extérioriser l'attitude affective du sujet à l'égard du concept, à établir une communication plus directe entre le locuteur et l'interlocuteur. En recourant à des vocables familiers, on se rapproche socialement de celui ou ceux à qui l'on s'adresse. On leur fait sentir qu'on ne les tient pas à distance, qu'on ne les dédaigne pas.

Effectivement, lorsque les jeunes constatent que leur lexique est exploité par d'autres, de nouvelles formes lexicales émergent et, ainsi, le vocabulaire évolue. C'est pour cela qu'aujourd'hui très peu d'entre eux disent *une meuf*ce mot étant devenu standard. Le mot en question a donc, a son tour, été mis en verlan et le nouveau mot employé est une *feum*. C'est la verlanisation du verlan qui est emblématique d'une volonté de préservation langagière chez les jeunes des cités.

Le lexique familier dans le système lexical du français contemporain occupe sa place bien déterminée à côté des mots du registre soutenu et ceux du registre courant. Ce lexique possède ses identifiants sémantiques et fonctionnels dans le langage et ne se synonymise absolument pas à son homologue standard ayant. Les mots familiers réalisent la dénomination appréciative.

Littérature

1. Assal S. «Caillera»/«chacha» : jargons et groupes de jeunes dans un lycée / S. Assal // Ethnologie française. – Janvier 2005. – Vol. 35. – P. 117–127.
2. Bastian S. Langue(s) des cités : maux du dire – maux du traduire? / S. Bastian // Adolescence. – Avril 2009. – № 70. – P. 859–871.

Филипченкова И. А.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ КАК ЭТАП СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

В теоретических исследованиях социальных процессов сознание личности является ключевым элементом базовых ценностей, на которых строится правовое государство и гражданское общество. Как правило, за основу изучения традиционно принимают этап формирования личности (получение первичных представлений), однако не стоит забывать и об этапе «интеграции» в общество (отражение принятых норм, отражение стандартов, воспроизводство уникальных характеристик).

Анализ указанных процессов представляет актуальность на всех уровнях организации, поскольку одним из более значимых показателей социализированной личности является достигнутый ею необходимый уровень правосознания и в данном случае именно право выступает важнейшим регулятором социальных процессов.

Социологическое осмысление правосознания как условия формирования социокультурного поведения через призму социокультурных явлений и процессов, происходящих в обществе, принадлежит Э. А. Баллеру, Ю. Г. Волкову, П. С. Гуревичу, Я. В. Зубовой, Ю. Г. Ершову, Л. Г. Ионину, Л. Н. Когану и др. В то же время, научные исследования ценностного содержания правосознания, позволили ряду ученых утверждать, что ценности представляют собой разделяемые в обществе убеждения относительно целей, к которым люди должны стремиться [1, с. 14].

Динамическая структура социализации личности, прежде всего, должна рассматриваться как структура взаимодействия личности и общества в форме: социальной адаптации, воспитания и образования личности. Первой форме соответствует деятельностно-адаптационный период, на котором происходит включение человека в социальную среду. Второй – нравственно-правовая социализация, в процессе которой осуществляется формирование правового сознания. Особенности данного этапа определяются через:

– сложную систему рефлексии активного и пассивного принятия норм поведения (восприятие индивидуумом правовых норм и ценностей, усвоение им опыта правоотношений);

– формы социализации личности, которые соотносятся с формами отношения человека и общества (образование, воспитание, рабочие отношения и т. д.);

– ведущие условия, определяющие функциональную роль взаимодействующих субъектов (внутренние и внешние отношения права, личности и общества).

Результатом правовой социализации является формирование правосознания, уровень которого может свидетельствовать о степени усвоения норм общества [2, с. 38–39].

Таким образом, говоря об успешности правовой социализации, являющейся основой правосознания и предопределяющей социокультурное поведения действующего субъекта, прежде всего, следует видеть в ней конкретную позицию личности. Данная позиция выражается в совокупности действий, реализующих внутреннее убеждение и установки, которые, в свою очередь, обусловлены социальными и культурными факторами. Социальная действительность определяет ценностно-нормативное основание социокультурного поведения, преобладание нормальных либо девиантных образов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденко. – М. : Прогресс, 1990. – 808 с. – (Социологич. мысль Запада).
2. Зеленков П. Г. Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена – [Электронный ресурс] / П. Г. Зеленков // Правовое сознание в процессах социализации и десоциализации личности. – 2006. – № 23. – Режим https://cyberleninka.ru/article/n/pravovoe-soznanie-v-protsessah-sotsializatsii-i-desotsializatsii-lichnosti. − (датаобращения 25.02.2021).

Финиченко В. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СОЦИОГЕННОЙ СИТУАЦИИ

Актуальность изучения влияния экстремальных ситуаций на личность обусловлена возрастанием частоты экстремальных ситуаций в жизни всего мирового сообщества и отдельного человека.

Проблема устойчивости личности в нестабильном мире становится насущной. Исследование социально-психологических детерминант этой устойчивости выступает фактором обеспечения безопасности жизнедеятельности. Проблема социально-психологической адаптации лиц, оценка вероятности сохранения здоровья и работоспособности после воздействия экстремальных факторов становятся в наше время особенно актуальными.

Проблема сохранения работоспособности и здоровья людей, которые подвергаются воздействию экстремальных стрессоров, в последнее время привлекает внимание большого количества исследователей. Ежегодно множество людей становятся жертвами бедствий различной этиологии, среди которых особое место занимают социальные катастрофы – военные локальные конфликты. Отсутствие военных действий на протяжении многих лет и нестабильное социально-экономическое положение оказали специфическое воздействие на адаптивные способности людей в условиях современного военного конфликта на Донбассе. Характерной особенностью является то, что гражданские люди

продолжают осуществление своей профессиональной деятельности, не предусматривающей экстремальных условий труда, в условиях риска для жизни и здоровья.

На сегодняшний день подавляющее большинство исследований в этой сфере фокусируются на психофизиологических, клинических и субъективно-личностных аспектах, ограничиваясь уровнями психологического стресса, травматизации и психосоматической симптоматики [1; 2; 3; 4].

Сегодня проблема психического здоровья гражданского населения, проживающего на территории военного конфликта, определяется ее высокой значимостью для решения важнейших вопросов конструктивного развития и функционирования личности в экстремальных условиях и недостаточностью теоретических и эмпирических исследований в отечественной научной области.

Психическое здоровье представляет собой целостное образование. Поэтому для выявления возможного отклонения психического здоровья необходимо определить уровень влияния травматического события, нервно-психического напряжения, астенического состояния и субдепрессии. Это поможет в дальнейшем провести последующие превентивные мероприятия по восстановлению психического здоровья личности.

Вероятность попадания населения в травмирующую ситуацию постоянно возрастает, что делает жизненно необходимой разработку адекватных методов диагностики и лечения возникающих патологических последствий.

В настоящее время медико-психологическая реабилитация и социальная поддержка должны являться основными направлениями работы с данной категорией населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2005. – 960 с.
2. Рейковский Я. Экстремальная психология эмоций / Я. Рейковский. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с.
3. Перре М. Адаптация к стрессу. Основные теории диагностики, терапии / М. Перре, В. А. Абабков. – СПб. : Речь, 2004. – 165 с.
4. Тарабрина Н. В. Основные итоги и перспективные направления исследований посттравматического стресса / Н. В. Тарабрина // Психологический журнал. – 2003. – № 4. – Т. 24. – С. 5–18.

Фунтиков Э. С.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Особенности социальной среды являются первостепенной причиной девиантного поведения подростков. Частые ссоры или развод родителей, недопонимание между родителями и подростком могут негативно сказываться на процессе воспитания ребенка. Если семья ведет асоциальный образ жизни, то и подросток может перенять эту модель поведения. В данный период подростки склонны к самовыражению и самоопределению, а отсутствие благоприятной психологической и социальной обстановки, устойчивой системы ценностей или поддержки близких людей приводит к различным проявлениям девиации. Однако в большинстве случаев подросток просто пытается доказать свою значимость в семье и в коллективе, продемонстрировать самостоятельность и отстоять свою независимость таким ненадлежащим образом.

Представляют интерес исследования, посвященные изучению причин и проявлений девиантного поведения подростков. Подростковый возраст как кризисный период развития человека даже в норме характеризуется рядом обстоятельств, осложняющих процесс социализации. Поэтому он выдвигается в качестве дополнительного фактора девиантного поведения. Следует подчеркнуть, что одним из наиболее сложных вопросов исследования является вопрос о причинах девиантного поведения, о его детерминизме.

Детерминистское объяснение означает выявление всего комплекса событий, явлений или процессов, воздействующих на изучаемое явление. Причинность отвечает на вопрос: почему произошло событие? При изучении причин девиантного поведения приходится изучать механизм действия социальных законов. По мнению Г. А. Аванесова и А. И. Долговой, девиантность как социальное явление «намертво» связана с жизнедеятельностью реального, конкретного, существующего общественного организма, отражает экономические и социально-политические процессы. Эта позиция отражает социологизаторский подход в объяснении причин отклоняющегося поведения, согласно которому отклонения в поведении имеют прямую зависимость от социальных условий существования людей. Социологическая теория в качестве основных причин, вызывающих девиантное поведение, выделяет следующие:

- разрыв между ценностями культуры и существующей в обществе социальной структурой;
- углубление противоречий между доминирующей в обществе культурой и разнообразными субкультурами;
- разрыв между социальным статусом личности и ее социальными ожиданиями;
- отчуждение личности от ценностно-нормативной регуляции, существующей в обществе;
- утрата личностью морально ценностных ориентиров [2, с. 132].

Таким образом, под отклоняющимся поведением следует понимать систему поступков, нерелевантных в обществе правовым, нравственным, эстетическим нормам, которые проявляются в виде несбалансированности психических процессов, неадаптивности, нарушении процесса самоактуализации, в виде уклонения от нравственного контроля над собственным поведением. В дальнейшем это может привести к социальным проблемам с подростками, к развитию у них различных видов отклоняющегося поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Личко А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – М. : Апрель ПРЕСС, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
2. Маршак А. Л. Социология. Учебное пособие / А. Л. Маршак. – М. : Высшая школа, 2006. – 317 с.
3. Реан А. А. Характерологические особенности подростков-делинквентов /А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.

Хайлова Д. А.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, ДНР)

СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

Первая мировая война является глобальным событием начала XX века, повлиявшим на дальнейшее развитие не только России, но и всего международного сообщества. Война предъявила колоссальные требования к экономике воевавших стран и выдвинула проблему ее перехода на военные рельсы. Россия, вступившая в Первую мировую войну в августе 1914 года, оказалась недостаточно к ней подготовленной.

По темпам промышленного роста Россия обгоняла ведущие страны, за исключением США. В нефтедобыче страна стала мировым лидером уже в конце XIX века [1, с. 20–24]. Экспорт русской пшеницы составлял 36,9 % общего мирового экспорта. Стремительно развивался российский капитализм. Но количественные параметры плохо сочетались с качественными. Основу экономики России в рассматриваемый период составляло сельское хозяйство. Аграрный сектор давал свыше 50% национального дохода, в то время как промышленность – 28%, остальное приходилось на транспорт и торговлю. Это определяло и структуру российского экспорта: экспортирование продуктов сельского хозяйства составляло 63%, древесины – 11% [1, с. 20–24].

Средняя продолжительность жизни в России составляла в 1913 г. всего 32,4 года. Одной из причин столь низкой продолжительности жизни стала острая нехватка врачей и медицинского обслуживания. В деревне, где проживала основная масса населения, из-за низкого уровня сельскохозяйственной продуктивности и развития агротехники, малоземелья крестьян, голод был неизбежным и страшным спутником жизни [2, с. 47].

Согласно одной из работ историка И. М. Пушкаревой, в начале 20 века Россия имела золотую валюту. В государстве были представлены серебряные, медные, золотые монеты. Также в обращении находились кредитные билеты Государственного банка [3, с. 722].

Принимая решение о вступлении в Первую мировую войну, правительство России, должно было учитывать влияние экономической международной конъюнктуры, торгово-конкурентную борьбу, военно-конкурентные противоречия. Союзники по Антанте способствовали созреванию военного конфликта между Россией и Германией, используя ухудшение их таможенных отношений и вступление Российской империи в войну.

Система финансов дореволюционной России включала перераспределение национального дохода между классами и борьбу за прибыль торговых элитных групп в России. Налоги и доходы от внутренней и внешней торговли зависели от внешнеторгового баланса. Геополитические обстоятельства оказались сильнее политических симпатий и культурных уз, связывавших Россию и Германию. С началом первой мобилизации в России «таможенная война» стала выливаться в окончательный экономический разрыв ее с Германией [3, с. 723].

Можно прийти к выводу, что к 1914 году Российская империя по уровню экономического развития занимала четвертое место в мировой иерархии ведущих держав. В стране наблюдался большой темп роста производства, и по этому показателю Россия занимала второе место, уступая первенство США. Тем не менее,

Россия являлась лидером нефтедобычи. Однако, несмотря на это, в стране наблюдался кризис социального сектора. В Российской империи наблюдается значительная классовая разобщенность, привилегированность статуса дворянства и ущербное состояние крестьянства и рабочего класса. Весомым видится факт высокой смертности населения ввиду неэффективной политики в сфере здравоохранения. Эти и другие негативные факторы требовали внимания со стороны правящей элиты, однако приоритет в то время отдавался внешнеполитическим ценностям. Общая характеристика социально-экономического состояния России к началу Первой мировой войны указывает на неготовность ее участия в мировом конфликте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсентьев Н. М. Россия накануне Первой мировой войны: итоги экономического развития и социально-политического выбора / Н. М. Арсентьев // Экономическая история. 2015. № 1 (28). – 26 с.
2. Шубин Н. А. Россия в Первой мировой войне: Историография проблемы, 1914–2000 гг. : дис. ... д-ра ист. наук : 07.00.09 / Шубин Николай Алексеевич. – М. : Буква, 2001. – 287 с.
3. Пушкарева И. М. Финансовое положение России 1914–1917 гг. / И. М. Пушкарёва // История. Политология. – 2018. – Т. 45. – № 4. – 734 с.

Хатнюк А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Аулов А. М.
(г. Луганск, ЛНР)

ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ИВАНА ЕФРЕМОВА НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ТУМАННОСТЬ АНДРОМЕДЫ» И «ТАИС АФИНСКАЯ»

И. Ефремов известен в равной степени как писатель-фантаст, так и автор исторических романов.

Поэтические особенности произведения «Туманность Андромеды» (1955-56) или же «Лезвие Бритвы» (1963) можно найти в «Таис Афинской» (1972) и наоборот. Произведения фантаста живут по одним законам.

Миры, созданные Иваном Ефремовым, следуют принципам поэтики волшебных сказок. Наиболее явный образец – «Туманность Андромеды» (1955-56), в котором возвращающийся от мертвой планеты космолет «Тантра» выступает в роли инверсированного сказочного пути «туда и обратно». Создавая новые фантастические миры, писатель основывается на уже существующих законах миров сказок.

Основополагающие законы: разделение мира на «своих и чужих», отсутствие проблемы выбора (герой выбираем судьбой, а не судьба героем), противопоставление интроверсии экстраверсии (взгляды изнутри и извне); все это способствует созданию иллюзии достоверности [1, с. 115], вопрос запрета и соответствующего ему нарушения, свойственного фольклору и используемого И. Ефремовым.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапитова Е. К. Оппозиция «свое/чужое» в творчестве И. А. Ефремова // «Свое и чужое» в культуре народов европейского Севера: материалы IV международной научной конференции / Е. К. Агапитова. – Петрозаводск : ПетрГУ, 2003. – С. 115 – 118.
2. Еремина О. А. Иван Ефремов / О. А. Еремина, Н. Н. Смирнов. – М. : Молодая гвардия, 2013. – 682 с.
3. Еремина О. А. Переписка Ивана Антоновича Ефремова / О. А. Еремина. – М. : Вече, 2016. – 1536 с.

Хвастова С. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, ДНР)

ФАНТАСТИКА И ФЭНТЕЗИ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ

Фантастика (греч. Φανταστική – искусство воображения) – представления, образы, созданные воображением, изображение явлений действительности в преувеличенном или сверхъестественном виде. Литературные произведения, в которых описываются вымышленные, сверхъестественные события, явления [3].

В XIX в. термин «фантастика» подразумевал только прием изложения истории – через ирреальный вымысел. Однако сейчас фантастика – сфера художественной литературы, обладающая огромным творческим потенциалом. Известные украинские фантасты Олег Ладыженский и Дмитрий Громов дали простое определение: «фантастика – это литература плюс фантастическое допущение» [4].

Фантастическое допущение, или элемент необычайного – литературный прием, который состоит во введении в историю элемента, не встречающегося или принципиально невозможного в реальности.

Многогранность фантастики стала причиной выделения из нее различных течений и поджанров. Общепризнанным является деление фантастики на научную фантастику и фэнтези.

Жюль Верн считается первым, кто сделал фантастику жанром, популяризируя в своих рассказах последние достижения науки и сильно их преувеличивая. Жанр фантастики – выдуманная реальность, которая может существовать в далеком будущем. В произведениях этого толка подчеркивается реалистичность описываемых событий, а элемент необычайного обоснован научно.

Фэнтези как культурное явление зародилось очень давно. Но чтобы стать полноценным жанром из целого набора предтеч (мировых мифологий, античной легендарности, кельтской волшебности и средневекового романтизма), фэнтези должно было пройти непростой и долгий путь. Лишь на перекрестке XIX–XX вв. фэнтези начало становиться отдельным литературным жанром [2].

До сих пор фэнтези вызывает множество споров, которые касаются единого толкования и истории жанра, жанрово-видовой и функциональной природы, поэтики и пр.

Джон Мортон Дракс Планкетт, восемнадцатый барон Дансени «был первым писателем, создавшим несуществующий мир с его географией, мифологией и историей», «впервые сформировал в

своем творчестве нечто четко осмысленное и этапное, что сейчас с уверенностью может быть названо “фэнтези”» [2].

Жанр фэнтези – сказка, которая ни при каких обстоятельствах не станет реальностью. В противовес фантастике, фэнтези не ставит перед собой задачу объяснить мир произведения с точки зрения науки. Чудеса являются нормой описываемой вселенной и действуют системно, как законы природы.

Создатели фэнтези помещают действие в альтернативную реальность с собственной географией, историей, расами, народами и пр. В основу мироздания ложатся различные канонические системы мифов и оккультных представлений в свободной интерпретации или новые мифопоэтические концепции.

Ощущение достоверности мира фантазий может возникнуть у читателя только опосредованно – через восприятие персонажами, для которых описываемый мир является реальностью. Как утверждал Джон Рональд Руэл Толкин, «для настоящей волшебной сказки, <…>, очень важно, чтобы все, в ней происходящее, было представлено как «реальное”» [5].

Почему писатели обращаются к жанру фэнтези? Немецкая писательница Корнелия Функе сказала в интервью следующее: «Чтобы поверить, что мы можем сделать наш мир лучше, нужно вообразить себе другие миры. Вообще, я считаю, что все миры фэнтези – это наш мир, просто в иных одеждах. Но ощущаются они другими, и поэтому нам легче увидеть правду об этих мирах. Надеюсь, и о нашем тоже» [1].

Дж. Р. Р. Толкин одной из основных функций фэнтези назвал «бегство от реальности», в частности, «от действительности в архаику», потому что «разумный человек, хорошенько подумав (вне всякой связи с волшебными сказками или рыцарскими романами), осудит такие “завоевания прогресса”, как заводы, а также пулеметы и бомбы — их естественную и неизбежную (или, если можно так выразиться, “неумолимую”) продукцию» [5].

Фэнтези способно по-своему удовлетворить «старинные сокровенные желания и стремления человека». Дж. Р. Р. Толкин перечисляет несколько таких желаний, однако самым главным он считает желание «бегства от Смерти» [5].

Выходит, что фантастика с ее прогнозированием представляется как антипод фэнтези – стремления убежать в прошлое, в правильный мир, существовавший много лет назад от предапокалиптического века нашей эпохи, в будущее которой заглядывать еще ужаснее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евсюкова С. «Все миры фэнтези – это наш мир». Разговор с Корнелией Функе – [Электронный ресурс] / С. Евсюкова //

Книги. Фантасты. – 2020. – Режим доступа : https://www.mirf.ru/book/vse-miry-fentezi-eto-nash-mir-razgovor-s-korneliej-funke/.
2. Карелин А. Классики. Отцы-основатели фэнтези – [Электронный ресурс] / А. Карелин // Мир фантастики. – 2003. – Режим доступа : http://old.mirf.ru/Articles/art255.htm.
3. Малый академический словарь Евгеньевой А. П. (МАС) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://lexicography.online/explanatory/mas/.
4. Олди Г. Л. Что такое фантастика? Фантастическое допущение – [Электронный ресурс] / Г. Л. Олди // Книги. Мастер-класс. – 2016. – Режим доступа : https://www.mirf.ru/book/chto-takoe-fantasticheskoe-dopuschenie/.
5. Толкин Дж. Р. Р. О волшебных сказках – [Электронный ресурс] / Дж. Р. Р. Толкин. – 1992. – Режим доступа : http://fairypot.narod.ru/story/Tolkien.htm.

Хижняк К. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

О ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ

Педагогическая культура родителей является важным фактором развития современного общества. Формирование высоконравственной, всесторонне развитой, гармоничной личности ребенка, предполагает активное взаимодействие педагогов, семьи и общественности в реализации социального заказа общества и запросов родителей.

Современное воспитание немыслимо без овладения родителями знаниями педагогического характера [1, с. 70]. При этом следует учитывать, что неопределенность, нестабильность новой социальной реальности, ее наполнение всевозможными рисками существенно затрудняет способность родителей понимать, какие личностные качества необходимо воспитывать в детях, какие ценности транслировать им. У некоторых родителей не сформировано представление о содержании, способах реализации современных механизмов воспитания, саморазвития, самоорганизации, формирования социальной ответственности личности. Даже в определенной степени сведущие в этом вопросе люди оказываются неспособными эффективно применять эти механизмы в своей

воспитательной практике. Понимание родителями необходимости в преодолении своей педагогической безграмотности и готовность проявить определенную активность становятся важными измерениями их педагогической культуры.

Следовательно, проблема формирования педагогической культуры родителей приобретает особую актуальность как важное условие эффективности и качества партнерского взаимодействия школы с родителями учеников.

Взаимодействие педагогов школы и родителей необходимо потому, что и родители, и педагоги играют важную роль в социализации, воспитании и развитии детей и имеют фундаментальное значение в формировании личности ребенка. Поэтому для повышения качества социализации школьников имеется потребность в организации совместной деятельности родителей, детей и педагогов, для эффективного взаимодействия и повышения психолого-педагогической культуры родителей.

Существует немало классификаций форм работы с родителями. Многие из известных форм уже имеют свои традиции, проверены временем, описаны методики их проведения. Однако развитие общества, науки, технологий способствует постоянному поиску педагогов к выстраиванию эффективных путей взаимодействия с родителями. Выделяют такие группы форм работы:

– традиционные: родительские собрания, лектории, вечера вопросов и ответов, консультации, индивидуальные беседы и т. д.;

– нетрадиционные: родительские тренинги, встречи, ринги, шоу и др. формы работы с родителями.

Создание программы взаимодействия родителей и педагогов требует анализа изучения психолого-педагогической культуры родителей и опыта психолого-педагогической работы с семьей. Изучением психолого-педагогической культуры родителей занимались такие авторы отечественной и зарубежной литературы, как Т. А. Данилова, Т. Н. Доронова, В. П. Дуброва, О. Л. Зверева, А. В. Минина, В. В. Селина, С. Н. Щербакова. Рассматривали необходимость формирования культуры родителей. А. Я. Варга, С. В. Ковалев, А. Д. Кошелева, В. В. Столин, Э. Г. Эйдемиллер.

Несмотря на обширность исследований, они носят фрагментарный характер и не отражают системного видения этой проблемы в современных условиях. Таким образом, возникает противоречие между необходимостью повышения психолого-педагогической культуры родителей и недостаточной разработанностью поднимаемой проблемы в методических и научных изданиях.

Работа педагогов образовательной организации по взаимодействию с семьями учащихся должна строиться по трем

направлениям: работа с педагогами; работа с родителями; совместная работа педагогов, родителей и детей.

Взаимодействие образовательной организации с семьями учащихся, следует определять с учетом потребностей и запросов родителей.

На основании вышесказанного можем заключить, что рассматриваемая проблема является важной. Педагогическая культура родителей – это такой уровень педагогической подготовки родителей, который дает им возможность превратить семейное воспитание в целенаправленный, успешный процесс, полноценно решающий задачи развития и воспитания ребенка. Педагогическая культура родителей может быть представлена как комплекс знаний, эмоциональных проявлений и умений психолого-педагогического характера, которые обеспечивают их деятельность по воспитанию и развитию ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко Н. М. Педагогика: учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков / под ред. Н. М. Борытко. – М. : Академия, 2007. – 496 с.

Хомякова П. Н.
Научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
(г. Горловка, ДНР)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ САСПЕНС В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ХОРРОР

Хоррор – жанр литературы и кино, который имеет целью напугать слушателя – читателя – зрителя, вселить чувство тревоги и страха, создать напряженную атмосферу ужаса или мучительного ожидания ужасного, передавая так называемый эффект «саспенс». Идею о том, что хоррор – эмоция, только эмоция «культурно» выведенная в пределах литературных традиций, высказал еще Винтер Д. Э., составитель антологий хоррора, литературный деятель и кинокритик: «Хоррор – это не жанр, такой как мистерия, научная фантастика или вестерн. Хоррор – это эмоция» [5].

Кэрол Н. в своей работе «The Philosophy of Horror» разделяет эмоции, вызванные жанром литературы ужасов, на физические и когнитивные [2, с. 25]. Эмоциональное состояние человека идентифицируют когнитивные элементы, ведь эмоции включают в

себя и верования, и мысли, и стереотипы. Когнитивная теория эмоций объясняет эмоциональное состояние как физическое волнение, которое было вызвано определенной когнитивной ситуацией, а именно нашими мыслями, верованиями и предпочтениями. Многие исследователи в своих работах пишут о том, что эмоция «страх» является одним из важнейших компонентов эмоциональной сферы человека, который обусловливает процесс познания и ориентации человека в мире, характеризуясь биологическими, психологическими и социокультурными измерениями. Английский писатель и стендап-комик Изард К. Э. отмечает, что страх является фундаментальным свойством человеческого существа, естественной универсальной базовой эмоцией, отражающей инстинкт самосохранения, и играет ведущую роль в обеспечении жизнедеятельности человека.

Итак, ужас как предупреждение смерти, как предчувствие боли и болезни, как вербализация непонятности с одним из компонентов является базой в создании атмосферы саспенс в художественном произведении жанра хоррор. Но из «архаического, что сидит глубоко как в человеческой, так и в животной природе чувства, поставленного на службу выживания», страх превратился в «продукт литературы ужасов, в отличие от ужасов реальных таких, как массовое уничтожение диких животных или Холокост» [3, с. 100]. Кэрролл Н. [2] даже предложил для этого понятия термин «art-horror», поскольку этот страх не имеет реального основания и снимает с читателя и зрителя любые угрызения совести по поводу безнравственности наслаждения подобной темой [2, с. 67].

В «Поэтике» Аристотеля впервые было замечено, что ужасное, уродливое, на что нам неприятно смотреть в действительности, выступают необходимыми атрибутами драматического искусства, где человеческая страсть или действие, причиняющее гибель или боль, является одной из движущих сил драмы. То есть, в самой основе атмосферы потустороннего – ужас, привлекательный для узкой аудитории. В эту идею саспенс положена категория мистического, основанная на объединении трех факторов – «тайна – страх – состояние тревожного ожидания». Тайное, призрачное, ирреальное, что нельзя объяснить на рациональных началах, является одним из ключевых признаков жанра хоррор [3, с. 123]. Поэтому мотив тайны доминирует в художественных произведениях жанра хоррор и структурирует его композицию. В результате объединения разноуровневых языковых средств вокруг этого обобщенного признака – по классификации Медведевой А. В. – образуются четыре семантические сферы – «призрачное»; «сверхъестественное», «сакральное», «символическое». Обращение к сверхъестественным, фантастическим мотивам считают главной характерной особенностью этого жанра. При этом разграничивают

два типа источников страха. С одной стороны, угроза приходит извне – в виде вампиров, оборотней, зомби, внеземных существ. С другой – согласно Разлогову К. Э. и его произведению «Мировое кино. История искусства экрана» – страхи порождаются бессознательными импульсами, персонифицированными временем в тех же фантастических персонажах; иногда находят вполне реальный вид; однако человек больше всего боится самого себя, тех стремлений, которые не может контролировать.

Передача саспенса происходит путем внушения, суггестии, о котором Бехтерев В. М. сказал: «Под внушением следует понимать непосредственное прививание к психической сфере данного лица эмоции и психофизических состояний» [1, с. 4]. Согласно же мнению Сидис Б., внушаемая идея обычно «насильно вводится в поток сознания, она чужая, нежелательный гость, паразит, от которого сознание субъекта стремится избавиться» [4, с. 178].

Таким образом, особенность литературы жанра хоррор заключается в том, что реципиент получает своеобразное удовольствие от суггестивного воздействия таких произведений. Ужас, исходящий от свободной осознанной воли, более убедителен, но ужас внешний, ярко описанный, производит яркие же впечатления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бехтерев В. М. Внушение и его роль вобщественной жизни / В. М. Бехтерев. – СПб. : Питер, 2001. – 256 с.
2. Carroll N. The Philosophy of Horror or Paradoxes of the Heart / N. Carroll. – New-York : Routledge, 1990. – 272 p.
3. Gerrig R. J. The Resiliency of Suspense. Suspense : Conceptualizations, theoretical analyses, and empirical explorations / ed. by P. Vorderer, H. J. Wulff, M. Friedrichsen. – New-York : Routledge, 1996. – P. 93–105.
4. Sidis B. The Psychology of Suggestion / B. Sidis. – London : Forgotten Books, 2013. – 425 p.
5. Winter D. E. Horror of the ‘60s,’70s, ‘80s. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://toomuchhorrorfiction.blogspot.ru – 20.02.2021.

Хрящева Н. П.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Захарова С. Н.
(г. Минск, Республика Беларусь)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Эвристическое задание – это учебное задание, которое имеет четко определенную цель. Эта цель обозначена А. В. Хуторским как создание учащимся личного образовательного продукта с использованием эвристических способов и форм деятельности [2].

Важнейшим признаком того, что задание является эвристическим, названо такое его свойство, как открытость, это значит, что не существует единственно правильного ответа, как нет и только одного верного результата его выполнения. Поэтому в литературе встречается еще одно название эвристических заданий – открытые задания.

Приведем классификацию эвристических заданий:

1. Задания когнитивного типа.
2. Задания креативного типа.
3. Задания оргдеятельностного типа.

При работе с лексикой на уроках по русскому языку как иностранному (РКИ) могут использоваться различные виды эвристических заданий.

Прежде чем говорить об эвристических заданиях по лексике на уроках РКИ, необходимо описать этапы работы с лексикой на уроках данного типа.

Выделим три основных этапа работы с лексикой:

1) предъявление (письменное и устное) и семантизация лексической единицы;

2) обеспечение усвоения новой лексической единицы (с помощью подготовительных и речевых упражнений);

3) контроль усвоения лексической единицы (тестирование).

На каждом этапе работы с лексикой необходимо использовать различные виды заданий. В обучении лексике на продвинутом этапе обучения особую роль играет творчество и открытые задания, связанные с организацией тренировки учащихся в выполнении речевых операций и с организацией речевой практики. Целью таких заданий можно назвать побуждение к составлению связных высказываний на изучаемом иностранном языке, мобилизация творческих способностей учащихся, развитие креативных качеств

(гибкость мышления, изобретательность, наблюдательность, воображение) [1].

В достижении этой цели помогут эвристические задания.

Приведем примеры некоторых заданий когнитивного, креативного и оргдеятельностного типов на уроке РКИ на продвинутом этапе обучения. Данные задания использовались автором в своей работе (в Белорусском государственном университете информатики и радиоэлектроники на занятиях по РКИ с иностранными студентами 2 курса из разных стран мира (Китай, Вьетнам, Сирия, Египет, Узбекистан, Туркменистан)). Описанные задания можно успешно использовать при работе с речевой темой «Система образования в Республике Беларусь».

Упражнения когнитивного типа

Исследуйте слова: дошкольный, академический; аттестат зрелости, свидетельство, сертификат, установите их строение, значение.

Предложите свою версию происхождения понятий: детский сад, школа, университет.

Найдите общее в системах образования Республики Беларусь и вашей родной страны.

Упражнения креативного типа

Назовите символы своего университета. Предложите новый символ для своего университета, учитывая вашу версию происхождения университетов.

Представьте, что вы – система образования, расскажите об этапах своего развития, опишите свои чувства.

Сделайте журнал-презентацию о системах образования в Республике Беларусь и в своей родной стране.

Упражнения оргдеятельностного типа

Создайте словарь терминов, в которых используется прилагательное «образовательный». Дайте свои определения этим терминам.

Составьте и проведите викторину (опрос) по теме «Система образования в Республике Беларусь» для своих одногруппников.

Изучите систему образования Республики Беларусь, сопоставьте ее с системой образования в вашей родной стране. Составьте памятки для абитуриентов, желающих обучаться в двух разных странах.

Итогом деятельности учащегося является не только порождение связного высказывания на изучаемом иностранном языке, но и общекультурное приращение, когда он оказывается вовлеченным в культурно-исторические процессы. Образовательный результат обучения, в котором используются эвристические задания, непредсказуем, все учащиеся получают разные и уникальные результаты, каждый из которых является правильным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хрящёва Н. П. Педагогические основы организации эвристического обучения / Н. П. Хрящёва // Проблемы и перспективы современной гуманитаристики: педагогика, методика преподавания, филология; материалы Международной научно-практической конфереции, Узбекистан, Андижан, 7декабря 2020 г. / Андижан, 2020. – С. 142–147.
2. Хуторской А. В. Типология эвристических заданий – [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Вестник Института образования человека – 2013. – № 2. – Режим доступа : https://eidos-institute.ru/journal/2013/200/Eidos-Vestnik2013-207-Khutorskoy.pdf. – 26.02.2021.

Худякова Ю. К.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, ДНР)

ИНОСТРАННЫЕ КАПИТОВЛОЖЕНИЯ В ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА В КОНЦЕ XIX–НАЧАЛЕ XX ВЕКА

С конца XIX века Донбасс стал объектом активного освоения и развития ввиду открывшихся в нем полезных ископаемых, а также других стратегических ресурсов, необходимых Российской империи, а впоследствии и Советскому союзу. Современная экономика находится в состоянии системной трансформации, для реализации которой также необходимы значительные капиталовложения. Дефицит собственных ресурсов заставляет обращаться к таким источникам инвестирования, как иностранные инвестиции. В этом смысле важно, не повторяя ошибок прошлого, творчески использовать его положительный и учитывать отрицательный опыт.

Целью научного исследования является анализ процесса привлечения иностранного капитала в экономику Донбасса и определение его роли в формировании устойчивой экономической системы Донецкого региона в конце XIX–начале XX века.

На рубеже XIX–XX вв. Донецкий промышленный район превратился в основную каменноугольную базу Российской империи. Регион, находящийся в составе двух губерний Российской империи, занимал к этому периоду ведущее место в производстве продукции сельскохозяйственного и транспортного машиностроения [1, с. 180].

Иностранные инвесторы контролировали основные отрасли тяжелой промышленности востока Екатеринославской

губернии: 90% доменного производства, 90% коксохимических предприятий, 80% рудников. Важно подчеркнуть организационный, управленческий аспект этого процесса. В развития капиталоемкой тяжелой промышленности решающую роль играли акционерные общества под патронатом английского, бельгийского, французского и американского капиталов [2, с. 56–63].

Благодаря иностранным технологиям, улучшилась техническая оснащенность отечественных рудников, что отразилось на увеличении количества паровых машин и на росте их общей мощности. В рассматриваемый период наибольшее влияние на развитие угольной промышленности оказали английские капиталовложения. Джон Джеймс Юз основал Юзовский металлургический завод, вокруг которого образовалось поселение Юзовка.

Следует отметить, что огромная роль в привлечении иностранных инвестиции в экономику Донбасса принадлежала Съезду горнопромышленников Юга России, который выполнял функции ведущего союза, посредством которого развивалась угольная промышленность Донбасса.

Исследование роли иностранного капитала в развитии металлургической промышленности Донбасса позволило отметить тот факт, что сочетание опыта и предпринимательской активности с применением иностранных капиталов стали определяющим фактором развития металлургии, благодаря которому Юг России и, в частности, Донбасс, превратился в один из самых развитых промышленных районов Российской империи и впоследствии имел стратегические значение для страны [3, с. 84–90].

Таким образом, институционализация предпринимательских интересов происходила в форме отраслевых промышленных объединений. Приоритетными отраслями для иностранного инвестирования в начале XX в. были горная, металлургическая и машиностроительная. Деньги западных инвесторов вкладывались в самые прибыльные регионы и самые выгодные сферы применения. Значительный приток иностранного капитала в железорудную промышленность поспособствовал росту роли Криворожского бассейна в промышленности и экономике в целом. Проведенное исследование позволяет говорить о том, что российские и иностранные капиталы сыграли ключевую роль в развитии тяжелой промышленности Донбасса в конце XIX–начале XX вв. Иностранные капиталы привнесли в регион новый тип организации доменного, чугунолитейного, сталеплавильного и других производств, способствовали техническому прогрессу за счет оборудования, которое поставлялось из-за границы. Результатом иностранного финансирования отрасли металлургического производства стали его большая концентрация, совершенствование процесса производства, увеличение объема продукции.

Донбасс в определенном смысле является уникальной областью. Он возник как цельный регион как результат традиционного эволюционного развития от аграрной общины к индустриальному городу. Его рождение — заслуга прежде всего частной инициативы десятков, сотен предпринимателей, буквально в голой степи за несколько десятилетий построивших целые города и поселки, заводы, шахты, рудники, железные дороги, морской порт и многое другое, что затем, в течение целого столетия, определяло развитие нашего региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боханов А. Н. Деловая элита России 1914 г. / А. Н. Боханов. – М. : РАН Институт российской истории – 1994. – 273 с.
2. Муравьева Л. А. Экономическое развитие России во второй половине XIX-начале XX века / Л. А. Муравьева // Международный бухгалтерский учет, 2017 – № 21 (435) – С. 1271–1286.
3. Щербинина Е. В. Иностранные капиталы в угольной и металлургической промышленности Донбасса и Приднепровья (1861–1914). – Донецк : Юго-восток ЛТД, 2006. – 191 с.

Царанова Д. Н.
Научный руководитель: канд. филол. наук, проф. Штакина Л. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ОТРИЦАНИЯ В БЫТОВОМ ДИСКУРСЕ

В современных лингвистических исследованиях дискурс рассматривают как коммуникативно-прагматическую модель речевого поведения определенной социальной сферы межличностного общения. Персональный дискурс, в частности, представлен двумя основными разновидностями –бытийный и бытовой (обиходный) дискурс. В отличие от бытийного, бытовой дискурс, как правило, представлен в виде диалога. Специфика бытового общения детально отражена в исследованиях разговорной речи. Бытовое общение является естественным исходным типом дискурса, органически усваиваемым с детства. Этот тип дискурса характеризуется спонтанностью, сильной ситуативной зависимостью, ярко выраженной субъективностью, нарушениями логики и структурной оформленности высказываний [1, с. 208].

«Отрицание» как феномен коммуникативного процесса помогает восприятию содержания сказанного, акцентирует внимание на характеристике обсуждаемого предмета, что проявляется в

отклонении или коррекции «мнения» участников коммуникативного взаимодействия относительно «данного положения дел», чтобы охарактеризовать такое положение дел как неверное. Иными словами, отрицание может служить своеобразным регулятивным средством, направляющим развитие типовой интеракции по определенному сценарию, побуждающим пересмотреть его или же отказаться от него [2].

Что касается прагматического аспекта исследования дискурса, то основной единицей коммуникации является не предложение, а выполнение определенного речевого действия, которое обусловливают функционирование прямого или косвенного речевого акта.

Исследуя вербализацию категории отрицания в контексте теории речевых актов в проанализированных нами интеракциях, мы пришли к выводу, что наиболее частотными моделями выражения отрицания являются репрезентативы – 66% и экспрессивы – 25%, реже встречаются директивы – 9%.

Например:

- Perhaps love is too strong a word. But if you can love other countries, then you feel at home in them. I don't just mean of course being in love with tourist sights: Spanish beaches, Dutch flowers, Montmartre. I mean feeling really close to the people and the countryside and what they represent.

- *I suppose I haven't really been in love with England. It's taken me a long time to understand things. I'm fond of it, but still don't feel completely home* [3, с. 125].

Этот пример эксплицитного «отрицания» отражает модель передачи информации речевым актом «репрезентатив» с иллокутивной силой «критическое замечание».

- Yes, but once when I looked out of the door there was nobody there. Just the footsteps!

- Perhaps it was someone walking up the flight above.

- *No, I went and looked there too, and there was no one. Only the footsteps!* [3, с. 93].

В этом миниконтексте бытового дискурса реализуется эксплицитный репрезентатив «отрицание», который указывает на определенную степень несогласия.

Следующая интеракция отражает прямой речевой акт экспрессив с иллокутивной силой «отрицание»:

-It's the Londoners who are messy.

-*Londoners! There are hardly any left*! [3, с. 61].

Этот миниконтекст отражает директивный характер «отрицания»:

- Nice weather we have today.

- *Oh, please don't talk to me about the weather* [3, с. 3].

Таким образом, наши первичные наблюдения показывают,

что категория отрицания в прагматическом аспекте имеет свои вербальные маркеры. Она находит свое выражение в таких речевых актах, как репрезентатив, экспрессив, директив. В дальнейшем исследовании особенностей вербализации категории отрицания целесообразно сосредоточить внимание на роли гендерного фактора в ходе реализации коммуникативного замысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В. И. Карасик. – Волгоград : Перемена, 2002. – 477 с.
2. Соколов М. П. Прагматический и семантический аспекты отрицательного высказывания (на материале немецкого языка) – [Электронный ресурс] / М. П. Соколов. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/pragmaticheskiy-i-semanticheskiy-aspekty-otritsatelnogo-vyskazyvaniya-na-materiale-sovremennogo-nemetskogo-yazyka
3. John and Brita Haycraft. George and Elvira. Conversations in English. – Evans Brothers Ltd. – London, 1947. – 127 с.

Цветанский Е. П.
Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПОНЯТИЕ И ВИДЫ МОТИВАЦИИ

Понятие мотивации – одно из ключевых психологической теории деятельности. В психологии при схожести общего подхода к пониманию мотива все же есть определенные различия в деталях определения данного понятия. Иначе говоря, определение мотива представляет определенную научную проблему в психологической среде. Данная проблема рассматривается в психологии различными подходами, направленными на множественное понимание ее природы, а также к методам ее изучения (Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, Л. И. Божович, К. Левин, В. Г. Асеев).

Одной из ранних теорий, описывающих мотивацию, была работа Аристотеля. В данном трактате Аристотель выдвигал предположение, что мотивация является результатом функции влечений, которая должна быть связана с какой-либо целью или результатом. Аристотель предполагал, что данный результат или цель формируются вследствие мыслительного процесса, который сопровождает такие познавательные процессы, как восприятие, память или воображение.

Надо отметить и тот факт, что в качестве мотива указываются самые различные психологические феномены. Мотив как психологический феномен рассматривают в следующих направлениях:

1. Мотив как побуждение, потребность. Данное направление основывается на том, что потребность является источником активности человека. Человеческие потребности, всегда сопровождаются субъективными переживаниями: ожиданием, желаниями, тревогой, которые, в свою очередь, побуждают человека к определенным поступкам, действиям, направленным на удовлетворение потребностей. Так, ряд авторов, например, П. В. Симонов, Д. Б. Колосов, отождествляют потребность с мотивами.

2. Мотив как намерение. В данном направлении, в основе мотива лежит намерение, как побудительная сила, некий волевой акт, который являетсся движущей силой и лежит в основе деятельности человека (Б. В. Зейгарник, К. Левин и др.).

3. Мотив как цель, предмет удовлетворения потребностей. Так, С. Л. Рубинштейн в рамках данного подхода отмечал, что некоторые предметы становятся объектами желаний и возможными целями действий человека.

4. Мотив как свойство личности. Отечественные и зарубежные психологи, такие как К. К. Платонов, В. С. Мерлин, М. Мадсен, Х. Мюррей, выделяли устойчивые характеристики личности, к которым относят предпочтения, склонности, ценности, мировоззрение, идеалы обуславливающие поведение в такой же степени, как и внешние стимулы.

5. Мотив как удовлетворенность. В. Г. Асеев, П. М. Якобсон, А. Г. Ковалев, сформулировали следующую характеристику удовлетворенности как положительного эмоционального состояния, выступающего одним из факторов, влияющих на продолжительность деятельности (и др.).

6. Мотив как состояние. Зарубежные психологи, выбирают эту точку зрения, под мотивом подразумевают любое состояние человека, заставляющее его действовать или бездействовать (Р. А. Пилоян, Е. Р. Хилгард).

При этом надо отметить, что в отечественной психологии мотивы рассматриваются в связи с изучением структуры человеческой деятельности и сознания. Анализ литературы показал, что в мотивах конкретизируются потребности и приобретают некое «предметное» выражение, т. е. то, на что в будущем будет направлена активность человека.

Так, трактовка мотива разделяется на два направления. В первом случае мотив трактуется в соотнесении с потребностью (Ж. Ньютенн, А. Маслоу). Во втором – с переживанием этой потребности и

путями ее удовлетворения (С. Л. Рубинштейн), либо с предметом потребности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Личко А. Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. – М. : Апрель ПРЕСС, ЭКСМО-Пресс, 1999. – 416 с.
2. Маршак А. Л. Социология. Учебное пособие / А. Л. Маршак – М. : Высшая школа, 2006. – 317 с.
3. Реан А. А. Характерологические особенности подростков-делинквентов /А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 139–144.

Чебакова С. А.

Научный руководитель: ст. преп. Машинистов А. В.

(г. Горловка, ДНР)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Младший школьный возраст достаточно противоречив и специфичен. С одной стороны, ребенок все еще наивен, импульсивен в поступках. С другой – переживая кризис семи лет, утрачивает детскую непосредственность, обретает совершенно иную манеру мышления. Изменяется и ведущая деятельность, игровая выходит на второй план, освобождая место деятельности учебной. Приходя в школу, ребенок практически полностью меняет свою жизнь, а именно: новые друзья, умения, режим дня, социальный статус. Этот период обусловлен чувствительными изменениями и, как правило, провоцирует положительную динамику развития ребенка. В связи с этим необходимо понимать всю важность и невероятную значимость достижений ребенка в познаниях, в развитии отношений с одноклассниками, в формировании уверенности в себе, в способности достижения успеха.

Ж. Пиаже привлек внимание детских психологов к сверстнику как к важному фактору и необходимому условию социального и психологического развития ребенка, способствующему разрушению эгоцентризма. Он утверждал, что только благодаря разделению точки зрения равных ребенку лиц – сначала других детей, а по мере взросления ребенка, и взрослых – подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, свойственный всем детям и в отношении с другими людьми и в мышлении. От количества и качества взаимодействия со сверстниками в дошкольном и младшем

школьном возрастах зависят коммуникативные способности и некоторые психические отклонения у взрослых и подростков.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления в школу. В настоящее время границы данного периода установлены с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит как физическое, так и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения [1, с. 102]. На фоне массовых перемен в жизни ребенка, новых успехов и разочарований, как в учебной деятельности, так и в отношениях с одноклассниками, самооценка динамично изменяется. В связи с тем, что становление самооценки имеет социальный характер и происходит под влиянием внешних обстоятельств, отметим, что в младшем школьном возрасте такими обстоятельствами становятся школьные оценки, особенности общения учителя с коллективом класса и стиль домашнего воспитания. Основываясь на понимании этого, не сложно сделать вывод, что все виды самооценки можно наблюдать в коллективе младших школьников: от адекватной устойчивой до завышенной устойчивой, а также неустойчивую с завышенным или заниженным мнением о себе. С приобретением опыта, переходом в следующий класс, как правило, самооценка становится более правильной. Ученики реальней оценивают свои возможности, наблюдается снижение переоценки собственных сил. По словам практикующих специалистов, устойчивая заниженная самооценка проявляется крайне редко [2, с. 54].

Таким образом, можно говорить о подвижности самооценки, динамичности ее развития, постепенной интериоризации, укреплении внутренней позиции личности, повышении мотивации дальнейшего поведения и оказании непосредственного влияния на дальнейшее формирование определенных качеств личности.

Формирование самооценки младшего школьника – это многомерный процесс, который вовлечен в сферу взаимодействия ребенка с ближайшим окружением. Несмотря на то, что важным видом деятельности младшего школьника становится учебная деятельность, а отношения с окружающими расширяются, ребенок включается в школьный коллектив. Самооценка представляет собой сложное психологическое образование и не может быть изолирована от всех других проявлений психической жизни человека. Она связана и с мышлением, и с памятью, и с эмоциональной жизнью человека. Содержание самооценки – один из наиболее важных результатов воспитания и обучения, т. е. того, что составляет содержание процесса социализации ребенка. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки. Дети,

ориентируясь на оценку учителя, сами считают себя и своих сверстников отличниками, «двоечниками» и «троечниками», хорошими и средними учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка.

Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников (не просто поставить отметку, а дать соответствующие пояснения). Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой, не призывают всех подражать отличникам, ориентируют учеников на индивидуальные достижения – чтобы работа завтрашняя была лучше вчерашней [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – М. : Академический Проект; – Екатеринбург : Деловая книга, 2000. – 624 с.
2. Кулюткин Ю. Н. Личность: внутренний мир и самореализация / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. – СПб. : Тускарора, 1996. – 175 с.
3. Эриксон Э. Жизненный цикл: эпигенез идентичности /Э. Эриксон // Теории личности в западноевропейской и американской психологии. Хрестоматия по психологи личности. – Самара : Бахрах, 1996. – 464 с.

Чегес С. И.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, ДНР)

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Девиантное поведение подростков основано на системных расстройствах в развитии их индивидуальной, социальной и личностной жизнеспособности, что является одной из причин отклонений в среде детей и подростков [3].

Под отклоняющимся поведением (от латинского deviatio – отклонение) современная наука подразумевает действие или

действия человека, которые не соответствуют официально установленным стандартам или нормам или которые, с одной стороны, фактически сформировались в определенном обществе, но с другой – чаще всего это социальное явление. Проявления данного поведения выражается в массовых формах человеческой деятельности, которые, в свою очередь, не соответствуют стандартам или нормам и были формально или фактически установлены в конкретном обществе.

Подростковый возраст – это сложный, многообразный период становления личности. Очень часто для подростков характерен негативный спектр эмоций, а именно: тревога, агрессия, страхи, низкий уровень настроения. Именно поэтому, одним из факторов, провоцирующих формирование девиантного поведения, является стремление подростка преодолеть свое эмоциональное состояние через так называемый «эмоциональный выход». Недостаточно того, что учителя, психологи и родители знают и учитывают особенности проявления агрессии у детей, нужно знать комплекс факторов, вызывающих агрессию. Можно говорить об успешной борьбе с подростковой агрессией только в том случае, если предпринимаются все усилия для их устранения. Следует также иметь в виду, что для старшеклассников, агрессивность которых имеет различное происхождение и характер, должен применяться дифференцированный подход в коррекционной работе.

Основу профилактики девиантного поведения подростков составляет мониторинг факторов риска, способных оказать негативное на них влияние. Одним из самых важных факторов выступает семья, характер взаимоотношений в семье. Именно в семье закладываются ценности, поведенческие стереотипы, формируется эмоциональная сфера подростка. После определения детей, которые нуждаются в помощи психологов и педагогов, анализируются причины девиантного поведения подростка и определяются меры по профилактической работы.

Среди профилактических мер можно выделить наиболее результативные, а именно:

- включение молодежи в жизнь класса и школы, в которой он учится;

- повышение уровня познавательной активности, здесь ученые предлагают два основных пути: организация специальных указаний, правил и других предписаний, апеллирующих к мыслительным операциям и прямо влияющих на процесс их протекания, а второй – это специальный подбор содержания учебного материала, т. е. заинтересовать учебой или другими формами интеллектуально-развивающей деятельности [2].

Таким образом, проанализировав данный вопрос, мы можем

констатировать, что снизить число подростков, склонных к девиантному поведению возможно, опираясь на правильно выстроенную психолого-педагогическую профилактическую работу. Но, особого внимания, конечно, требуют подростки с явными проявлениями девиантного поведения. Подбор дифференцированных коррекционных программ существенным образом улучшит ситуацию и поможет в правильном становлении личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лустин С. И. Психолого-педагогические основы отклоняющегося поведения подростков / Лустин С. И., Федоренко В. В. // Царскосельские чтения. – 2014. – Том II. – № XVIII. – С. 194–199.
2. Михайлова Ю. С. Проблема девиантного поведения подростков / Михайлова Ю. С. // Проблемы педагогики. – 2018. – № 3 (35). – С. 64–65.
3. Раджабов А. А. Социально-педагогические факторы профилактики девиантного поведения подростков / Раджабов А. А. // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 266–268.
4. Рогальская Г. В. Социально-культурная деятельность как способ борьбы с девиантным поведением подростков / Рогальская Г. В. // Вестник науки и образования. – 2019. – № 21 (75). – С 61–63.

Чегес С. И.

Научный руководитель: преп. Шатохина М. В.

(г. Горловка ДНР)

СОВЕТСКО-АФГАНСКАЯ ВОЙНА (25.12.1979–15.02.1989)

Афганская война (1979–1989) – военный конфликт на территории Демократической республики Афганистан (Республика Афганистан с 1987 г.) между правительственными силами Афганистана и Ограниченным контингентом советских войск, стремившимися сохранить в Афганистане прокоммунистический режим, с одной стороны, и многочисленными вооруженными формированиями афганских моджахедов «душманов», и мусульманским афганским сопротивлением – с другой.

Основной причиной начала военных действий стало иностранное вмешательство во внутриполитический кризис в республике Афганистан, который стал результатом борьбы за власть между местными традиционалистами связанными с Народно-

демократической партией. 27 апреля 1978 г. в Афганистане произошла так называемая «Апрельская» революция, свергнувшая господствующий в стране режим.

С согласия правительства Афганистана туда был послан ограниченный контингент советских войск с целью защищать, согласно договору, страну от вооруженных нападок враждебных внешних сил. Это событие, произошедшее 25 декабря 1979 г., и стало крупнейшей внешнеполитической ошибкой советского руководства. Решение о вводе войск в Афганистан было принято несколькими членами советского руководства во главе с Л. И. Брежневым. Даже некоторые члены правительства узнали об этом из газет, не говоря уже о народе.

8 декабря 1979 г. в доме Л. И. Брежнев провел совещание, на котором присутствовали Ю. В. Андропов, А. А. Громыко, М. А. Суслов, Д. Ф. Устинов. На совещании было решено ликвидировать Хафизуллу Амина и отправить определенное количество войск на территорию Афганистана. Окончательное решение о вводе советских войск в Афганистан было принято единогласно на заседании Политбюро ЦК КПСС по предложению Ю. В. Андропова, А. А. Громыко, Д. Ф. Устинова 12 декабря 1979 г. Вообще вопрос о том, как было принято решение о вводе войск в Афганистан, до сих пор не ясен. Постановления Президиума Верховного Совета СССР и никаких других правительственных документов по этому поводу принято не было.

Военное противостояние с участием советской армии длилось десять лет которые можно поделить на следующие периоды:

I этап (декабрь 1979 г. – февраль 1980 г.) – ввод советских войск в Афганистан, их расположение в расчетах, организация охраны мест дислокации и различных объектов.

II этап (февраль 1980 г. – апрель 1985 г.) – ведение активных боевых действий, в том числе крупномасштабных, вместе с афганскими формированиями и войсками. Работа по реорганизации и укреплению вооруженных сил Демократической Республики Афганистан.

III этап (май 1985 г. – декабрь 1986 г.) – переход от активных боевых действий к позиционным, в основном для поддержки действий афганских войск советскими авиационными, артиллерийскими и инженерными частями. Подразделения спецназа вели боевые действия по пресечению поставок оружия и боеприпасов из-за границы. 6 советских полков были возвращены домой.

IV этап (январь 1987 г. – февраль 1989 г.) – участие советских войск в политике национального примирения афганского руководства. Продолжение поддержки боевых действий афганских войск. Подготовка советских войск к возвращению на родину и осуществление их полного вывода.

Генерал-полковник Громов, последний командующий 40-й армией (руководил выводом войск из Афганистана), в своей книге «Ограниченный контингент» высказал такое мнение относительно победы или поражения Советской Армии в Афганистане: «Я глубоко убежден: не существует оснований для утверждения о том, что 40-я армия потерпела поражение, равно как и о том, что мы одержали военную победу в Афганистане. Советские войска в конце 1979 г. беспрепятственно вошли в страну, выполнили в отличие от американцев во Вьетнаме свои задачи и организованно вернулись на Родину. Если в качестве основного противника Ограниченного контингента рассматривать вооруженные отряды оппозиции, то различие между нами заключается в том, что 40-я армия делала то, что считала нужным, а душманы лишь то, что могли».

Таким образом, на основании вышеизложенного, можно сделать вывод, что ввод войск нельзя считать ошибкой членов Политбюро, а необходимостью, вызванной нарастанием угрозы терроризма на южных рубежах нашей страны. Также велась борьба с наркотиками, отсутствие такой борьбы сейчас, обходится очень дорого. По истечении времени в ходе анализа источников видно, во что обошлась так называемая «политика нового мышления»… Но наши войска боролись с терроризмом и наркотиками и строили нормальную жизнь для Афганистана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гоков О. А. Ввод советских войск в Афганистан в 1979 году // Военно-исторический журнал, 2009. – № 12.
2. Корниенко Г. Н. Как принималось решение о вводе советских войск в Афганистан и их выводе // Новая и новейшая история. – 1993. – № 3. – 107 с.
3. Дегтярев А. П. Россия в войнах и вооруженных конфликтах / Дегтярев А. П., Семин В. П. – М. : Граница, 2004.
4. Слинкин М. Ф. 1957 год. Первый Афганский «десант» / Слинкин М. Ф. // Солдат удачи. – 2004. – № 2.

Черевко Я. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Для того чтобы выжить в военной обстановке, человек должен перестроить все свое существо (уровень бдительности и активности, скорость реакций, стиль поведения, систему ценностей и отношений к окружающему, людям, себе и т. д.) в соответствии с ее требованиями.

Современное состояние общества характеризуется тенденциями к возникновению вооруженных конфликтов и террористических угроз в тех регионах, где происходит разрыв между интересами отдельного человека и обществом в целом. Эти тенденции влекут за собой рост конфликтогенности, терроризма и экстремизма, а также психологическую нестабильность и эмоциональную напряженность для каждого человека.

В последние годы в психологической литературе наблюдается повышенное внимание к изучению социально-психологических особенностей последствий вооруженных конфликтов для населения, проживающего в зоне вооруженных конфликтов. Активно изучаются психологические последствия стресса, вызванного участием в боевых действиях (М. Е. Зеленов, Е. О. Лазебная, А. В. Тимченко), особенности реакции личности на воздействие различных экстремальных факторов (Ю. А. Александровский, Н. В. Тарабрина, Ю. В. Щербатых и др.).

Но малоизученными остаются психические реакции человека на такие стресс-факторы, как непосредственное проживание на территории вооруженного конфликта, террористические и насильственные нападения на личность, содержание в качестве пленных, иные сложные жизненные условия (потеря близких, сильные, многочасовые обстрелы, инвалидность вследствие разрыва снаряда и т. д.).

Психические состояния людей, проживающих на территории развертывания вооруженного конфликта, характеризуются разнообразностью. Для обозначения психических состояний человека в сложных условиях, исследователи пользуются разными понятиями, среди которых можно выделить понятие «стресс». Его применяют для обозначения широкого круга не только психических, но и физиологических состояний. Для прояснения понятия «стресс» Р. Лазарусом были сформулированы два основных положения.

Он уточнил, что терминологическую путаницу и противоречия в определении понятия «стресс» можно будет устранить, если при анализе психологического стресса учитывать не только внешние стрессовые стимулы и наблюдаемые реакции, но и связанные со стрессом психологические процессы (например, процесс оценки угрозы). Также он утверждал, что стрессовая реакция может быть понята только с учетом защитных процессов, порождаемых угрозой (физиологические и поведенческие реакции на угрозу связаны с внутренней психологической структурой личности, ее ролью в стремлении субъекта справиться с этой угрозой) [2, с. 123].

Предшествующим состоянию стресса является состояние тревоги, ее признают одним из видов стресса, но чаще выделяют в самостоятельное состояние. По утверждению Ч. Д. Спилбергера и ряда других авторов, состояние тревоги возникает, когда человек воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе, актуально или потенциально, элементы опасности, угрозы, вреда [3, с. 135]. Состояние тревоги может варьироваться по интенсивности и изменяться во времени как функция уровня стресса, которому подвергается личность. С этим утверждением согласуется и понимание Ч. Д. Спилбергером стресса в виде совокупности внешних воздействий, определенных стресс-факторов, которые воспринимаются личностью как чрезмерные требования и создают угрозу ее самоуважению, самооценке, что вызывает соответствующую эмоциональную реакцию. Склонность к такого рода эмоциональным реакциям характеризуется как личностная тревожность.

Л. И. Анциферова определяет следующие свойства психической напряженности: дезорганизация психической деятельности, существенные отклонения в психомоторике, глубокие сдвиги в нейродинамических характеристиках, ярко проявленное чувство общего физического и психического дискомфорта, жалобы на нарушение деятельности соматических органов, отрицательный эмоциональный фон и падение настроения, ощущение тревоги, беспокойства, неуверенности, острое ожидание неудачи, ухудшение восприятия и внимания, ухудшение мышления, снижение умственной работоспособности, низкая помехоустойчивость, отвлекаемость, снижение объема кратковременной и оперативной памяти, ригидность поведения, склонность к шаблонам и т. д. [1, с. 37].

Длительное время проживая в зоне вооруженного конфликта и испытывая негативные психические состояния, многие жизненные и личностные конструкты могут видоизменяться, и, прежде всего, трансформируется ценностно-смысловая сфера личности [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – № 1. – С. 34–38.
2. Лазарус Р. С. Индивидуальная чувствительность и устойчивость к стрессу / Р. С. Лазарус // Психологические факторы на работе и охрана здоровья. Москва; Женева, 1989. – С. 121–126.
3. Левитов Н. Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 131–138.

Черныш А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, ДНР)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ СИСТЕМЫ ЛИЧНОСТИ

На современном этапе развития общества его основная задача – создание новой системы ценностей и ценностных установок, которые будут способствовать формированию гуманистической ориентации личности, а также формированию нравственной культуры ребенка.

Социально-философские основы изучения ценностей и ценностных ориентиров человека рассматривались, начиная с периода античности. Позже этот вопрос затрагивается в трудах ученых эпохи Возрождения, позже в работах М. Вебера, И. Канта, В. И. Вернадского, В. С. Соловьева, Н. Л. Бердяева. О духовно-нравственном совершенствовании человека, фундаментальных проблемах аксиологии писали О. Г. Дробницкий и В. П. Тугаринов. Важные теоретические выводы о структуре и содержании систем социальных и личностных ценностей, ценностных ориентиров содержат работы П. М. Ершова, А. Г. Здравомыслова, Е. В. Золотухиной-Аболиной, М. Рокича, В. Франкла, В. А. Ядова. Ценности и ценностные ориентации изучает аксиология как отрасль философского знания. Ценностные ориентации как структурный элемент личности иерархию ценностей и ориентацию личности в них изучает психология. Формированием личностно-ценностного подхода, т. е. управлением процессом ориентации личности в ценностях, изучением вопросов формирования ценностных ориентаций занимается педагогика.

Стоит обратиться к сущности термина «*ценности*». В Философском словаре под редакцией И. Т. Фролова, отмечается, что ценности – это специфические социальные определения

объектов окружающего мира, выявляющие их положительное или отрицательное значение для человека и общества (благо, добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенные в явлениях общественной жизни и природы). Внешне ценности выступают как свойства предмета или явления, однако они присущи ему не от природы, не просто в силу внутренней структуры объекта самого по себе, а потому, что он вовлечен в сферу общественного бытия человека и стал носителем определенных социальных отношений [2].

Разнообразие ценностей вызывает необходимость их классификации, рассмотрим некоторые из них.

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

- терминальные ценности – вера в то, что стоит преследовать какую-то конечную цель существования человека через личные или социальные аспекты;
- инструментальные ценности – вера в то, что конкретное поведение является личным и социальным приоритетом во всех ситуациях [3].

Терминальные ценности более устойчивы, чем инструментальные, и характеризуются меньшей межиндивидуальной изменчивостью.

Еще одно понятие, связанное с формированием личности – это *«ценностные ориентации»*. Ценностные ориентации формируются при усвоении социального опыта и обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности.

А. Г. Здравомыслов считает, что ценностные ориентиры – это относительно стабильное, социально детерминированное, избирательное отношение человека к сумме материальных и духовных благ и идеалов, применимых к объектам, целям или средствам удовлетворения человеческой жизни [4].

При изучении особенностей становления личности, прежде всего необходимо учитывать моменты, влияющие на процесс формирования ее ценностных ориентаций. Таким образом, можно сделать вывод, что в основе ценностных ориентаций личности лежит определенная система ценностей, в том числе духовно-нравственных ценностей, которая сформировалась в процессе обучения. Следовательно, воспитание в человеке личностных качеств означает организацию процессов понимания и принятия человеком системы ценностей в обществе. Ценностные ориентации – важнейшая характеристика личности человека, так как они определяют его отношение к окружающему миру и его поведение. Формирование ценностных ориентаций личности – долгий и сложный процесс, на который влияют социальные условия в мире, стране, регионе, СМИ, ценности семьи и т. д. Важную роль в формировании ценностной системы и ориентаций личности играет образование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – 253 с.
2. Архангельский Л. М. Моральные ценности и современность // Л. М. Архангельский. – М. , 1983. – 293 с.
3. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности / А. Г. Здравомыслов. – М. : Политиздат, 1988. – 221 с.
4. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика: Учебное пособие / Д. Я. Райгородский.– М. : Самара, 1998. – 641 с.
5. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М., 1986. – 590 с.
6. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции / Д. А. Леонтьев. – М., 1996. – 326 с.

Черныш Л. С.
(г. Донецк, ДНР)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК РЕСУРС ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

XXI век ознаменовался новым этапом в развитии общества, связанным с формированием информационной культуры. Инновационные технологии в образовании не только повышают эффективность обучения и воспитания личности, они направлены на подготовку высококвалифицированных специалистов, получивших фундаментальные и прикладные знания.

Основная задача в педагогической деятельности – помочь обучающимся найти себя в будущем, стать самостоятельными, уверенными в себе людьми, подготовить их к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире, к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Общепринятым считается, что инклюзивное образование – это процесс развития общего образования, подразумевающий доступность образования для всех, что и обеспечивает доступ к образованию детям с особыми потребностями. Термин «инклюзивное образование» является более современным, отражающим новый взгляд не только на систему образования, но и на место человека в обществе.

В профессиональной деятельности применяются самые различные педагогические инновации. Одной из таких инноваций являются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Внедрение ИКТ в образовательный процесс основано на

дистанционных технологиях обучения. Использование цифровых образовательных ресурсов в работе с детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья является необходимым условием работы на занятиях и в дистанционном режиме.

Следует заметить, что наиболее востребованными и эффективными в настоящее время являются следующие технологии:

• интерактивные технологии, позволяющие:

- наладить контакт детей со сверстниками в группе и со взрослыми;
- включаться в учебный процесс;
- создать в группе различные учебные ситуации (при этом учитываются индивидуальные особенности каждого ребенка), для решения которых можно использовать различные варианты;

• дистанционные технологии.

Современные компьютерные технологии полностью меняют понятие дистанционного образования. Ведь теперь, несмотря на то, что обучающийся находится вне аудитории, он может получать знания и активно участвовать в учебном процессе.

Включение детей с особыми потребностями в массовые образовательные учреждения предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешность его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде здоровых сверстников.

Инновационная деятельность образовательной деятельности, при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, направлена на решение следующих задач:

- создание условий для получения полноценного образования без каких-либо ограничений;
- создание необходимой адаптивной среды в образовательном учреждении посредством укрепления учебно-материальной базы учреждений;
- обеспечение индивидуального образовательного сопровождения на основе инклюзивных подходов;
- создание условий для получения образования в различных вариативных условиях.

Следовательно, наиболее важным для развития инклюзии представляется следующее:

- обязательная профессиональная переподготовка педагогов, создание ресурсных центров поддержки инклюзивного образования с привлечением опыта системы специального образования;
- развитие системы дистанционного обучения;
- совершенствование форм и методов работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья;

- использование инновационных технологий на всех этапах воспитания и обучения;
- разработка психолого-педагогических технологий сопровождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Федеральный закон от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов».
3. Федеральный закон от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации».
4. Воронич Е. А. Сущность инклюзивного подхода в образовании / Е. А. Воронич. – ФЭН-НАУКА. – 2013. – № 1(16). – С. 17–20.

Чернышева А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, ДНР)

ОТМЕТКА КАК ИСТОЧНИК МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Учебная деятельность – это не только посещение школы или института, но и приобретение новых знаний и умений. Основой успешной учебной деятельности каждого ребенка является высокий уровень мотивации к тому, что он делает.

Мотивация (от латинского глагола moveo – двигаю) – это широкий спектр явлений, которые мотивируют людей к деятельности. Первым, кто использовал этот термин, был А. Шопенгауэр в статье «Четыре принципа достаточной причины» (1900–1910) [1].

Ведущим видом деятельности в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, которая носит обязательный, целенаправленный, общественно значимый характер. Игра продолжает занимать важное место в жизни ребенка, но не является главенствующей.

Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, и она должна быть сформирована в виде умений учиться. Именно это и является главной задачей младшего школьного возраста. Трудность, которая встречается на пути этого формирования, – то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе.

Под мотивом учебной деятельности понимается все, что влияет на учебную активность, это могут быть: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы. Г. Розенфельд выделял некоторые факторы мотивации обучения, что «заставляет» ребенка учиться [3]:

1. Обучение ради обучения, без удовольствия от деятельности или без интереса к предмету.
2. Обучение без личных интересов и выгод.
3. Обучение для социальной идентификации.
4. Обучение ради успеха или из-за боязни неудач.
5. Обучение по принуждению или под давлением.

В мотивации младшего школьника отметка играет большую роль. Однако не все учащиеся хорошо понимают объективную роль отметки, непосредственная связь между отметкой и знаниями устанавливается лишь немногими.

Отметка – это результат процесса оценивания. Но можно ли считать, что отметка – это источник мотивации детей в обучении? Мы думаем, что нет. В некоторых странах вообще отменили отметки, так как они не являются воспитывающим фактором, а плохие отметки отбивают у детей желание учиться. Также и источником мотивации отметку трудно назвать, ибо в современном обществе она перестала представлять ту «нить», ради которой хотелось бы учиться и получать знания, сейчас мы можем сказать, что отметка служит показателем «престижа» ученика.

Проведенное нами исследование по методике «Направленность на получение знаний», «Направленность на отметку» (Е. П. Ильин и Н. А. Кудрюкова) на базе МОУ г. Горловки «Школа № 5» позволяет констатировать, что 70% обучающихся имеют направленность на отметку и лишь 30% – на получение знаний. Это говорит о необходимости включения системы приемов и упражнений, направленных на формирование мотивации к обучению, а не просто получению удовлетворительной отметки.

Ученики, которые плохо учатся, придерживаются мотива «избегание наказания». А во многих случаях дети даже не знают, как применять полученные знания в школе и не используют их. При объяснении каких-то ситуаций, происходящего, учащиеся стараются больше использовать здравый смысл, чем полученные знания и свои умения, которые приобрели. Когда одного школьника спросили, почему он не использует в разговоре полученные знания, он ответил: *«А разве вы хотите, чтобы я, как в школе, отвечал?»* [2].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что в большей мере преобладает направленность на получение оценок, а не знаний, а это говорит, что у ребенка присутствует всего лишь страх получения неудовлетворительной отметки, потеря «имиджа» перед классом, но мотивация, построенная на страхе, оказывает давление на ребенка.

Проведя анализ полученных результатов, мы пришли к тому, что обучающиеся остро чувствуют психологическую и социальную значимость оценки. Отметки будут «тормозить» учебный процесс до тех пор, пока не перестанут собой представлять социальную значимость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка / Хрестоматия по психологии / Под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1987. – С. 408–412.
2. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – 135 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 517 с.
4. Казорина А. А. Формирование учебной мотивации младших школьников [Текст] / А. А. Казорина, Л. Л. Парфенова; под ред. Л. С. Колмогоровой, О. А. Брылевой. – Барнаул, АлтГПА, 2013. – 403 с.

Чернышенко С. К.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Бойко О. В.

(г. Горловка, ДНР)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ ПОЗИЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

В последние годы в современной системе образования наблюдаются изменения, направленные на повышение его качества на всех этапах обучения личности.

Современными учеными рассматриваются вопросы внедрения дошкольного образования в современное образовательное пространство, вопросы готовности детей к обучению в школе.

Для большинства первоклассников остаются характерными низкие показатели адаптации к школе. Об этом утверждают такие ученые, как И. В. Дубровина, В. Е. Каган, А. А. Северный и др.

Так, Н. И. Гуткина отмечает, что, несмотря на успехи в чтении, письме и счете, многие дети остаются психологически неготовыми к обучению в школе, и это связано с особенностями проживания детей дошкольного детства [1].

Современные дети перестают играть в традиционные сюжетно-ролевые игры заменяя их компьютерными играми. Старшие

дошкольники испытывают дефицит общения с родителями и сверстниками, они теряются в мире огромного количества информации, у них возникает желание больше действовать и разговаривать, но формирование общей готовности часто не ориентировано на это.

Многие ученые считают, что сближение формы и содержания подготовки дошкольников к учебе со школьными занятиями приводят к тому, что стираются внешние границы между дошкольным и школьным возрастом.

Поэтому одной из актуальных задач, становится формирование внутренней позиции школьника.

Внутренняя позиция выступает как целостная динамическая система мотивационно-смысловой и волевой регуляции жизнедеятельности человека, определяющая выбор деятельности в ситуации смысловой неопределенности и борьбы мотивов. Внутренняя позиция обеспечивает постоянство предпочтений в ситуации борьбы мотивов. Основой внутренней позиции является развивающаяся в дошкольном детстве осмысленная ориентировка в собственных переживаниях, произвольность поведения и новообразования внеситуативно-личностной коммуникативной деятельности. В процессе внеситуативно-личностного общения у ребенка происходит формирование рефлексии взаимоотношений с окружающими, открытие собственного внутреннего мира, что является условием для осознания своей внутренней позиции [2].

Внутренняя позиция, возникающая у детей в возрасте 6–7 лет, является субъективной составляющей социальной ситуации развития ребенка на этапе перехода от дошкольного к школьному возрасту, накладывающей отпечаток на развитие личности ребенка. Основным показателем сформированности внутренней позиции школьника считается устойчивость предпочтения социальной роли школьника и учебной мотивации.

Внутренняя позиция характеризуется положительным отношением ребенка к школьной учебной деятельности. В структуре внутренней позиции школьника выделяют мотивационный, рефлексивный и аффективный компоненты.

Таким образом, сформированная внутренняя позиция школьника создает основу для успешной учебной деятельности, становления субъектности школьника в процессе обучения, содействует адаптации в образовательном пространстве и позитивной социализации в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с.

2. Лубовский Д. В. Понятие внутренней позиции и непрерывность развития на протяжении жизненного пути / Д. В. Лубовский // Мир психологии. – 2012. – № 2. – С. 128–138.

Четверикова Д. А.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

ОСКОРБЛЕНИЕ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ПСИХИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

Актуальность изучения данной темы обусловлена сложившимися в обществе напряженными отношениями в силу все более учащающихся антисоциальных поведенческих проявлений среди населения.

Одна из важнейших задач истинно демократического государства – защита чести и достоинства своих граждан, независимо от пола, национальности, социального или имущественного положения, принадлежности к религии или отсутствия религиозных убеждений и т. д.

Целью работы являлось изучение феномена «оскорбления» как одного из видов психического насилия над человеком. Само понятие «психическое насилие» в научной литературе определяется как умышленная отрицательная оценка личности, выраженная в негативной лексике или иной неприличной форме.

Оскорбление представляет собой сформулированную в неприличной форме негативную характеристику личности потерпевшего, имеющую комплексный характер и унижающую его честь и достоинство. Оскорбление являет собой вариацию психического насилия, которое выражается в отрицательной оценке виновным личности гражданина, подрывает репутацию последнего в глазах окружающих и его самоуважение.

Под достоинством подразумевается обоснованная положительная оценка человеком личных качеств, достоинств и общественной значимости, а также естественно-правовое благо каждого человека, предопределяющее необходимость гуманного и уважительного к нему отношения (общечеловеческое достоинство).

Оскорбление является уголовно-наказуемым действием. Наказание за такое преступление предусмотрено в Уголовном кодексе Донецкой Народной Республики: ст.154 (Нарушение права на свободу совести и вероисповеданий): «…совершенные в целях оскорбления религиозных чувств верующих…»; ст. 352 (Неуважение

к суду): «…выразившееся в оскорблении участников судебного разбирательства…»; ст. 375(Оскорбление представителя власти): «… Публичное оскорбление представителя власти при исполнении…»; ст. 399 (Оскорбление военнослужащего): «Оскорбление одним военнослужащим другого… » [4, с. 93, с. 245, с. 255, с. 266].

Очень важно отметить, что оскорбление другого лица может являться не только целью, но и поводом к совершению преступления. Например, ст. 10 (Убийство, совершенное в состоянии аффекта) и ст. 114 (Причинение тяжкого или средней тяжести вреда здоровью в состоянии аффекта): «...вызванного насилием, издевательством или тяжким оскорблением со стороны потерпевшего…» [4, с. 58, с. 65].

В правовой науке имеется аргументированное мнение, что разновидностью психического насилия являются «оскорбления, издевательства, тошнота и прочие сходственные действия, оказывающие негативное противодействие для психики человека» [3, с. 29; 2, с. 5]. Психическое насилие представляет собой использование информации, причинившей потерпевшему психическую травму, унизившей его человеческое достоинство [5, с. 24]. Оскорбление может быть вербальным (устным, словесным) и невербальным, и выражаться в действиях, которые включают определенные оскорбительные жесты, плевки, пощечины и т. д.

Объективный критерий признания унижения как совершенного в неприличной форме основывается на том, что подобные действия явно и беспристрастно противоречат общепризнанным правилам общения между людьми, исконно сложившимся и почитаемым в обществе требованиям общечеловеческой морали.

Субъективная сторона оскорбления характеризуется умышленной виной: виновный осознает, что наносит оскорбление другому лицу и желает совершить соответствующее деяние. Субъективный критерий признания унижения как совершенного в неприличной форме [1, с. 60] состоит в том, что таковым унижение должен посчитать для себя сам потерпевший, когда потерпевший воспринял высказывания, имевшие место какие-либо оскорбительные жесты или иные действия как посягательство на его достоинство. Отметим, что наличие унижения чести и достоинства, его степень (глубину) оценивает сам потерпевший. Признание права человека на честь и достоинство, соблюдение и защита этого права – главная обязанность государства.

Сказанное выше указывает на то, что квалификация оскорбления – это сложный процесс, включающий в себя анализ содержания этого действия, но очень важно их пресекать, а в случае наступления общественно-опасных последствий – накладывать санкции за такие действия на виновных лиц.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аратова А. А. Квалификация оскорбления / А. А. Аратова // Административное право и процесс. – 2012. – № 11.
2. Костров Г. К. Уголовно-правовое значение угрозы [Текст] : автореф. дис. … канд. юр. н. (715) / Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. Юрид. фак. – Москва : [б. и.], 1970. – 19 с.
3. Панов Н. И. Квалификация насильственных преступлений [Текст] : учеб. пособие / Н. И. Панов. – Харьков : Харьковск. юрид. ин-т, 1986. – 52 с.
4. Уголовный кодекс ДНР. – Донецк : Эдит, 2021. – 279 с.
5. Шарапов Р. Д. Уголовно-правовая характеристика психического насилия : учебное пособие / Р. Д. Шарапов. – Тюмень : Тюменский юридический ин-т МВД РФ, 2005. – 78 с.

Чечурина С. Ю.
Научные руководители: ст. преп. Старикова М. В.,
ст. преп. Тертычная Н. Н.
(г. Луганск, ЛНР)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

В современной методике преподавания иностранных языков применению дистанционных технологий отводится значительная роль, но их эффективное использование в учебно-воспитательном процессе возможно лишь при условии, что соответствующие технологии гармонично и обоснованно интегрируются в данный процесс и обеспечивают новые возможности как преподавателю, так и студентам. Для этого необходимо создать такие условия, чтобы обеспечить формирование социальной и познавательной активности как основных личностных характеристик обучаемого. Программы должны носить диалоговый характер для развития самостоятельности студентов. В целях последующей самореализации студентов необходимо развитие их способностей и гармоничной индивидуальности личности.

Широкое распространение получила образовательная платформа Moodle для обучения иностранному языку. Данная платформа используется для дистанционного обучения иностранному языку, поскольку она позволяет организовать самостоятельную работу более продуктивно [3], также она показала свою эффективность при

осуществлении обратной связи в рамках изучения иностранного языка. Более того, учитывая то, что платформа Moodle является международной образовательной платформой, она позволяет создавать и реализовывать международные проекты при обучении иностранному языку. Данная система также показала свою эффективность для создания дистанционных курсов по обучению иностранному языку в профессионально-ориентированной сфере [2].

Таким образом, очевидным становится педагогический потенциал дистанционных образовательных технологий в обучении иностранному языку студентов различных специальностей. Лучшим вариантом для организации обучения профессионально-ориентированному иностранному языку является полноценная электронная среда, в которой студент будет чувствовать себя комфортно и активно участвовать в образовательном процессе наравне с его другими участниками.

Слово «Moodle» – это аббревиатура слов «Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment», что при переводе на русский язык обозначает «модульная объектно-ориентированная динамическая учебная среда». Эта система используется во многих университетах мира и с успехом внедряется в образовательный процесс отечественных вузов, среди которых находится и наш университет.

Иноязычная подготовка студентов является гуманитарной составляющей образования в неязыковом вузе, которая способствует раскрытию творческого потенциала личности студента, развитию его самостоятельности и инициативности.

Внедрение дистанционных образовательных технологий позволило создать педагогическое сопровождение самостоятельной работы студентов по иностранному языку, внедрить интернет-тестирование как вид самостоятельной работы студента в существующую практику преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, разработать электронные образовательные ресурсы игрового характера для самостоятельного изучения иностранного языка, предложить алгоритм самостоятельной работы с интернет-ресурсами для совершенствования навыков письменной речи на иностранном языке.

Становится очевидным, что потенциал дистанционных образовательных технологий еще только начинает раскрываться в рамках преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка. Существует нехватка достоверных данных исследований по поводу действительной эффективности дистанционных образовательных технологий для организации самостоятельной работы студентов при изучении иностранного языка. Сейчас в нашем распоряжении находится теоретический материал, описывающий модели создания электронного ресурса по иностранным языкам и виртуальной среды обучения, отражающий основные

тенденции модернизации системы преподавания иностранного языка в вузе с помощью информационно-коммуникационных технологий и возможности интеграции дистанционного и очного обучения иностранным языкам, а также предоставляющий анализ ресурсов открытых образовательных платформ с целью их интеграции в существующую систему иноязычной подготовки студентов [1]. Однако мы остро нуждаемся в исследованиях, имеющих более прикладной характер, демонстрирующих эффективность и целесообразность использования дистанционных технологий в образовательном процессе. В противном случае в гонке за инновациями мы рискуем упустить из виду то, что действительно отвечает потребностям студента и способствует формированию соответствующих компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова И. Е. Модернизация системы преподавания языков в вузе / И. Е. Абрамова, А. В. Ананьин // Высшее образование в России. – 2010. – № 8–9. – С. 93–98.
2. Михайлова Н. В. Система управления обучением Moodle как средство организации самостоятельной работы будущих инженеров в процессе изучения иностранного языка / Н. В. Михайлова // Открытое и дистанционное образование. – 2011. – № 43 (3). – С. 32–38.
3. Плеханова М. В. Опыт использования электронной платформы Moodle как средства организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам / М. В. Плеханова // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 8. – С. 47–49.

Чиж А. Б.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.

(г. Горловка, ДНР)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗОК ОСКАРА УАЙЛЬДА

Имя ирландского драматурга Оскара Уайльда, несомненно, является известным в мире литературы. Помимо своих пьес и романов, он также известен как автор стихотворений, рассказов и двух сборников сказок под названием “The Happy Prince and Other Tales” («Счастливый принц и другие сказки», 1888) и “A House of Pomegranates” («Гранатовый домик», 1891). Самыми знаменитыми произведениями становятся “The Star-child” («Мальчик-звезда»),

“The Devoted Friend” («Преданный друг»), “The Nightingale and the Rose” («Соловей и роза»), “The Fisherman and his Soul” («Рыбак и его душа») [3, с. 32–40].

Оскар Уайльд проявил себя в качестве писателя сказок не случайно, ведь жанр сказочного повествования раскрывает для художника широкие возможности использования различных художественных средств и позволяет выражать свои идеи в необычной, фантастической форме. Сказки Уайльда изначально задумывались для его двух сыновей: Сирила и Вивьена, чтобы сказки были с ними по мере их взросления. Но, в то же время, мы видим, что эти сказки написаны не так, как обычно пишут для детей, поскольку в них всегда присутствует трагичный конец [4, с. 38–47].

Сказки Оскара Уайльда – это не простые дидактические рассказы, написанные для детей, а рассказы, которые созданы для обучения этическим качествам, таким как: ценности морали и добродетели. Эти сказки – сложные, многослойные, интригующие, это тексты, которые не имеют конкретного значения. Каждый читатель фокусируется на чем-то своем, на том, что ему показалось самым важным и, следовательно, смысл в этих историях создается для отдельного читателя свой. Каждый раз при чтении сказок О. Уайльда читатель поражается количеству страданий, которые изображаются в истории. Каждый находит персонажей, страдающих и приносящих жертвы, в основном, для других. Эти жертвы обычно принимают форму смерти. Но эти страдания и жертвы никогда не приводят к какой-либо выгоде, материальной, эмоциональной или духовной. Скорее, красота и ценность этих жертвоприношений сопоставляется с безразличием других по отношению к страдальцу [1, с. 76–87].

Именно жанр сказки дал Оскару Уайльду возможность в большей мере проявить себя как писателя-эстета. При создании сказок О. Уайльд использует самые различные художественные и стилистические средства для достижения необходимого эффекта и вызывания определенных эмоций и мыслей у читателя.

В сказках Оскара Уайльда используется множество различных символов, в роли которых выступают драгоценные камни, металлы, предметы мебели, цвета и растения. Главное же, что придает сказкам Уайльда их неповторимое «уайльдовское» своеобразие, это роль, которую играет в них парадоксальная форма выражения мысли, являющаяся отличительной особенностью стиля писателя. Сказки О. Уайльда перенасыщены парадоксами, в основе многих из них лежит скептическое отношение писателя к целому ряду общепринятых этических и эстетических норм буржуазного общества. Задача парадоксов Уайльда, направленных против ханжеской лицемерной морали, состоялавтом, чтобы, называявещисвоимииименами, темсамым

обнаружить это лицемерие. Ярким тому примером может послужить сказка «Замечательная ракета». И безграничное высокомерие, и надменность, и презрение к окружающим «Замечательной ракеты», и ее самовлюбленность живо контрастируют с тем полнейшим отсутствием в ней какой-либо истинной ценности, которое О. Уайльд постоянно подчеркивает в своих описаниях аристократии. Настоящий комизм этой сказки возникает как раз из этого несоответствия между сущностью и видимостью явления, достигающего своего апогея в заключительном эпизоде сказки, когда ракета, мечтавшая произвести *«огромную сенсацию», «прошипела и потухла»* [4, с. 25–28]. Также в своеобразном стиле сказок Уайльда занимает важное место прием контрастного противопоставления. Иногда этот прием преследует чисто живописную задачу (описание внешности инфанты и карлика), но в большинстве случаев О. Уайльд пользуется им для выявления основного сюжетного замысла сказки: чередование картин роскоши и нищеты в сказке «Юный король», чередование рассказов ласточки о заморских чудесах с рассказами счастливого принца о жизни бедняков большого города в сказке «Счастливый принц» [1, с. 90–94].

Писатель затрагивает различные темы в своих сказках: тему дружбы и преданности, тему истинной любви, верности своим убеждениям, тему доброты и самоотверженности. Именно в своих сказках О. Уайльд нарушает свой главный принцип: *«Художник – не моралист»,* ведь его сказки имеют воспитательные нотки, которые способствуют формированию целостной, высокоморальной личности.

Таким образом, можно сказать, что сказки Оскара Уайльда являются полным отражением особенностей стиля писателя. Помимо этого, следует отметить, что автор употребляет различные художественные и стилистические средства для усиления выразительного эффекта своих литературных сказок. Именно в них писатель реализовал себя как представитель эстетизма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкая О. М. Особенности авторского стиля Оскара Уайльда (на материале сказок О. Уайльда) : дис. … канд. филол. наук : спец. 10. 02. 20 – Лингводидактика / Ольга Михайловна Вербицкая. – Иркутск, 2016. – 130 с.
2. Уайльд О. Счастливый принц и другие сказки : собрание сказок / О. Уайльд. – Х. : Фолио, 2013. – 316 с.
3. Franssen P. Oscar Wilde’s Essays and Fairy Tales Aesthetic Morality. Thesis Literatures Cultural criticism / P. Franssen – Utrecht : Utrecht University Repository, 2012. – 47 p.
4. Tremper E. Commitment and Escape: The Fairy Tales of Thackeray, Dickens, and Wilde. The Lion and the Unicorn / Ellen Tremper. – Baltimore : Johns Hopkins University Press, 1978. – P. 38–47.

Чилленюк Д. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

ПРИШКОЛЬНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ДОСУГА

Пришкольный летний лагерь – оптимальный способ организации детского досуга. С наступлением очередного каникулярного сезона большинство родителей сталкиваются с проблемой организации досуга ребенка, и каждая семья решает ее по-своему. Для большинства детей пребывание в пришкольном детском лагере остается востребованным среди большого числа потребителей образовательных услуг по ряду причин: высокая занятость родителей не позволяет организовать качественный и полезный досуг для ребенка в течение всего периода летнего отдыха; пребывание в загородном лагере, детском пришкольном центре закрытого типа пугает ввиду значительной удаленности от дома, неготовности ребенка самостоятельно заботиться о себе (особенно актуально для младших школьников) [3, с. 91]. Посещение пришкольного детского лагеря дневного пребывания позволяет вечерами проводить время всей семьей.

Таким образом, пришкольный детский лагерь остается оптимальной моделью организации полезной и интересной деятельности детей возрастом от 6 до 14 лет в летние месяцы, что обусловливает необходимость для школы позаботиться о создании особого образовательного пространства после окончания учебного года.

Особенности профессионально-педагогических и воспитательных аспектов работы с детьми в условиях школьных и оздоровительных лагерей стали предметом научных исследований Л. Ивановой, Б. Колбаса, М. Приказного, Л. Пундик, М. Сидоренко, О. Филоненко, С. Цуприк, А. Шевченко, Г. Шутки, О. Яковлевой и др.

Цель нашей работы – показать пришкольный лагерь как способ организации досуга детей Донецкой Народной Республики.

Вся работа в пришкольных лагерях первых десятилетий XXI столетия должна строиться исключительно на демократических началах и сотрудничестве между детьми, педагогами и администрацией. Если воспитанники не гордятся своим коллективом, эффективность влияния коллектива на личность будет незначительной. Это следует учитывать для успешной работы в пришкольном лагере с детьми любого возраста, поскольку у детского временного коллектива есть свои идеалы, нормы и правила поведения, органы самоуправления, а также символы и атрибуты (название, песня, девиз и т. п.), которые подчеркивают

принадлежность воспитанников именно к этому конкретному коллективу. Все это – центральные рычаги, вокруг которых объединяются дети во временные коллективы – отряды, группы, объединения и тому подобное. [1, с. 216].

Стоит отметить, что организация отдыха и досуга учеников Донецкой Народной Республики в пришкольных лагерях и площадках досуга в 2020 году не осуществлялась. Поэтому мы будем опираться на цифры и данные Минобрнауки ДНР о пришкольных лагерях прошлых лет [2, с. 111].

На базе муниципальных общеобразовательных учреждений Донецка ежегодно проходит работа пришкольных лагерей. Летним отдыхом охвачены более 14 тыс. школьников. 4 июня 2019 года в ходе аппаратного совещания в городской администрации начальник управления образования администрации Донецка Светлана Везденко сообщила: «В период с 3 по 21 июня текущего года на базе муниципальных образовательных учреждений всех районов города планируется работа 144 пришкольных лагерей, где отдыхом будут охвачены 14296 школьников 1-10 классов». В 141 пришкольном лагере отдыха с дневным пребыванием отдыхали 14161 учащихся; в 3 пришкольных лагерях с круглосуточным пребыванием на базе общеобразовательных школ-интернатов № 3, 8, 10 – 135 воспитанников. Кроме того, летом 2019 года работали 8 игровых площадок без питания, где содержательным досугом были дополнительно охвачены 210 учащихся. Всего отдыхом и досугом летом 2019 года было охвачено более 40% детей и подростков. В пришкольных лагерях дети были обеспечены бесплатным двухразовым питанием, а воспитанники школ-интернатов – пятиразовым.

Подводя итог вышесказанному, можем отметить, что пришкольные лагеря Донецкой Народной Республики являются оптимальным способом организации детского досуга. Воспитанники пришкольных лагерей формируются во временные детские коллективы, с которыми должны работать вожатые для веселого и полезного времяпрепровождения. В Донецкой Народной Республике создаются все условия для создания досуга для воспитанников пришкольных лагерей: открываются площадки, создаются проекты для подготовки вожатых по всей Республике. Все вышеперечисленные факторы лишний раз подтверждают, что пришкольный лагерь является полезным и оптимальным способом организации детского досуга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогика детского оздоровительного лагеря : учебник / Н. Н. Илюшина, Н. П. Павлова, Т. Н. Щербакова [и др.] ; под ред. М. М. Борисовой. – М. : ИНФРА-М, 2017. – 216 с.

2. Рожков М. И. Детские организации: возможности выбора. Вариативно-программный подход к социализации ребенка в деятельности детских организаций: Методическое пособие для организаторов детского движения / М. И. Рожков, А. В. Волохов. – М. : НПЦ СПО–ФДО, 1996. – 111 с.
3. Царев Н. П. Организация жизнедеятельности временного детского коллектива в летнем оздоровительном лагере / Н. П. Царев. – СПб. : ЛОИРО, 2013. – 91 с.

Чирикова Н. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук Богрова К. Б.
(г. Горловка, ДНР)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН В РАКУРСЕ МАСКУЛИННОГО И ФЕМИННОГО ДИСКУРСОВ

За последние пять лет произошли значительные изменения в анализе и интерпретации самореализации мужчин и женщин. Вследствие эмансипации, сексуальной революции и деятельности феминистского движения спектр свобод для женщин значительно расширился. Однако, несмотря на изменения гендерных ролей и стереотипов, процесс раскрытия своих внутренних потенциальных возможностей у мужчин и женщин имеет определенные отличия. Так, вопрос самореализации и ее взаимосвязи с гендерной идентичностью личности остается недостаточно изученным, что актуализировало данное исследование.

Понятие самореализации раскрыли такие психологи, как Б. Г. Ананьев, К. А. Абульханова-Славская, Б. С. Братусь, Дж. Бьюдженталь, В. В. Знаков, Г. Олпорт, К. Роджерс и др.

Целью исследования является теоретический анализ проблемы самореализации женщин в ракурсе маскулинного и феминного дискурсов.

Современный мир предъявляет высокие требования к мужчинам и женщинам, стремящимся к самореализации, под которой понимаетсявысшее желание человека реализовать свои таланты и способности (по А. Х. Маслоу) [3].

Результаты проведенного теоретического анализа феномена самореализации позволили определить, что для большинства исследований проблемы характерны определенная размытость использованных понятий, пересечение философской, медицинской и психологической терминологии, отсутствие четкой методологической

концепции. Данная ситуация, с одной стороны, указывает на сложный системный характер исследуемого феномена, а с другой, требует поиска возможностей его концептуализации. Несмотря на то, что большинство подходов непосредственно рассматривают проблему в контексте жизненного пути личности, другие отмечают ее связь с процессами становления субъектности и творчества, нам представляется продуктивным рассмотрение и исследование самореализации личности в рамках направления, которое сочетает в себе указанные особенности. Таким направлением мы считаем концепцию жизнетворчества личности, сочетающей продуктивное методологическое основание исследования со средствами исследования, адекватными сложному устройству предмета наших поисков.

Сейчас современная психологическая наука активно исследует так называемые «гендерные различия». Под гендером понимается социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина». Поскольку пол является биологической категорией, психологи часто ссылаются на различия, которые обоснованы биологически как на «половые» [1]. Гендерные различия – различия между людьми, обусловленные их половой принадлежностью. Так, считается, что у мужского пола более развиты пространственные и математические способности, они агрессивны и более доминантные, для них значимы профессиональные роли, но не доказано, что они активнее женщин. Женщины характеризуются как те, у которых хорошо развиты вербальные способности, дружелюбие и контактность, но не доказано, что они более тревожны, импульсивны, аккуратны, имеют самооценку ниже, чем у мужчин.

Обобщенные характеристики всех этих показателей в обыденной жизни существуют как представления о мужественности и женственности, а в научных исследованиях – как маскулинность, феминность и андрогинность [2]. Своеобразие современного проявления указанных качеств личности состоит в том, что они не всегда совпадают с биологическим полом человека. Все чаще появляются мужчины с ярко выраженной феминностью и женщины – с развитыми маскулинными характеристиками. Перед учеными встает вопрос исследования новых подходов к определению гендерного содержания личности и ее самореализации.

Равноправие полов позволяет современным женщинам во многих сферах брать на себя «мужские» роли. Женщины стремятся занять хорошее положение в обществе, расти по служебной лестнице, становясь более уверенными в себе, властными, самостоятельными, полагающимися только на себя, стирая свою женственность. Им становится сложно находить необходимый баланс между феминными

и маскулинными свойствами своей личности, что часто приводит к внутриличностным конфликтам. Благодаря своим маскулинным характеристикам они становятся успешными в социальных отношениях, карьере, перенося этот опыт во взаимоотношения с противоположным полом. Начинают возникать трудности с распределением ролей и воспитанием детей, вследствие того, что женщины активно зарабатывают деньги, забывая о традиционных функциях в семье, таких как забота, поддержка и любовь. Происходит стирание различий между мужчиной и женщиной [2].

Таким образом, в современном мире явно наметились противоречия между стереотипами представлений о том, какой должна быть настоящая женщина, и социальными условиями, в которых в настоящее время она существует.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – М. : Прайм-Еврознак, 2004. – 320 с.
2. Македон Т. А. Особенности самореализации феминных и маскулинных женщин / Т. А. Македон // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. – 2014. – № 4(17). – С. 104–105.
3. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. А. М. Татлыбаевой. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.

Чичкан А. С.

Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, ДНР)

ЕВРЕЙСКОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ОККУПАЦИОННОЙ ВЛАСТИ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В ПЕРИОД ХОЛОКОСТА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Во все времена Донбасс был многонациональным краем. Исторически сложилось так, что в заселении и освоении края, в формировании его экономической, культурной и политической сфер жизни участвовали люди разных национальностей, в том числе и евреи. Еврейское население всегда было важной составляющей Донбасса, где сложились уникальные условия для существования еврейской диаспоры. Здесь с течением времени под воздействием своеобразных местных условий сформировался особый тип «юзовских евреев», русских по языку и образу жизни, стремящихся

сохранить и передать особенности своей национальной культуры. Изучение истории национальных меньшинств и их влияния на развитие региона, в том числе и евреев, является перспективным направлением исторических исследований. Особую актуальность в этой связи приобретает реконструкция картины жизни еврейского населения Донбасса в период нацистской оккупации 1943–1944 гг.

Целью исследования является комплексный анализ процесса еврейского противостояния в период Холокоста в годы Великой Отечественной войны.

Еврейское противостояние оккупационной власти во время Холокоста двадцатого века впервые продемонстрировало человечеству крупномасштабный военный конфликт, этнические чистки, массовые репрессии и геноцид за последнее столетие. По данным историков, различные политические режимы уничтожили, помимо погибших на фронте, – около 140 миллионов человек. В результате Холокоста – нацистской политики истребления евреев – погибло около 6 миллионов человек. Всего в Сталинской области на тот момент проживало 44 014 тысяч евреев [1, с. 45].

Люди были потрясены масштабом трагедии, жестокостью и бесчеловечностью нацистов.

Еврейское сопротивление нацистскому геноциду оказалось как физическим, так и моральным. В свою очередь, эти формы сопротивления можно разделить на коллективные и индивидуальные.

Гетто в Юзовке было создано зимой 1941 года. Каждой семье приходилось в течение нескольких дней собирать продукты, ценные вещи и сдавать ключи от квартиры полиции. Запрещалось выходить на улицу, в гетто был голод, плохие жилищные условия. Каждый день полиция вывозила евреев из гетто для выполнения тяжелых физических работ. Не все возвращались.

Одна из наиболее распространенных форм невооруженного сопротивления была экономической. В основном это выражалось в обменах с местным населением и закупке у него продуктов питания и других товаров, в незаконном производстве товаров для продажи, в индивидуальной и коллективной контрабанде. Женщины и дети тайком проносили продукты в гетто. За все доказанные факты такого рода оккупанты сурово наказывали вплоть до смертной казни на месте [2, с. 33].

Гетто просуществовало до 1 мая 1942 года. За это время, по разным данным, через гетто прошло от 3 до 8 тысяч евреев [3, с. 149].

Обход регистрации, неподчинение приказам явиться к месту собрания для казни или переселения в гетто, а также бегство за день до казни и во время казни были наиболее распространенными актами индивидуального сопротивления. Порядок регистрации и переселения в гетто нарушали многие евреи. Некоторые переезжали

в деревню или в другие города. Кто-то тайно изготовлял или приобретал так называемые «арийские документы», воровали метрики крещения из архивов, храмов и церквей. Некоторые получали или подделывали фиктивные справки о работе. При первой возможности родители отдавали своих детей в детские дома.

Вооруженное сопротивление состояло в основном из пассивной защиты, направленной на нанесение максимального ущерба наказаниям. По разным причинам подготовка к восстанию часто не заканчивалась, как планировалось, а приводила к вооруженной самообороне. Именно готовность самопожертвования побудила многих принять участие в коллективном вооруженном сопротивлении.

Подводя итог, можно сказать, что сопротивление евреев нацистскому геноциду было как физическим, так и моральным. В свою очередь, эти формы сопротивления можно разделить на коллективные и индивидуальные.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтман И. Еврейское сопротивление политике тотального геноцида // Єврейський опір в Україні в період Голокосту / И. Альтман / За ред. М. І. Тяглого. – Дніпропетровськ : Центр «Ткума», 2004. – 349 с.
2. Бут О. М., Попов Г. Д. Особливостіетнічного складу населення і проблеми розвитку національних меншин Донецького краю / О. М. Бут. – Київ-Харків : Рідний край. – 1997. – Ч. 2. – 178 с.
3. Иващенко А. В. История еврейской общины Донецка / А. В. Иващенко. – Донецк : Издатель Заславский А. Ю., 2014. – 160 с.

Чурилова В. С.
Научный руководитель: ст. преп. Филатова Д. С.
(г. Донецк, ДНР)

ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Актуальность данной работы заключается в том, что в связи с прогрессирующей тенденцией к увеличению девиантного поведения учащихся, особенно подросткового возраста, становится важным применение мер, не столько карательного, сколько профилактического характера.

Основным периодом становления характера ребенка является

подростковый возраст. Именно в этот момент внешняя среда и близкое окружение подростка играет огромную роль в формировании его личности.

Подростковым возрастом принято называть период от 10-11 до 15-16 лет. Его называют переходным, так как в это время ребенок переходит от детской модели поведения к взрослой [1, с. 511]. Именно в этот промежуток времени у подростков могут быть отклонения психологического и эмоционального процесса. Следует отметить, что данные отклонения не связаны с развитием психологического заболевания, по большей части они связаны с отклонением от социальных норм.

Нередко поведение подростков бывает трудным. Понятие «трудный подросток» применяется чаще всего в период переходного возраста, то есть от 10 до 16 лет. Как правило, «трудный подросток» живет в неблагополучной семье. Он является свидетелем конфликтов между родителями или же испытывает недостаток внимания с их стороны.

Выделяют следующие виды семей, которые создают условия для развития отклоняющегося поведения у подростка: 1) неполная семья. Она характеризуется отсутствием одного из родителей; 2) конфликтная семья характеризуется напряженностью в отношениях между родителями, и небольшое противоречие может привести к серьезному противостоянию; 3) «асоциальная семья». В данной семье преобладают антиобщественные тенденции, паразитический образ жизни, члены семьи вступают в противоречие с законом; 4) формальная семья. Для данной семьи характерно отсутствие взаимоуважения между ее членами, семейные обязанности выполняются формально, родители находятся на грани расторжения брака, однако не расторгают из-за материальной или бытовой выгоды; 5) алкогольная семья; 6) семья, в которой имеются душевнобольные родители [3, с. 272].

Помимо семьи, в формировании у подростка поведения, отклоняющегося от социальных норм, немаловажную роль играют общеобразовательные учреждения, ведь именно они являются дополнительным центром воспитания. Важно отметить, что слабое взаимодействие семьи и школы при воспитании ребенка может оказать негативное влияние на формирование его личности.

Во избежание формирования девиантного поведения у подростка необходимо применять меры профилактики.

На педагогическом уровне наиболее полно деятельность по профилактике девиантного поведения подростков рассматривает В. А. Никитин. Наиболее эффективными мерами он считает:

1. Повышение роли семьи.
2. Повышение воспитательной роли образовательных учреждений.

3. Развитие взаимодействия семьи, школы и административных органов.

4. Управление наиболее целесообразным влиянием на круг общения, взаимодействия ребенка в процессе его развития, воспитания.

5. Развитие внешкольной системы консультирования и помощи семье и детям в преодолении девиантного поведения.

6. Повышение роли специальных учреждений по перевоспитанию и исправлению девиантного поведения детей и подростков.

7. Развитие сети центров по преодолению социально-педагогических проблем детей, подростков, юношества; педагогической коррекции, педагогической реабилитации; медико-социально-педагогических по преодолению детского и юношеского алкоголизма, наркомании, а также реабилитации жертв насилия, социальной виктимологии.

8. Использование позитивных возможностей средств массовой информации и ограждение детей и подростков от их негативного влияния.

9. Приобщение детей и подростков к участию в общественных центрах, организациях (спортивных, культурно-досуговых, туристских, театральных и др.).

10. Активизацию самовоспитания, самовоспитательной деятельности по исправлению и преодолению негативных качеств и привычек, оказание помощи молодому человеку в работе над собой [2, с. 203].

Подводя итоги данной работы, можно сделать вывод, что профилактическая работа должна быть направлена не только на подростков и их окружение, но и на решение общих вопросов современной жизни. Профилактика девиантного поведения заслуживает особого внимания, как со стороны соответствующих служб и государства, так и со стороны всего общества в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Девиантное поведение детей и подростков: проблемы и пути их решения / Мин. труда и социального развития. Моск. гос. социальный ун-т, Ин-т теории и метод. социальной работы; Под общ. ред. проф. Никитина В. А. – М., 1996. – 72 с.
2. Волков Б. С. Психология возраста [Текст] : от младшего школьника до старости : логические схемы и таблицы : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.01 – Психология) / Б. С. Волков. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 511 с.
3. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков /

Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический проект; Трикста, 2005. – 272 с.

Чурсина В. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, ДНР)

ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ВОСПИТАННИКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Проблема девиантного поведения школьников на сегодняшний день является весьма актуальной, так как формирование личности активно проходит в школьные годы. Задача школы и педагогов – выявить на ранней стадии отклонения от социальных норм поведения у учащихся и с помощью воспитательных мероприятий и адаптировать учащихся в социуме.

На основании обобщения множества понятий «девиации» мы можем вывести следующее понятие: «девиация» – это система поступков индивида и группы, которая не соотносится с принятыми в обществе нормами и правилами.

При рассмотрении девиантного поведения следует обратить внимание на его виды:

1. Положительная девиация. Примером такого рода поведения могут быть одаренные дети, отличники, талантливые дети, гениальность и много другое.

2. Отрицательная девиация. Такое девиантное поведение можно разделить на два основных типа:

1) делинкветное. Чаще всего при таком виде негативного поведения дети совершают проступки и преступления. Такое поведение может быть вызвано расстройством личности, патологическими изменениями во время становления характера;

2) аддиктивное – это тот вид отрицательной девиации, при которой люди (дети, подростки) пытаются уйти от реальности при помощи алкоголя, наркотиков, токсикомании, азартных и компьютерных игр и так далее.

Опираясь на исследования Л. П. Маковой, отраженные в практическом материале видеоконсультации «Система работы с учащимися с девиантным поведением», можно сказать о наличии различных подходов, которые рассматриваются в исследовании, к определению дефиниции [1]. Автор предлагает следующую классификацию подходов девиаций: педагогический; медицинский; психологический.

Причинами появления девиантного поведения у ребенка могут послужить многие факторы. Основными из них являются:

1. Неблагоприятная обстановка в семье (насилие, пьющие родители и т. д.);

2. Особенности психики, обостряющиеся воздействием социальных факторов, также воздействуют на поведение ребенка,

3. Отсутствие связи школы с родителями;

4. Психологические особенности полового созревания.

Исходя из вышесказанного, можно констатировать, что отклоняющееся поведение является результатом отрицательного формирования личности, которая подвержена воздействию индивидуальных и типологических условий формирования личности учащегося и асоциальной установки социума, в котором находится личность.

Взаимодействие с детьми с девиантным поведением должно проходить как со стороны семьи, так и непосредственно со стороны общеобразовательных учреждений. Работа с учащимися направлена на профилактику, а также на развивающую работу с воспитанниками с девиантным поведением, ограждение от негативного воздействия со стороны, приобщение к здоровому образу жизни.

Реализуя свою программу работы с детьми с девиантным поведением, педагогу необходимо организовать постоянное взаимодействие с учащимися; с учителями-предметниками, со школьным психологом, социальным педагогом, с семьей учащегося [2].

Главная задача всех участников воспитательного процесса – вовремя увидеть появление проблемы, спрогнозировать возможное развитие событий и принять меры к стабилизации ситуации. И начинать такую работу необходимо уже в начальной школе совместно с другими педагогами и школьными психологами. Не стоит забывать и об индивидуальной работе с учащимися и их родителями, активном вовлечении родителей учеников в просветительскую деятельность воспитательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макова Л. П. Система работы с учащимися с девиантным поведением. – [Электронный ресурс] / Л. П. Макова. - Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=VS9zhYP_z2c
2. Мусанова Е. С. Программа по работе с детьми с девиантным поведением «Все в твоих руках!». [Электронный ресурс] / Е. С. Мусанова. – 2016. - Режим доступа: https://multiurok.ru/index.php/files/programma-po-rabote-s-detmi-deviantnogo-povedeniia.html

Шаверин А. М.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Навка И. А.
(г. Горловка, ДНР)

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В 1943–1951 ГГ.

Процесс восстановления регулировался и контролировался государственными и партийными органами: уже в 1943–1945 гг. ЦК ВКП (б), ГКО, СНК СССР (с 1946 г. – СМ СССР), республиканские партийные и государственные органы приняли ряд важных решений по вопросам восстановления и деятельности промышленных предприятий. В нормативных актах определялись сроки восстановления; меры, направленные на обеспечение заводов кредитами, оборудованием, строительными материалами; пути снабжения рабочей силы [5, с. 93].

Огромное значение руководством страны придавалось восстановлению Донбасса как главной топливной и металлургической базы страны. Еще в октябре 1941 г. в г. Пермь было создано Бюро Генерального плана по восстановлению Донбасса. 22 февраля 1942 г. Государственный Комитет Обороны, в руках которого была сосредоточена вся полнота власти в период Великой Отечественной Войны, одобрил Специальное постановление «О восстановлении угольных шахт Донбасса», а в апреле 1942 г. был утвержден расширенный состав Центральной комиссии по восстановлению шахт Донбасса, куда вошли многие известные ученые СССР [5, с. 42].

15 февраля 1943 г. было принято постановление СНК УССР «Об организации добычи угля и восстановлении шахт Донбасса», а 22 февраля 1943 г. было принято постановление Государственного Комитета Обороны «О восстановлении угольных шахт Донбасса», которым определялись первоочередные задачи восстановительных работ. Это потребовало координации действий всех государственных структур. С этой целью при Госплане СССР было создано управление по восстановлению хозяйства в освобожденных районах. Госплан приступил к разработке единого плана восстановления хозяйства на освобожденной территории. Еще шли по близости бои, а вместе с войсками в г. Сталино прибыл созданный правительством штаб по восстановлению Донбасса, который возглавлял нарком угольной промышленности СССР В. В. Вахрушев. [3, с. 62].

Исключительная важность восстановления нашего края подчеркивалась и тем, что 10 сентября 1943 г. Гос. Комитет Обороны принял постановление, запрещающее мобилизацию в армию рабочих, инженеров и техников угольных шахт,

металлургических заводов и электростанций Донбасса. Данным постановлением Гос. Комитет Обороны обязал ЦК КП(б)У, Совнарком УССР, областные комитеты партии и облисполкомы Сталинской и Ворошиловградской областей использовать все материальные и человеческие ресурсы для восстановления угольных шахт, добычи и вывоза угля. Восстановление угольной и металлургической отраслей края было признано первоочередным заданием для всех партийных, комсомольских и хозяйственных организаций УССР [3, с. 339].

В освобожденных районах возобновили свою работу органы власти – Советы депутатов трудящихся. В архиве сохранились протоколы первых заседаний исполнительного комитета Сталинского областного совета депутатов трудящихся, датированные еще февралем 1943 года [1]. В области в течение ноября – декабря 1943 г. возобновили деятельность 56 городских и районных комитетов компартии Украины, практически все исполкомы городских и районных советов депутатов трудящихся, комсомольские организации и большинство профсоюзных ячеек. На возрождение Донецкого бассейна республиканское руководство направило опытных организаторов – Е. Т. Абакумова, А. Ф. Засядько, И. И. Коробова и др. Имена многих из них закреплены в названиях шахт и других предприятий.

После принятия постановления ЦК ВКП(б) и правительством СССР 21 августа 1943 г. «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации» VI сессией Верховного Совета УССР (март 1944 г.) была утверждена программа восстановительных работ, создан комитет по восстановлению хозяйства в освобожденных районах от немецкой оккупации, а при наркоматах – специальные комиссии и управления. Одним из направлений работы стало выяснение тех материальных и моральных убытков, которые оставила по себе оккупация, а потому в ноябре исполком облсовета рассматривал вопрос о подсчете убытков [2] и расследованию зверств оккупантов, в результате которых уничтожено и замучено тысячи мирных граждан. Окончательно убытки Сталинской области стали известны в мае 1944 г., которые подвела Чрезвычайная государственная комиссия. Так, убытки хозяйств исполкомов составляли 71666,9 тыс. руб., отделов народного образования − 498377,3 тыс. руб., земельных отделов − 10603,6 тыс. руб, местной промышленности − 28945,2 тыс. руб. [4, с. 23].

ЛИТЕРАТУРА

1. ГА ДНР, Ф. Р-2794, Оп.1, Од. Сб. 89 Постановление исполкома от 10.11.1943 г. «Про план первоочередных восстановительных работ коммунального хозяйства городов на II квартал 1943 г.».

2. ГА ДНР, Ф. Р-2794, Оп. 1, Од. сб. 89 – Постановление исполкома от 17.11.1943 г. «Утверждение комиссий по учету убытков от немецко-фашистской оккупации».
3. Книга о Донбассе. Природа. Люди. Дела. – Донецк : Донбасс, 1977. – 319 с.
4. Історія міст і сіл Української РСР. Донецька область. – К., 1970. – 992 с.
5. Лобода М. К. Трудові ресурси у важкій промисловості України під час нацистської окупації та у відбудовний період (1941–1950) / Марина Лобода ; Ін-т історії України НАН України. – К., 2012. – 206 с.

Шавронская Е. А.
(г. Горловка, ДНР)

МЕСТО ПЕРЕВОДА В КОМПАРАТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИТЕРАТУРЫ

Сопоставительное и сравнительное изучение литератур – важное направление в современной филологии. М. М. Бахтин писал о том, что «текст живет, только соприкасаясь с другим текстом (контекстом). Только в точке этого контакта текстов вспыхивает свет, освещающий и назад, и вперед, приобщающий данный текст к диалогу» [1, с. 284].

Компаративистика является одной из самых молодых литературоведческих наук. В основе компаративистики лежит сравнительный метод исследования литературных явлений и фактов. В нее, в свою очередь, входят специальные разделы со своими сравнительными методиками изучения текстов. Например, традиционное сравнительно-историческое литературоведение, присущее нашей отечественной науке; теория и практика перевода со своими методиками сравнительного изучения текстов; литературная критика со специфическими приемами и методиками литературного сравнения.

По данным энциклопедических словарей известно, что первые опыты в сфере сравнительного литературоведения были сделаны в Германии в конце XVIII века. Немецкие ученые, сопоставляя культурные и литературные традиции разных культур, пришли к выводу о существовании единого европейского и мирового культурного пространства. Становление компаративистики как одной из школ литературоведения относят к XIX веку. Первыми опытами сравнительного анализа в литературоведении принято считать работы И. Г. Гердера в Германии и Дж. Денлопа в Англии,

но подлинным манифестом компаративистики стало предисловие Дж. Бенфея к немецкому переводу «Панчатантры» (1859).

В Европе принципы компаративистики сформировались в работе Х. М. Познетта («Сравнительное литературоведение», 1886). В России над сравнительными методиками изучения текстов работали Ф. И. Буслаев и А. Н. Веселовский («Славянские сказания о Соломоне и Китоврасе» и «Западные легенды о Морольфе и Мерлине», 1872). А. Н. Веселовский считается родоначальником сравнительного литературоведения в России. В его труде «Историческая поэтика» были заложены методологические основы компаративистики.

Знакомство с сокровищами всемирной литературы необходимо для духовного развития любого образованного человека. Но далеко не каждый может позволить себе изучение произведений в оригинале. И только благодаря переводу шедевры мировой литературы стали доступны обывателю. Также перевод выполняет важнейшую социальную функцию, делая возможным межязыковое общение людей. В настоящее время повышается роль и значимость таких дисциплин, как теория художественного перевода и сравнительное литературоведение, которые делают возможным преодоление языкового барьера между народами и стимулируют культурный обмен, что на сегодняшний день является потребностью современного общества.

Над проблемами художественного перевода работали ученые-филологи постсоветского пространства. Эта школа считалась одной из лучших в мире. Известные теоретики и практики художественного перевода К. Чуковский, С. Маршак, М. Лозинский, Л. Мкртчян, Г. Гачечиладзе, А. Федоров, А. Смирнов, И. Кашкин, М. Рыльский, С. Липкин и др. внесли огромный вклад в развитие переводческого ремесла.

Современные российские ученые полагают, что «переводческая деятельность означает не только взаимодействие двух языков, но и контакт между двумя культурами … Кроме того, различные культуры всегда оказывали и продолжают оказывать влияние друг на друга» [3, с. 70].

«Знакомство с культурными достижениями других народов, конечно, в значительной мере влияло на принимающие культуры, стимулировало их литературное развитие. На этом этапе опять-таки перевод играл важнейшую роль посредника в таких контактах» [5, с. 45].

Румынский литературовед А. Дима также считает, что перевод является непосредственным объектом изучения компаративистики, поэтому его часто называют одним из «посыльных компаративизма» [2, с. 122].

Сопоставительный анализ перевода, самих переводов друг с

другом или переводов с оригиналом – главный метод сравнительного литературоведения.

Таким образом, перевод является объектом исследования сравнительного литературоведения. Перевод произведения должен быть сопоставлен с оригиналом на всех уровнях, а, как известно, сопоставление невозможно без сравнительного анализа. Изучение переводов и их научно-критический анализ способствуют более глубокому пониманию художественных ценностей других народов, делают возможным через художественную культуру постичь их менталитет. Как значимая часть мирового литературного процесса переводные произведения позволяют проследить литературные связи между народами и дают возможность диалога культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
2. Дима А. Принципы сравнительного литературоведения / А. Дима. – М. : Прогресс, 1977. – С. 122, 132.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение: Учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2004. – С.70–71.
4. Словарь литературоведческих терминов / Редакторы-составители Л. И. Тимофеев и С. В. Тураев. – М. : Просвещение, 1974. – 333 с.
5. Тюленев С. В. Теория перевода: Учеб. пособие / С. В. Тюленев. – М. : Гардарики, 2004. – С. 45.

Шайкина Н. И.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, ДНР)

КОНСПИРОЛОГИЧЕСКИЙ ДЕТЕКТИВ В ТВОРЧЕСТВЕ Б. АКУНИНА

«Фандоринский цикл», вышедший из-под руки Бориса Акунина, характеризуется не только единым жанровым подзаголовком «Новый детективъ», который обнаруживают читатели на обложках книг издательства «Захаров», но и единой системой действующих персонажей.

Первый роман из цикла – «Азазель», опубликованный в 1998 г., был отнесен критиками и литературоведами к историческому детективу, хотя Борис Акунин настаивает на том, что его творение стоит рассматривать как конспирологический детектив.

Раскрывая понятие исторической прозы, мы обратились к словарю литературоведческих терминов, в котором говорится, о том, что к

исторической прозе относятся сочинения писателей и историков, передающие факты прошлого и имеющие художественную переработку, делающую их яркими и живыми, к примеру: «Сравнительные жизнеописания» Плутарха, «История государства Российского» Н. М. Карамзина, «История Пугачева» А. С. Пушкина и др. [3].

Павлова Д. О. в статье «Сюжетная реализация конспирологического романа» дает следующее определение «конспирологического романа»: это специфическая формула повествования, основанная на расследовании теории заговора с использованием конспирологического дискурса, который включает в себя определенную языковую стилистику, форму и содержание. Обязательными элементами считаются: фабула поиска, разоблачение теории заговора, остросюжетная композиция, двоемирие реальности (которое возможно преодолеть) и разделение персонажей на положительных и отрицательных [2]. Ключевым образом в системе персонажей становится тот герой, который самостоятельно выдвигает теорию заговора, конструирует законченную идею и запускает механизм по ее реализации. Оппозиция заговорщиков и объекта заговора, который существует только при указанных условиях, в том числе являются центром этого вида литературы. В оглашении заговора заключается победа над «темной силой».

Таким образом, мы можем утверждать, что исторический конспирологический детектив – жанровая характеристика романа Б. Акунина «Азазель», ссылаясь на определения исторической прозы и конспирологического романа, включая структуру английского классического детектива. В нем точно маркирован хронотоп: описываемые события относятся к концу XIX в., действия происходят в Москве. Присутствуют описания быта того времени, характер русского и мирового общества, использованы реальные исторические личности, а также определенная структура детективно-конспирологического сюжета, которая дает возможность игры автора с читателем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акунин Б. Азазель [Текст] / Б. Акунин. – М. : Захаров, 2001. – 238 с.
2. Павлова, Д. О. Сюжетная реализация конспирологического романа [Электронный ресурс] / Д. О. Павлова // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева, 2013. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetnaya-realizatsiya-konspirologicheskogo-romana. – 28.02.2021.
3. Словарь литературоведческих терминов [Электронный ресурс] // www.textologia.ru. – Режим доступа : http://www.textologia.

ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/anekdot/?q=458&n=15 – 28.02.2021.

Шалышко Д. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Святобаченко И. С.
(г. Горловка, ДНР)

К ВОПРОСУ О ПРЕДИКАТИВНОСТИ: ИССЛЕДОВАНИЕ А. И. СМИРНИЦКОГО

Лингвист А. И. Смирницкий рассматривает определение понятия «предикат» на основе сопоставления словосочетания и предложения [3, с. 35–36].

Так же, как и А. М. Пешковский, исследователь выводит на первый план глагольность и интонацию в качестве базовых составляющих предложения [2, с. 611–618]. Однако в концепции уникальной предикативной роли глагола А. И. Смирницкий склоняется к теории предложения Й. Риса и трактовкам предикативности В. В. Виноградова [1, с. 203–221]. Таким образом, предикативность личной формы усматривается, по мнению ученого, в том, что глагол выражает отнесение к действительности всего высказывания в совокупности, и проявляется это в наличии грамматических значений модальности, времени и лица в личной форме глагола [3, с. 52–53]. Таким образом, предикат рассматривается лингвистом как предмет мысли, осознаваемый вместе с предикацией, а сказуемое – как слово или словосочетание, которым «обозначается предикат и выражается предикация» [3, с. 107–108].

Исследователь говорит о том, что вся предикация сосредоточена в сказуемом, однако структурным центром предложения для него является все же подлежащее, поскольку именно «подлежащее указывает на то, к чему относится предикат и предикация», тем более, что и в формальном плане глагол согласуется с подлежащим [3, с. 144]. Таким образом, грамматическим центром предложения, только при отсутствии подлежащего, начинает выступать сказуемое.

Согласно теории А. И. Смирницкого, поскольку вся предикация реализуется в сказуемом, а подлежащее является лишь указанием на предмет, относящийся к предикату, предикативная связь, то есть связь между сказуемым и подлежащим, в целом, имеет не структурное, а семантическое значение. Исходя из такого понимания предикативной связи и учитывая возможность исключительно свободной сочетаемости лексем, выражающих подлежащее, с лексемами, выражающими сказуемое, ученый резюмирует, что

предикативную связь можно считать наименее спаянной среди всех видов синтаксической связи [3, с. 190].

Однако факты явно противоречат подобной точке зрения, ведь нельзя отрицать «тесного» отношения между подлежащим и сказуемым. Сочетающиеся в предикативной связи компоненты противопоставлены друг другу, но эта противопоставленность органически связана с их динамической взаимозависимостью и взаимонаправленностью. Синтаксическая задача подлежащего заключается именно в том, чтобы раскрываться в сказуемом, а сказуемое, в свою очередь, ориентировано на подлежащее. Их соотносительность несет в себе не только семантический, но и структурный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. В. Основные вопросы синтаксиса предложения : на материале русского языка / В. В. Виноградов // Введение в языковедение : хрестоматия : учебное пособие / сост. А. В. Блинов, И. И. Богатырева, В. П. Мурат, Г. И. Рапова. – Москва : Аспект Пресс, 2001. – 482 с.
2. Пешковский А. М. Лингвистика. Поэтика. Стилистика / А. М. Пешковский // Избранные труды / сост. и науч. ред. О. В. Никитин. – М. : Высшая школа, 2007. – 800 с.
3. Смирницкий А. И. Синтаксис английского языка / А. И. Смирницкий / подг. и ред. В. В. Пассек. – М. : Изд-во литры на иностр. языках, 1957. – 286 с.

Шаповалова А. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, ДНР)

ПОЭТИКА ЗАГЛАВИЯ В РОМАНЕ ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЛЕКЦИОНЕР»

Романом, который принес славу Джону Фаулзу и стал его дебютной работой, как известно, является «Коллекционер», вышедший в свет в 1963 году. Заглавие постмодернистского романа «The Collector» многозначно, наталкивает вдумчивого читателя на размышления и требует декодирования.

В русском переводе заглавие звучит как «Коллекционер» и подчеркивает, казалось бы, напрашивающуюся аналогию между образами Миранды и бабочки, Клегга и коллекционера. Сама героиня романа также упоминала об этом: «Коллекционеры – самые отвратительные из всех живущих на земле скотов...

Коллекционирование – это антижизнь, антиискусство, анти – все на свете» [2, с. 214]. Однако, учитывая высокий уровень мастерства постмодерниста Дж. Фаулза, можно сказать, что в художественном мире писателя подобное является явным признаком игры с читателем, «испытывающей его на соблазн повторить готовое решение» [5, с. 200].

Английское слово «collector» становится метафорой, благодаря своей латинской основе: «colligere», что в переводе означает «связывать», «соединять»… «быть со-читателем», наконец, поскольку слово перекликается и с латинским «lector» – читатель. Не только «коллекционировать».

Заглавие, таким образом, становится метафорой не столько бессознательного влечения одного Клегга к насилию и разрушению, сколько более общей ситуации. Один из образов Дж. Фаулза, который можно учитывать при интерпретации заглавия, – человечество, которое символизируют путники на плоту, соединенные общей судьбой потерпевших кораблекрушение. Сам Дж. Фаулз подчеркивает: «Это подобно тому, как вместе потерпеть кораблекрушение – на острове или на плоту. Быть во всех отношениях чужими друг другу. И при этом быть вместе» [1, с. 199].

Эта метафора человечества-корабля в штормовом море, пришедшая в культуру ещё со времен Алкея и Горация, у Дж. Фаулза приравнивается к онтологическим вопросам жизни, искусства и свободы. Автор размышляет о предназначении искусства, его роли в жизни человека. Эти вопросы являются основополагающими для метафорического восприятия окружающего мира писателем, что впоследствии станет одной из центральных тем романа «Коллекционер» [4, с. 131].

Таким образом, на примере толкования заглавия романа «Коллекционер» мы видим, что глубокие познания Дж. Фаулза в истории мировой культуры, философии, литературе и искусстве в целом находят свое отражение в названиях его художественных произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фаулз Дж. Аристос / Джон Фаулз; [пер. с англ. В. Нугатова]. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 202. – 428 с.
2. Фаулз Дж. Коллекционер / Джон Фаулз [пер. с англ. И. М. Бессмертной]. – Москва : Эксмо, 2019. – 416 с.
3. Философские основания эстетики постмодернизма. Научно-аналитический обзор. – М., ИНИОН. – 1993. – С. 35–37.
4. Филюшкина С. Н. Литературная аллюзия в романе Фаулза «Коллекционер» / С. Н. Филюшкина // Художественный текст и культура. – Владимир, 1993. – С. 130–132.

5. Чумакова А. Ю. Лейтмотивные слова как средство анализа художественной структуры романа Дж. Фаулза «Коллекционер» / А. Ю. Чумакова // Романо-германская филология. – Саратов, 2000. – Вып. № 1. – С. 195–202.

Шаталова В. Н.
(г. Донецк, ДНР)

ВЛИЯНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ НА ПРОЦЕССЫ ПАМЯТИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассмотрены теоретические представления о понятиях «эмоции» и «память», а также влияние эмоционального состояния на процесс запоминания. Обозначена необходимость положительного эмоционального подкрепления для улучшения показателей памяти.

Эмоции (от лат. emoveo – потрясаю, волную) – это психическое отражение в форме непосредственного, пристрастного переживания, жизненного смысла явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта [2]. Эмоции являются неотъемлемой частью психических процессов каждого человека. Каждый из нас обладает эмоциями с самого рождения и ощущает их влияние на все сферы жизни. Именно поэтому современные стандарты образования уделяют особое внимание эмоциональному фону процесса обучения и его влиянию на эффективность усвоения информации.

Согласно теории ученого К. Изарда, каждая эмоция рассматривается как отдельный переживательно-мотивационный процесс [5]. По мнению ученого, основную мотивационную силу несет в себе ряд базовых эмоций, обладающий уникальными мотивационными функциями. Эмоция рассматривается К. Изардом как сложный процесс, включающий в себя чувственные, нейрофизиологические и нервно-мышечные аспекты.

В ходе исследований неоднократно доказана эффективность влияния положительных эмоциональных реакций студентов на процесс усвоения и запоминания получаемой информации. Идею о неоценимой роли эмоций в процессах человека поддерживал и физиолог П. К. Анохин. Причиной тому является результат извлечения из памяти положительных эмоций при повторном успешном результате деятельности [1]. Результатом данного явления, можно считать формирование целей, достижение которых ранее приводило к положительному результату. Эмоции образуют определенную надстройку над всеми познавательными процессами, не только

формируя субъективную эмоциональную оценку действительности, но и осуществляя регуляцию эффективности деятельности.

В условиях педагогического процесса целью педагога является не только передача содержания урока, но и создание мотивации, содержащей в себе стимуляцию эмоционального отклика через формирование ярких образов [5].

Одним из способов влияния на эмоциональное состояние студентов является использование нетрадиционных форм проведения занятий. Данный подход реализует возможность развития творческих способностей и личностных качеств обучающихся, повышение интереса студентов к изучаемому предмету, а также провоцирование положительных эмоциональных реакций на получаемые знания. Также доказано, что процесс запоминания и хранения эмоционально окрашенного материала происходит успешнее идентичного процесса с материалом, не вызывающим эмоционального отклика. Данный вопрос рассмотрен в исследованиях, где выявлено, что эмоциональные состояния, переживаемые в традиционных формах занятий, характеризуются как состояние пониженной психической активности и обладают более низкой насыщенностью пространства атрибутными эмоциями, чем нетрадиционные формы обучения [3].

С целью достижения эффективного влияния на эмоциональную сферу студентов и впоследствии повышения результативности познавательных психических процессов в условиях обучения возможно использование элементов театрализации в процессе урока. Театрализация – это использование театральных средств в процессе получения новых знаний. Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о тесной взаимосвязи театрального и педагогического искусства, о возможностях широкого привлечения театра в процесс обучения многим предметам.

Предполагаем, что при положительном эмоциональном подкреплении степень запоминания информации выше, чем при нейтральной окраске получаемых знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Эмоции / П. К. Анохин // Психология эмоций: Тексты. – М., 1984.
2. Вилюнас В. К. Психология эмоций. Тексты / В. К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер. – СПб. : Питер, 2006. – 321 с.
3. Изард К. Э. Эмоции человека / К. Э. Изард. – М., 1980. – 256 с.
4. Ковалев А. Г. Воспитание чувств / А. Г. Ковалев. – М.,1991. – 145 с.
5. Практические занятия по психологии: пособие для институтов физической культуры / ред. А. Ц. Пуни. – Москва : Физкультура и спорт, 1977. – 187 с.

Шатохин Д. А.
Научный руководитель: преп. Шатохина М. В.
(г. Горловка, ДНР)

НАЧАЛО СТАЛИНСКОЙ ИНДУСТИАЛИЗАЦИИ В ДОНБАССЕ

В настоящее время, в связи со становлением на территории Донбасса нового государства, для проведения реформ промышленности следует изучить все этапы становления нашего региона как промышленного центра в период СССР. Один из этапов подъема промышленного потенциала связан с сталинской индустриализацией.

Индустриализация – система мер, направленных на создание крупного машинного производства и ускорение развития промышленности, что приводит к техническому переоснащению промышленного сектора и укреплению обороноспособности страны [1, с. 190].

Начало индустриализации в СССР провозгласили на XIV съезде ВКП(б) в декабре 1925 г. В ходе заседания обсуждалась необходимость создания крупного машинного производства во всех сферах хозяйства, уделялось особое место промышленности страны. Однако поставленная цель достигалась форсированными темпами, а поставленные задачи решались в период трех пятилеток [1, с. 176].

Первый пятилетний план 1928–1932 гг. вступил в действие с 1 октября 1928 г. Руководство страны выдвинуло лозунг: в кратчайшие сроки догнать и перегнать в технико-экономическом отношении западные страны. Целью этой пятилетки была ликвидация отставания в развитии страны и создание нового общества [2, с. 142].

В 1928–1929 гг. из 40 млн. т добычи каменного угля по СССР Донбасс дал 30,7 млн. т. (т.е. примерно 80% общесоюзной добычи). Значение нашего региона в том, что его шахты добывали ценные марки высококачественного угля для промышленности. Удельный вес бассейна в топливном балансе страны к началу первой пятилетки составлял 65,5%. На топливные потребности промышленности использовалось 59% донецкого угля, на железнодорожный транспорт – 26,4%, на электростанции – 4,5%. Только для Центрального промышленного и Ленинградского районов Донбасс давал до 60% всего топлива [1, с. 177].

Показатели, приведенные выше, указывают на проведение мероприятий способствующих перелому в механизации шахт. К примеру, за 1928–1932 гг. зарубка механизируется на 70%, среднемесячная производительность врубовой машины увеличивается на 154%, количество врубовых машин – на 308%,

отбойных молотков – более чем на 500%, конвейеров – более чем на 1000%. Рационализация и реконструкция старых шахт проводились путем их укрупнения за счет мелких. В 1928–1929 гг. работало всего 428 шахт, но это были средние и крупные. За годы пятилетки было построено 62 новые шахты [3, с. 5].

Важным направлением индустриализации была подготовка квалифицированных технических кадров. За первые два года пятилетки темпы подготовки новых специалистов отставали от темпов реконструкции угольной промышленности. В 1930 г. недостаток рабочей силы на шахтах в Сталинском округе составлял 14,9 тыс. чел., в Луганском – 14 тыс., в Артемовском – 12 тыс. По указанию ЦК ВКП(б) и СНК СССР, «Союзуголь» заключил ряд договоров с Колхозцентром и союзом Всеработземлес по набору рабочей силы в угольную промышленность, в ходе которых была проведена мобилизация 10 тыс. комсомольцев УССР. В апреле 1930 г. в Донбасс прибывают первые партии молодых рабочих [1, с. 178].

Чтобы подготовить квалифицированных рабочих расширяют сеть курсов Центрального института труда, курсов мастеров врубовых машин и значительно увеличивают число бригад индивидуального обучения. Вследствие этого в создании и подготовке устойчивых шахтерских кадров происходят существенные смещения. К 1 января 1930 г. на шахтах Артемовского округа было подготовлено 234 забойщика, а в Сталинском округе – 635 (в 1-м полугодии) и 900 (во втором). Бригадно-индивидуальным методом за первые два года пятилетки в этом округе было подготовлено до 5000 подземных рабочих. В ходе выполнения первой пятилетки производительность труда повысилась на 41%. Однако проблема квалифицированных специалистов была решена только частично [1, с. 178].

В 1933 г. было объявлено, что первый пятилетний план был выполнен досрочно за 4 года и 3 месяца, однако на самом деле «откорректированные» задания плана по выпуску большинства видов продукции выполнить не удалось [2, с. 143].

Таким образом, рассмотрев Сталинскую индустриализацию можно сделать вывод:

1) СССР из аграрной страны превращается в индустриально-аграрную;

2) происходят структурные изменения в промышленности: предпочтение отдают не легкой, а тяжелой промышленности;

3) ликвидация безработицы, однако снизился жизненный уровень населения (инфляция, нехватка товаров широкого потребления).

ЛИТЕРАТУРА

1. Морозов П. Л. Историческое краеведение: Страницы истории Донбасса XX века (1900–1939 гг.) / П. Л. Морозов, О. В. Хаталах,

Е. В. Сиверская. – Донецк: ГОУ ДПО «Донецкий РИДПО», 2019. – 252 с.
2. Поломошнов А. Ф. История: XX век. Курс лекций / А. Ф. Поломошнов. – Персиановский, 2015. – 268 с.
3. Режим доступа: http://dppc.ru/data/attachments/library/lektsija-14
4. donbass-na-puti-sozidanija-1921-1941-gg-31965.pdf – 27.02.2021.

Шевченко А. Д., Костерной С. С.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Скворцова Л. А.
(г. Макеевка, ДНР)

БИТВА НА РЕКЕ КАЛКА 1223 ГОДА

К числу актуальных проблем мировой истории относится вопрос монгольских завоеваний в Евразии. Битва на реке Калка стоит на особом счету этих завоеваний. С одной стороны, это было первое крупное столкновение русских с татаро-монголами. И русские проиграли это сражение. Некогда могучая Киевская Русь из-за междоусобиц рухнула перед невиданным ранее врагом – татаро-монголами, и на несколько столетий оказалась в рабской зависимости. С другой стороны, интерес к исследованию этой битвы подогревает тот факт, что происходила она на территории Донецкого региона и изучение истории важно именно для того, чтобы знать, что происходило в прошлом на родной земле.

Разобраться в причинах и результатах этого сражения, изучив документальный и фактический материал, на основе которого можно выделить причины поражения в битве и сделать выводы – цель нашего исследования.

Инициатором похода против татаро-монгольских завоевателей выступил галицкий князь Мстислав Удалой. К нему обратились половецкие ханы, кочевавшие к западу от Днепра, со словами: «Нашу землю сегодня отняли, а вашу завтра, придя возьмут». Мстислав Удалой предупреждал других князей, что если не помочь половцам, то они перейдут на сторону завоевателей и вместе с ними будут представлять страшную опасность для русских[2].

Битва на реке Калка произошла 31 мая 1223 года – это первое сражение русских войск с монголами. Во главе русских полков стояли три старших князя, три Мстислава – Киевский, Черниговский и Удалой. Дружины русских князей и войска половцев насчитывали 80 тысяч человек. У монголов, напротив, было менее 20 тысяч воинов. Но, обладая значительным перевесом, союзники не смогли организоваться, что и привело к поражению.

Мстислав Удалой с дружинами сразу же перешел Калку, оставив Киевского и Черниговского князей на другом берегу.Половецкие

отряды, не выдержав ударов монгольской конницы, бежали, расстроив боевые порядки русского войска. Татаро-монголы ворвались в расположение главных сил князя Мстислава Удалого. Русские воины отчаянно защищались, но были разбиты. Оставшиеся в живых воины стали отступать за Калку. Бросившись за ними в погоню, татары разбили и полк Мстислава Черниговского. Лагерь Мстислава Киевского, сильно укрепленный, татаро-монгольское войско штурмовало три дня и смогло взять его только хитростью, когда князь, поверив обещаниям Субэдэя, прекратил сопротивление. В результате Мстислав Киевский и его окружение были зверски уничтожены. Мстислав Удалой бежал [3, с. 87]. Разгром княжеских дружин был полным. В живых осталась лишь пятая часть всех воинов, участвовавших в битве. Единственные данные о потерях приводит Генрих Латвийский в «Хронике Ливонии», написанной в 1225 году. Он пишет: «…и выступили короли со всей Руси против татар, но не хватило у них сил для битвы, и бежали они пред врагами. И пал великий король Мстислав из Киева с сорока тысячами воинов, что были при нем. Другой же король, Мстислав Галицкий, спасся бегством. Из остальных королей пало в этой битве около пятидесяти. И гнались за ними татары шесть дней и перебили у них более ста тысяч человек, прочие же бежали…» [1]. Заканчивается повесть словами о том, что татары преследовали русских до Днепра, что было убито шесть князей, а из воинов только «десятый придекождовъсвояси» [1]. Поражение на Калке вызвало всеобщее горе на Русской земле «И бысть вопль и печаль по всем городам и волостям» – записал летописец. Из приазовских степей на Русь вернулась только десятая часть войска [5, с. 62].

Исходя из общих данных, собранных в летописях, можно отметить причины поражения объединенного русско-половецкого войска:

1. **Полное игнорирование разведки.** Во время битвы русские не знали, где находятся монголы, а специально подосланный авангард монголов, они приняли за всю армию и, разбив его, сели пировать. Подход основных сил стал для них полным сюрпризом.
2. **Плохое командование и взаимное недоверие князей.** Каждое войско подчинялось лишь собственному князю. Князья же не имели ни плана, ни желания взаимодействовать друг с другом. Отсюда вступление в бой части русских войск с авангардом монголов задолго до битвы, опоздание к ней другой части войска. Половцы вообще воевали сами по себе, не координируясь с русскими частями, и в общей панике только помогли монголам.
3. **Стратегическое и тактическое превосходство монголов**. Субэдэй – старый полководец, переиграл своих оппонентов. Имея в разы меньшую, усталую армию, он заманил в ловушку наиболее

боеспособные части врага, которые, превратившись в толпу, просто были обречены на смерть. Ложное отступление, засада, отрезание частей войска от основных сил – все это классика военного искусства, неведомая, однако, русичам и половцам [4].

Таким образом, потери русских оказались просто колоссальными. Трагедия на Калке проявила все основные слабости раздробленной Руси, став роковым предвестием нашествия Батыя и последующей ликвидации ее государственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генрих Латвийский. Хроника Ливонии / Генрих Латвийский. – Рязань: Александрия, 2009. – 351 с.
2. История СССР. Борьба народов нашей страны за независимость / Ред. М. Н. Тихомиров, Л. Г. Бескровный. – Т. II. – М.,1966. – С. 40.
3. История: Донбасс в контексте развития Русского Государства для студентов неисторических специальностей (бакалавриата) высших учебных заведений / под общ. ред. д. ист. н., доц. А. В. Броваря. – Донецк, 2018. – 320 с.
4. Мировая история без лженауки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://leta-media.ru/pochemu-rus-proigrala-bitvu-na-kalke/
5. Пособие по истории СССР для подготовительных отделений вузов / Орлов А. С., Сивохина Т. А. – Москва : Высшая школа, 1987. – 735 с.

Шишлова А. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.

(г. Горловка, ДНР)

КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОВЕСТИ В. РАСПУТИНА «ДЕНЬГИ ДЛЯ МАРИИ»

В традиционных литературоведческих кругах у Валентина Распутина сложилась репутация мастера «деревенской прозы» и «глубокого реалиста». Можно выделить следующие признаки «деревенской прозы»:

– повествует о сельских жителях;

– уделяет внимание нравственному здоровью человека;

– раскрывает души простых людей;

– отражает отношение простых людей к жизни;

– близка культуре классической русской прозы с ее любовью к пластическому, музыкальному, изобразительному слову;

– возобновляет традиции сказовой речи, близкой по характеристикам к характеру персонажа, человека из народа, и углубляет их.

Понятие «деревенская проза» касается также и повести В. Распутина «Деньги для Марии». В этом произведении изображается жизнь простых крестьян, которые попадают в беду, но в них сохраняются высокие моральные качества и человечность. В повести тщательно описываются их мысли, мотивы поступков, переживания и страдания. В произведении представлены как положительные, так и отрицательные герои. Все они зависят от определенных обстоятельств и личных проблем.

«Глубокий реализм» и психоаналитика имеют свое место в данном произведении. Жизнь людей автор не приукрашивает, как не приукрашает и людей. Они действуют в соответствии со своими моральными качествами. Герои много размышляют, анализируют свои поступки и поступки других людей, таким образом они пытаются найти ответы на вопросы, которые их интересуют (а именно, разобраться в мотивах этих поступков, в человеческой душе).

Стоит отметить, образная система произведения очень разнообразна. Она включает в себя многих персонажей повести, которые влияют на развитие событий в произведении. Были проанализированы следующие образы: Марии, Кузьмы, деда Гордея, Степаниды, Василия, тети Наташи, председателя колхоза, Алексея.

В произведении «Деньги для Марии» поднимаются следующие основные проблемы:

1. Проблема денег.
2. Проблема нравственности.
3. Проблема семейных отношений и ценностей.
4. Проблема любви.
5. Проблема сельской жизни и др.

Концепция личности – это литературоведческая категория, которая позволяет анализировать литературного героя в связи со всеми уровнями художественного текста, четко определить особенности мировоззренческой позиции писателя, ее развитие. В произведениях Валентина Григорьевича Распутина всегда четко и ясно реализуется концепция личности.

Концепция личности в произведении В. Г. Распутина «Деньги для Марии» реализуется через характеристику основных образов повести. В. Распутин исследует личность в драматической ситуации (например: *Срочно необходимы деньги, иначе Мария попадет в тюрьму*). Писатель рассматривает личность с точки зрения ее близости к народно-христианским ценностям (например: *отношение односельчан к проблемам Марии*). Писателю важно отметить

патриархальный мир деревни (например: *Кузьма ищет деньги и поддерживает свою жену*).

В. Распутин рассматривает личность с позиции народного восприятия ее жизни. Недаром почти все герои повести – жители села, у них у всех есть нечто общее, которое их объединяет, несмотря на разницу в характере и мировоззрении. Люди, которые относятся к «городским», в селе воспринимаются по-другому.

В произведении глубоко раскрывается концепция личности. Она находит свое отражение в характеристике героев повести. Перед нами предстают различные характеры и различные личности. Художественная концепция личности реализуется через типологию личностей, имеющихся в повести. Существует много точек зрения по поводу типологии личности. Однако наиболее целесообразной типологией для исследования концепции личности мы считаем типологию Ю. М. Павлова, который выделяет православную, амбивалентную и эгоцентрическую концепции личности [1]. Поэтому у Валентина Григорьевича Распутина концепция личности реализуется во всех трех типах: христианской, амбивалентной и эгоцентричной. Христианская концепция личности характеризуется воплощением основных заповедей христианства: не укради; человеку, который просит, подай; не суди: да не судим будешь. Все они отражены в повести. Амбивалентная концепция личности отражается в характерах героев. Они очень часто меняют мнение, сомневаются, колеблются в принятии решений. Эгоцентрическая концепция личности характерна для некоторых героев повести: они никого кроме себя не видят и считают, что не нужно помогать другим (например: *Степанида*).

ЛИТЕРАТУРА

1. Павлов Ю. М. Человек и время в поэзии, прозе, публицистике XX – XXI веков / Ю. М. Павлов. – М., 2011.
2. Распутин В. Г. Деньги для Марии [Электронный ресурс] / В. Г. Распутин. – Режим доступа : http://www.libok.net/writer/4629/kniga/17611/rasputin_valentin_grigorevich/dengi_dlya_marii/read. – 20.02.2021.

Шкиряк Е. Д.
Научный руководитель: *д-р филол. наук,*
доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, ДНР)

ФАНТАСТИКА В ПОВЕСТЯХ В. БРЮСОВА

Фантастический жанр литературы является жанром, сочетающим в себе нереальные события по сравнению с действительностью.

Отличительными чертами фантастического произведения являются:

1) ирреальность происходящего в тексте. Основой и местом для сюжета произведения данного типа могут быть выбраны абсолютно любые непривычные места: космос, морские глубины, а также иная реальность, не описанная ранее;

2) взаимодействие главного героя с внеземными формами существ, похожими или непохожими на человека. В таком ключе главным героем чаще всего будет обычный человек, с которым будут происходить фантастические события. Главная задача автора – выбрать героя обыкновенного и посредственного, ничем не отличающегося от других;

3) сюжет в фантастических произведениях обычно развивается параллельно с использованием нескольких сюжетных линий;

4) произведения подобного типа условны, так как автор предпринимает попытку описания и предостережения людей от тотальных событий, которые могут быть разрушительными для их жизни.

Творчество В. Брюсова больше известно как пример русского символизма, однако в его наследии есть ряд произведений, которые можно смело отнести к области фантастики.

В повести «Восстание машин» события развиваются в рамках одной сюжетной линии, посвящая читателя в случай вторжения машины в человеческую жизнь. Однолинейный сюжет является классическим по причине того, что произведение по жанровой специфике представляет собой повесть, характеризующуюся небольшим объемом.

Место действия повести – город Октополь. Главный герой наблюдает за происходящим, не покидая города, в котором живет и работает. Из своих наблюдений и поисков информации выясняет, что вся планета разделена на 84 машинных района, каждый из них имеет свою самостоятельную станцию. Районы делятся на дистрикты, а дистрикты включают в себя фемы. Данным фактом объясняется выбор места действия, ведь именно в Октополе расположена центральная станция дистрикта, обслуживающая 164 фемы. Итак, мы видим,

что пространственная организация произведения расположена в несуществующем городе. Однако город представляется нам таким, какой он есть в реальности. Вся необычность и ирреальность происходящего подсказана нам автором, который использует нетипичные для городского пространства слова: район, дистрикт, фемы. Таким образом автор пытается изобразить новый мир на основе собственных представлений и вводит в мир художественного произведения существ нашего мира, однако машины предстают перед нами с иной точки зрения – как убийцы и захватчики.

В повести «Мятеж машин» описывается организация жизни человека и мирового сообщества, подчиненного власти машин и приборов. Автор говорит о том, что усиленное развитие техники началось в XIX веке, до этого времени человечество лишь предпринимало попытки восстановить открытия древних людей. В XIX веке *«людей обуяло какое-то безумие в непременном желании удесятерить и утысячерить свои силы через посредство машин»* [1, с. 354]. Таким образом, люди заменили ручной труд на машинный: *«работали машины швейные, ткацкие, прядильные, чесальные и другие; машины заменили человека в поле: пахали, сеяли, косили, жали, молотили, мололи за него; машины заменили человека на заводах, и прежние рабочие, которые владели то иглой, то молотом, то ножом, то мехами, стали только присматривать за стальными чудовищами; машины заменили человека дома, писали за него и готовили за него кушанья, стирали за него и делали за него вычисления»*[1, с. 356].

В конце произведения повествователь описывает, что человек в итоге стал подконтролен технике и машинам, хотя овладение технической стороной прогресса было направлено на освоение мира, а не на порабощение им же.

Таким образом, в ходе анализа обоих произведений можно наблюдать принципиальную разницу в сюжете, методе и способе построения текстов. Однако оба произведения представлены в фантастическом ключе и являются примерами осознания возможности драматического столкновения человека с созданными им продуктами технологической цивилизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюсов В. Я. Сборник материалов / В. Я. Брюсов. – АН СССР, Ин-т мировой литературы им. А. М. Горького; Вступ. статья С. В. Шервинского. – Москва: Наука, 1976. – 854 с.
2. Валерий Брюсов – новеллист. – Текст : электронный – URL: https://school-essay.ru/valerij-bryusov-%E2%80%93-novellist.html (дата обращения 13.02.2021г.)
3. Фантастический Брюсов. – Текст : электронный – URL: https://nekrasovka.ru/articles/books/bryusov (дата обращения 13.02.2021г.)

Шукурова С. Б.
Научный руководитель: ст. преп. Швед М. В.
(г. Витебск, Республика Беларусь)

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Цифровая компетентность рассматривается как составляющая социальной компетентности человека. В структуру данного понятия входят:

- способность критически понимать и использовать информацию, получаемую посредством компьютера;
- умения надлежащим образом использовать цифровые инструменты и средства для идентификации, доступа, управления, интеграции цифровых ресурсов;
- навыки построения систем новых знаний, а также общения с другими людьми с целью конструктивных социальных действий в контексте конкретных жизненных ситуаций [1].

Учитывая социально-экономический прогресс, наряду с уже сформированными навыками возникает объективная необходимость в овладении новыми функциональными компетенциями – овладение навыками пользования мобильным устройством, компьютером, современными бытовыми приборами. У лиц с особенностями психофизического развития формирование данных компонентов функциональной грамотности затруднено и требует проведения коррекционной работы на диагностической основе [2].

С целью изучения особенностей сформированности навыков использования мобильного телефона для передачи и получения информации, коммуникации было проведено экспериментальное исследование в ГУО «Вспомогательная школа № 26 г. Витебска». В эксперименте приняло участие 20 старших школьников с интеллектуальной недостаточностью первого отделения. Предлагаемые испытуемым практико-ориентированные диагностические задания включали диагностику:

- осуществления вызова по мобильному устройству;
- сохранения нового контакта на мобильное устройство;
- навыка использования SMS-сообщений.

По результатам исследования уровня овладения навыком осуществления вызова по мобильному устройству выявлено, что 60% учащихся с интеллектуальной недостаточностью самостоятельно владеют навыками выполнения базовых действий с мобильным

телефоном, 20% выполнили предложенные задания с помощью экспериментатора и 20% не справились с поставленной задачей.

Проанализируем некоторые результаты особенностей сформированности навыка сохранения нового контакта на мобильное устройство. Выбор ярлыка «Телефонная книга» смогли самостоятельно осуществить 70% испытуемых, у 10% возникли трудности, однако при наводящих вопросах результат был положительным, 20% учащихся с заданием справиться не удалось. Осуществить сохранение контакта через «Меню» не смог ни один участник исследования. Правильно сохранить новый контакт самостоятельно смогли 40% учащихся, 30% – с помощью и 30% детей с интеллектуальной недостаточностью не справились с заданием.

При выявлении уровня сформированности навыка пользования SMS-сообщениями у учащихся с интеллектуальной недостаточностью нами было установлено, что 20% испытывают объективные трудности при выполнении действий по созданию SMS-сообщений на мобильном устройстве. Однако большая часть испытуемых справилось с предлагаемым заданием: 40% учащихся выполнили операционные действия по созданию SMS-сообщений с помощью наводящих вопросов экспериментатора; 40% учащихся выполнили данные действия самостоятельно. В процессе диагностики отмечался медленный темп выполнения экспериментальных заданий у всех испытуемых. Наибольшие затруднения вызвал процесс ввода текста в строке сообщений (практически у всех испытуемых). Однако 60% учащихся с интеллектуальной недостаточностью выполнили задания самостоятельно, хотя на это потребовалось большое количество времени, 10% старшеклассников проявили интерес к выполнению задания, хотя навык ввода текста в строку сообщения у них развит слабо и с учетом инструкций экспериментатора им удалось справиться с заданием. 30% участников исследования не проявили интереса к предложенному заданию, наблюдалась пассивность при выполнении действий и результат не был достигнут.

Следует отметить, что просмотр полученных SMS-сообщений также вызвал определенные затруднения практически у всех испытуемых, так как алгоритм поиска сообщений отличается от предложенного ранее задания, в результате чего только 30% учащихся смогли достичь результата самостоятельно, однако и у них наблюдались трудности в поиске необходимой функции.

Таким образом, было выявлено, что у учащихся с интеллектуальной недостаточностью возникают трудности при выполнении базовых действий с мобильным устройством. Наблюдались нарушения концентрации произвольного внимания, что проявлялось в совершении ошибок при неоднократном повторении совершаемого действия (например, при поиске необходимого ярлыка интерфейса

мобильного телефона, создании контакта в телефонной книге, создании и отправке SMS-сообщений). Полученные диагностические данные необходимо учитывать при организации и осуществлении коррекционной работы по формированию цифровой компетентности детей старшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нестик Т. А. Основные модели цифровой компетентности / Т. А. Нестик, Г. У. Солдатова // Наука. Культура. Общество. – 2016. – № 1. – С. 107-119.
2. Ахметова Д. З. Цифровизация и инклюзивное образование / Д. З. Ахметова, Т. С. Артюхина, Р. Н. Бибкаева, И. А. Сахнова, М. А. Сучков, Э. А.Зайцева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 29. – № 2. – С. 141-150.

Щербакова А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц., проф. Штакина Л. А.
(г. Горловка, ДНР)

РЕЧЕВОЙ АКТ «КВЕСИТИВ» В ДИСКУРСЕ ИНТЕРВЬЮ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Интервью – взаимодействие адресата и адресанта. С позиции гендерной лингвистики интервью представляет особый интерес, так как его формы (устная и письменная) предопределяют необходимый отбор языковых средств и стратегий для достижения поставленной цели, которая подразумевает адекватный отклик адресата. Таким образом, ситуация коммуникативного взаимодействия между партнерами в интервью является дискурсом.

Исследования в сфере гендерной лингвистики проводятся по двум основным направлениям: в первом случае, объектом исследования становится взаимоотношение языка и пола, т. е. вопрос о том, «каким именно образом пол манифестируется в языке»; во втором случае, весьма активно изучается речевое поведение полов, выделение и описание особенностей мужского и женского речевого рисунка.

В данном случае мы работаем во втором направлении, стараясь выявить и описать наличие гендерного аспекта при анализе интервью с современными английскими писателями. Всего было взято 6 интервью длительностью от 15 до 25 мин. Мы отобрали по 3 интервью с женщинами и мужчинами-писателями: Зейди Смит

[6], Хилари Мантел [2], Кейт Эткинсон [5], а также Нил Гейман [3], Крис Клив [4] и Йен МакЭван [1]. Каждого из них интервьюировал представитель противоположного пола.

Гендерно обусловленным в речевом поведении выступает выбор единиц лексикона, преференция тех или иных частей речи, синтаксических структур и стилистических приемов, разные коммуникативные стратегии и т. д. В данном исследовании мы фокусируемся на видах и функциях квеситивов, используемых интервьюерами.

Квеситив	**Ж**	**М**
Идентификация	15 (40,5%)	24 (68,5%)
Уточнение	9 (24%)	4 (11,4%)
Верификация	3 (8%)	4 (11,4%)
Антиципация	5 (13,5%)	1 (4%)
Апелляция	5 (13,5%)	2 (6%)
Итого:	**37**	**35**

«Квеситив» мы трактуем как речевой акт, речевое действие, реализующее коммуникативное намерение говорящего восполнить некоторый пробел в знаниях средствами данного языка в соответствии с принципами и правилами речевого поведения, принятыми в данном обществе, с учетом пресуппозиции и предполагаемой реакции адресата. Квеситив ставит в фокус внимания общающихся факт отсутствия некоторой информации у адресата и создает некое напряжение, которое снимается выдачей адресатом ответа. В зависимости от функций, которые выполняет квеситив, различают квеситив-идентификацию, квеситив-верификацию, квеситив-уточнение, квеситив-апелляцию, квеситив-антиципацию.

Нами было проанализировано 194 высказывания, идентифицировано 72 квеситива (см. табл.). Как мы видим, и женщины, и мужчины наиболее часто используют квеситив-идентификацию (68.5% и 40.5% соответственно). Однако у мужчин этот вид квеситива составляет больше половины от общего количества, что может говорить о том, что адресанты больше сосредоточены на получении определенной информации, чем на ее уточнении или подтверждении (11,4%). В свою очередь, женщины практически вдвое чаще прибегают к уточнениям, антиципации и апелляции, выясняя тонкости полученной информации, возвращаясь к тому, что было упомянуто адресатом ранее, предполагая реакцию адресата. Мы можем сделать промежуточный вывод, что женщины склонны внимательнее слушать собеседника, больше обращать внимание на детали высказывания. Речевое поведении женщины отличается от мужского большей ориентированностью на партнера по коммуникации. В то же время, практически полное отсутствие квеситива-апелляции и квеситива-

антиципации в речи мужчин можно трактовать не только как отсутствие заинтересованности в партнере, но и как простое нежелание отступать от намеченного плана интервью.

ЛИТЕРАТУРА

1. CBC News: The National. Ian McEwan | “Nutshell”, Safe Spaces and Identity Politics [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=rgLT8sQ7TbU&ab_channel=CBCNews%3ATheNational
2. Channel 4 News. Booker Winner Hilary Mantel on “Opening the Past” [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=-1-wBRsQAVo&ab_channel=Channel4News
3. Channel 4 News. Neil Gaiman Interview, 2017: Norse Gods, Donald Trump and learning from mythology [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=7zHCpEnCy8I&ab_channel=Channel4News
4. Culture Street. Interview with Chris Cleave [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=BlKlYcevLos&ab_channel=CultureStreet
5. Random House Books AU. Kate Atkinson interview about LIFE AFTER LIFE – Random Book Talk [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=s0J-bTRafyg&t=201s&ab_channel=RandomHouseBooksAU
6. The New Yorker. Zadie Smith and Jeffrey Eugenides on Writing [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=wbmFqmdgKT0&t=139s&ab_channel=TheNewYorker

Юдин Д. И.

Научный руководитель : канд. ист. наук, доц. Скворцова Л. А.
(г. Макеевка, ДНР)

ДОНБАССКАЯ НАСТУПАТЕЛЬНАЯ ОПЕРАЦИЯ – ВАЖНЫЙ ЭТАП ОСВОБОДИТЕЛЬНОГО ПЕРИОДА ВОЙНЫ

В 76-ю годовщину Великой Победы события Отечественной войны остаются актуальными. И наш регион сыграл огромную роль в приближении победы над фашистской Германией. Речь идет о боях на Миус-фронте в ходе Донбасской наступательной операции.

Цель работы состоит в том, чтобы на основе изучения военной хроники и воспоминаний немецких генералов Ф. Меллентина и Э. Манштейна доказать, что именно потеря фашистскими

войсками территории Донбасса ознаменовала немецкое поражение в войне. Также уделить внимание сравнительной характеристике противостоящих сторон, поскольку именно на Донбассе Красная армия впервые сполна ощутила всю силу немецких элитных танковых соединений – 2-й танковой дивизии СС «Райх» и 3-й танковой дивизии СС «Мертвая голова» под командованием Гудериана.

Оккупация Донбасса ограничивала возможности советской экономики, поэтому его возвращение было важнейшей целью для Красной Армии. Советские войска не переставали штурмовать данный участок фронта с зимы 1941 по лето 1943года. Однако из-за плохо продуманного плана наступления, работы разведки и нехватки резервов наступления захлебывались, но, несмотря на все это, Красная армия впитывала в себя немецкие резервы, как губка. Из-за чего немцам часто приходилось перебрасывать сюда свои силы с важных участков фронта группы армий «Центр», в том числе и во время сражений на Курской дуге [1].

Донбасс являлся движущей силой советской тяжелой промышленности. Немцы это хорошо понимали, и поэтому немецкое верховное командование приняло решение всеми силами удержать позиции на западном берегу р. Миус.

Изначально атака Красной Армии на Миус-фронте летом 1943 г. должна была нести исключительно отвлекающий характер удара по противнику.

Начатое 16 августа в ходе Донбасской наступательной операции наступление Юго-Западного фронта развития не получило. Советские войска были остановлены на реке Миус, где немцы построили сильно укрепленный оборонительный рубеж. К удивлению командования Красной армии, передовые позиции немцев на севере Донбасса оказались недостаточно сильны, чтобы выдержать танковый удар батальона М. Юдина. В итоге его танки, утюжа позиции немцев, вырвались на 30-40 км вглубь немецкой обороны, где и были остановлены – это первый странный факт в наступлении. Вторым не менее странным, но ужасным является тот факт, что с прибытием на Донбасс элитных частей СС соотношение погибших достигло 1 к 8 не в пользу Красной армии. Штурмовать холмистые просторы Донбасса было безумно трудно. Так, бои за Саур-Могилу (она же высота 277,9) продолжались более месяца и привели к потере более 25000 человек со стороны Красной армии. Говоря проще, отвлекающий удар перешел в полномасштабное наступление и всей группе армий «Центр» пришлось покидать территорию Украины вплоть до Крыма и ее западных границ [3]. 16 августа перешли в наступление войска Южного фронта и прорвали немецкую оборону. 30 августа при содействии морского десанта был освобожден Таганрог. После того как над группой армий «Юг» нависла угроза расчленения и уничтожения, Гитлер

разрешил ее частям отойти за Днепр. Донбасская операция является весьма недооцененной в том плане, что войска, одержавшие победу в Сталинграде, прошедшие с боями всю Кубань без перегруппировки и доукомплектования резервами, смогли полностью снести немецкую оборону по всему фронту группы армий «Юг».

1 сентября немецкие войска начали отступать по всему фронту в Донбассе. 5 сентября советские войска освободили Горловку, Артемовск, а 8 сентября – столицу Донбасса Сталино (ныне Донецк). Преследуя противника, войска Юго-Западного фронта 22 сентября отбросили его за Днепр на участке Днепропетровск – Запорожье. Войска Южного фронта в тот же день вышли к реке Молочная. Этим закончилась Донбасская операция [3].

Всего в битве приняло участие 1053 тыс. чел., 21 тыс. орудий, 1257 танков, 1,4 тыс. самолетов со стороны СССР и 540 тыс. чел., 5,4 тыс. орудий, 900 танков, 1,1 тыс. самолетов со стороны фашистов.

Общие потери составили 273500 солдат Красной армии и 114744 человек со стороны немцев [3]. Были созданы необходимые условия для освобождения всей Левобережной Украины.

Донбасская наступательная операция показала немцам, что даже измотанная боями Красная армия способна нанести сокрушительное поражение элитным немецким частям. Об этом писал немецкий генерал-фельдмаршал Манштейн в своем дневнике: «Начатый в соответствии с приказом отход на линию Мелитополь – Днепр под натиском превосходящих сил противника является, пожалуй, самой тяжелой операцией, проведенной группой армий во время кампании 1943–1944 годов» [4, с. 573]. Был окончательно сломан хребет германской военной машины, и гитлеровское командование было вынуждено окончательно отказаться от наступательной стратегии и перейти к обороне на всем советско-германском фронте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Документы Центрального архива Министерства обороны Российской Федерации по теме «Боевые действия Юго-Западного фронта в Донбассе» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://mil.ru/winner_may/history/more.htm?id=12164822@cmsArticle.
2. Донбасская наступательная операция (1943) [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://ru.wikipedia.org/wiki/Донбасская_операция_(1943).
3. История – «Отечественная война» [Электронный ресурс]. – Режим доступа:https://istoriya.org/
4. Манштейн Э. «Утерянные победы» / Сост. : С. Переслегин, Р. Исмаилов. [Текст]. – М. : АСТ; СПб. : TerraFantastica, 1999. – 896 с.

Яковлева Е. П.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, ДНР)

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ СТИЛЬ КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Одной из актуальных проблем стоящих перед современными исследователями в области лингвопрагматики является выделение стилей коммуникации. В последнее время актуализируется понятие коммуникативный этностиль – «предлагаемая в рамках литературного языка модель успешной социальной коммуникации, регламентируемая набором эталонных черт (норм стиля), в заданной (социально значимой) сфере общения» [3, с. 21].

Исследуя коммуникативное поведение представителей различных культур, можно утверждать, что представители разных культур не только говорят на разных языках, но и в однотипных ситуациях используют различные стратегии и тактики, выраженные различными языковыми средствами.

Частое использование в речи лингвокультурной общности одинаковых речевых стратегий, тактик и приемов формирует этнокультурный стиль коммуникации, или коммуникативный этностиль. Можно утверждать, что этностиль – это привычка определенного языкового сообщества выбирать определенные коммуникативные стратегии и средства коммуникации. Основой коммуникативного этностиля являются национальные и культурные средства коммуникации.

Основным фактором, формирующим национальный коммуникативный стиль, является тип культуры. Речевое поведение лингвокультурной общности формируется под влиянием исторических и культурных факторов и проявляется в выборе стратегий, тактик и используемых языковых средств (как вербальных, так и невербальных), выбираемых коммуникантами в процессе речевого взаимодействия. Тип культуры определяет преобладающие стили общения в определенной лингвокультурной общности. Важными факторами, определяющими стиль коммуникации, являются такие параметры, как: прямолинейность – двусмысленность, лаконичность – многословность, эмоциональность – сдержанность. При этом те из них, которые приемлемы для одной культуры, могут абсолютно не соответствовать таковым в другой. Так, максимы П. Грайса, которые успешно применяются в индивидуалистических, узкоконтекстных культурах, неприменимы в коллективистских, ширококонтекстных культурах.

Представители англоязычного типа культур избегают прямого коммуникативного воздействия, императивных конструкций, предпочитают косвенно выражать коммуникативные интенции. Они являются более эмоционально сдержанными и закрытыми. Англичане обычно говорят негромко, тактильная коммуникация и жестикуляция практически отсутствует.

Для русскоязычной культуры характерно свободное проявление эмоций, что выражается в выборе речевых средств. В русском языке существует большое количество средств передачи эмоциональных состояний и отношений (ласкательно-уменьшительные суффиксы, глаголы, характеризующие эмоции как действия). В связи с этим русский коммуникативный стиль можно определить как более эмоциональный по сравнению с английским, что связано с меньшей дистанцией общения между представителями данной культуры.

Для того чтобы систематизировать коммуникативное поведение народа, обобщить разрозненные факты и сориентироваться в стилях межкультурной коммуникации, необходимо выделять речевые доминанты. Это необходимо для формирования межкультурной коммуникативной компетенции и для адекватной интерпретации речевого поведения представителей разных культур.

В основу описания этнокультурного стиля коммуникативного взаимодействия могут быть положены следующие параметры, определяющие особенности поведения: социокультурные, аксиологические, социолингвистические, психолингвистические, лингвистические и др.

Кроме этого, для описания коммуникативного этностиля необходим комплексный подход к изучению данной темы, который включает в себя изучение доминантных культурно-ментальных представлений нации о времени, пространстве, социальной организации общества, его ценностных ориентациях и когнитивных стереотипах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земская Е. А. Язык как деятельность: Морфема. Слово. Речь. Языки славянской культуры / Е. А. Земская. – Москва, 2004. – 688 с.
2. Крысин Л. П. Русское слово, свое и чужое: Исследование по современному русскому языку и социолингвистике. Языки славянской культуры. / Л. П. Крысин. – Москва, 2004. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://sci.house/yazyik-russkiy-scibook/russkoe-slovo-svoe-chujoe-issledovaniya.html – 08.02.2021.
3. Клушина Н. И. Русский национальный стиль и его реализация в современных СМИ / Н. И. Клушина. // Стилистика. – Т. 21. – Ополе (Польша), 2012. – С. 19–35.

4. Ларина Т. В. Категория вежливости в английской и русской коммуникативных культурах. / Т. В. Ларина // Издательство Российского университета дружбы народов. – Москва, 2003. – С. 195–199.

Яланский Ю. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, ДНР)

РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ ПО ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ АЛКОГОЛИЗМА

В современных условиях трансформационных процессов, охвативших все сферы бытия личности, значительное внимание следует уделить особенностям поведения детей и молодежи, характеризующимся значительными отклонениями от нормы, которые следует определить как девиантные. К сожалению, среди разнообразия форм девиантного поведения особое место среди молодежи занял алкоголизм. По данным статистики Всемирной организации здравоохранения, употребление спиртных напитков среди подростков с каждым годом возрастает.

Плохо, когда жизненные нормативы и ценности вокруг ребенка искажены, ведь он перенимает их, и потом избавиться от них оказывается непросто. Детский организм быстро приспосабливается к изменениям условий его жизни. Все это относится и к алкоголизму. Для сравнения: чтобы взрослый человек стал устойчивым к большим дозам алкоголя и у него сформировалась алкогольная зависимость, должны пройти годы. В случае детского организма достаточно лишь нескольких месяцев.

Поэтому, на наш взгляд, данная проблема чрезвычайно актуальна.

К изучению этого вопроса обращаются психологи, педагоги, медики, социологи, среди которых выделим таких: С. Л. Арзуманян, И. П. Башкатова, С. А. Беличева, В. С. Братусь, Л. С. Выготский и ряд других.

При этом такой важный аспект, как работа классного руководителя по первичной профилактике алкоголизма недостаточно рассмотрен.

Целью нашей работы является изучение направлений работы классного руководителя по первичной профилактике алкоголизма.

Педагогический словарь Г. М. Коджаспировой определяет классного руководителя как педагогического работника, «…в

чьи должностные обязанности входит: содействие созданию благоприятных условий для индивидуального развития и формирования личности ребенка; внесение необходимых коррективов в систему его воспитания; помощь в решении проблем, возникающих у детей при общении между собой, с учителями, родителями; организация и воспитание классного коллектива» [1, с. 54].

Перед классными руководителями стоит задача создания необходимых условий для физического развития детей, сохранения и укрепления их здоровья. Поэтому для классного руководителя очень важно значительное внимание уделять изучению возрастных, психофизических особенностей детей, пропаганде здорового образа жизни, заботе об охране их здоровья, соблюдению санитарно-гигиенических норм, режима дня и питания школьников, воспитывать сознательное отношение к укреплению здоровья, предотвращать употребление алкоголя, наркотиков, других вредных привычек.

Большое значение в первичной профилактике алкоголизма занимает деятельность по просвещению родителей с целью информирования их о риске употребления алкоголя детьми подросткового возраста, оздоровления семьи, ее быта и культуры. В ходе данной деятельности в школе в течение учебного года проводятся тематические родительские собрания. Также для родителей разрабатываются информационные печатные и электронные материалы.

Во время прохождения учебной педагогической практики в муниципальном образовательном учреждении города Горловки «Школа № 25 с углубленным изучением отдельных предметов» совместно с классным руководителем мы провели анкетирование 18 учеников 9 класса. На вопрос «Во сколько лет вы первый раз попробовали алкогольные напитки?» 65% респондентов указали, что никогда не пробовали, 20% попробовали спиртное в 14 лет, 5% – в возрасте младше 13 лет и 10% – в 12 лет. Оставляем за собой право считать, что классный руководитель активно работает в направлении профилактики вредных привычек, так как большинство учеников ответили, что никогда не пробовали алкоголь. Уверены, что полученный результат требует закрепления. Ведь только грамотная системная и совместная работа «учитель – родитель» в вопросе профилактики алкоголизма может дать надежду на формирование у учеников стойкого отношения неприятия употребления спиртного.

Таким образом, в процессе изучения работы классного руководителя по первичной профилактике алкоголизма было выяснено, что педагогом используются активные формы и методы профилактики употребления алкоголя, разрабатываются мероприятия, информационные печатные материалы как для

учеников, так и для родителей. По результатам анкетирования школьники показали удовлетворительные результаты. Большинство учеников отрицательно относятся к спиртному и никогда его не пробовали. Но есть школьники, которые достаточно рано попробовали спиртные напитки, и те им нравятся. Это достаточно тревожный сигнал, несомненно требующий профилактической работы, в которой огромная роль принадлежит классным руководителям и всему педагогическому коллективу в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2005. – 176 с.

Ямпольская И. Г.
Научный руководитель: преп.-методист Нужная Е. Д.
(г. Макеевка, ДНР)

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО МДК.04.01 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЛАБОРАТОРНЫХ МИКРОБИОЛОГИЧЕСКИХ И ИММУНОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Формирование профессиональных компетенций как залога конкурентоспособности молодых специалистов на рынке труда требует от преподавателя спецдисциплин максимального приближения образовательной среды к производственной обстановке и непосредственному погружению в профессию. «Компетентность – это интегральная личностная характеристика, отражающая готовность и способность человека выполнять профессиональные функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент нормативами и стандартами» [3, с. 34]. Деловая игра как метод обучения подходит для реализации вышеуказанных целей, поскольку выполнение профессиональных ролей обучающимися на основе спроектированной преподавателем ситуации, предполагает применение уже имеющихся профессиональных навыков в условиях имитационной бактериологической лаборатории при активизации мыслительной и творческой деятельности обучающихся. «Под активизацией учебной деятельности понимается целенаправленная деятельность преподавателя, направленная на разработку и использование таких форм, содержания, приемов и средств обучения, которые

способствуют повышению интереса, самостоятельности, творческой активности в усвоении знаний, формировании умений, навыков в их практическом применении, а также в формировании способностей прогнозировать производственную ситуацию и принимать самостоятельные решения» [1, с. 172].

«Деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [2, с. 128–129].

Целью нашего проекта было оценить эффективность применения метода деловой игры в формировании профессиональных компетенций медицинских лабораторных техников по проведению микробиологического исследования при острых кишечных инфекциях.

Предмет исследования – деловая игра как метод обучения.

Объект исследования – особенности применения деловой игры при формировании профессиональных компетенций медицинских лабораторных техников бактериологической лаборатории.

Острые кишечные инфекции вызываются рядом микроорганизмов, идентичных по морфологическим признакам. Исключительно при выполнении поэтапно всех звеньев микробиологического исследования можно отдифференцировать один вид возбудителя от другого.

Целью данного занятия было изучить методику проведения бактериологического анализа клинического материала от больного при острой кишечной инфекции, вызванной грамотрицательными палочками, по всем этапам исследовательского процесса от момента забора материала до идентификации микроорганизма – возбудителя инфекционного заболевания. Цель деловой игры состояла в формировании умений делового общения в малых группах при совместном решении профессионально-ориентированных задач. Мною как ведущим были озвучены исходные данные (озвучена проблема пациента, обратившегося в инфекционное отделение с рядом типичных клинических проявлений) и поставлена проблема для совместного решения (проведение бактериологического анализа с целью определения микроорганизма-возбудителя заболевания), определены правила игры, согласно которым следует соблюдать правила асептики и антисептики, технически верно осуществлять манипуляции при проведении исследовательских этапов. Сценарий игры предполагал поочередное, согласно этапам исследования, выполнение задач при решении актуальной проблемы – идентификации микроорганизма-возбудителя. Обладая определенным багажом знаний, полученных на предыдущих занятиях, обучающимся

предлагалось прожить один день из жизни бактериологической лаборатории, и выполнить роли медицинского лабораторного техника, отвечающего за свой этап микробиологического анализа.

Мною как ведущим преподавателем были подведены итоги и выставлены оценки согласно соблюдению правил игры и соблюдению правил работы в бактериологической лаборатории. В целом, обучающиеся хорошо усвоили тему, повысили уровень своих знаний, приобрели профессиональные компетенции, сформировали навыки работы в коллективе и умения профессионального общения в смоделированной рабочей обстановке. Таким образом, задачи игры были выполнены и дидактическая цель занятия достигнута.

Вывод: приобретенный опыт проведения практического занятия по МДК.04.01 Теория и практика лабораторных микробиологических и иммунологических исследований в форме деловой игры показал высокую эффективность активного метода обучения в формировании профессиональных компетенций. Выполнение ролевой игры способствовало формированию полного представления о содержании диагностики в бактериологической лаборатории, развитию чувства коллективной ответственности за результат и умение сотрудничать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие // Под ред. М. В. Булановой-Топорковой. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2006. – 544 с.
2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие /А. А. Вербицкий. − М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
3. Колесникова И. А. Основы андрагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова // Под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Академия, 2003. – 240 с.

Яременко Н. П.
(г. Луганск, ЛНР)

ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ КАК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА ПРАВОВЫХ ПОНЯТИЙ

В области современной лингвистики возникла новая прикладная дисциплина – терминология, которая постепенно конкретизирует

свои самостоятельные функции на пересечении нескольких наук – лингвистики, логики и соответствующих отраслевых специальностей, в данном случае – юридической и, соответственно, юридической терминологии как подсистемы в рамках общей лексической системы. Поэтому изучение закономерностей образования юридической терминологии, ее структуры стало одной из важнейших задач современной науки.

По определению П. М. Рабиновича, юридический термин – это слово или словосочетание, выражающее понятие правовой сферы общественной жизни и имеющее определение в юридической литературе (нормативно-правовых актах, юридических словарях, справочниках, научных трудах и т. п.) [4, с. 508–509].

Стоит отметить, что в большинстве современных исследований существуют два подхода к определению термина: структурно-субстанциальный и функциональный. Сторонники первого из них рассматривают термин как особое слово, которое противопоставляется по своей семантико-грамматической структуре общеупотребительному. А сторонники функционального подхода считают, что термин – это тип употребления лексической единицы, а не особый тип лексической единицы. Э. Ф. Скороходько понимает термин как «слово или устоявшееся словосочетание, являющееся членом такой лексико-семантической системы, которая представляет определенную профессиональную (специализированную) систему понятий, имеющих дефиницию, раскрывающую те признаки этих понятий, которые являются релевантными именно для этой отрасли» [3, с. 68].

Для корректного понимания особенностей функционирования терминов имеет смысл выдвинутая А. А. Реформатским идея терминологического поля, согласно которой поле для термина – это конкретная терминология, за пределами которой слово теряет свою характеристику термина [2, с. 47–51].

Результатом наблюдений Е. С. Капшутарь по соотношению общего и отличного в вербализации понятий права в системах исследуемых терминов стало выявление их совпадения и семантической близости, полной безэквивалентности семантических структур, этнокультурных компонентов, которые отражают своеобразие правовых основ обоих обществ [1].

Установлено, что в семантике терминов сопоставляемых языков обнаруживается больше общих признаков, чем отличительных. Существенные признаки семантических полей совпадают: *право – law, наказание – punishment, лицо – person, суд – court.* Совпадение терминов характерно для ядра, что свидетельствует о сходстве различных правовых систем и их общей концепции. Однако семантические группы сравниваемых терминосистем

характеризуются различной лексической наполняемостью в зависимости от степени социальной значимости обозначаемых понятий. По наблюдениям Е. С. Капшутарь, существенные различия фиксируются в семантике терминов для обозначения имущественных правоотношений, юридического документа и уголовного преступления [1, с. 138–154].

Юридический термин по происхождению может быть национальным (*ответчик, государство, закон, преступление, суд*) или заимствованным, например, *абандон* (фр.), *бойкот* (англ.). На основе сочетания национальных и заимствованных терминов и терминоэлементов образовано значительное количество юридических терминов (*иммунитет свидетеля, уголовно-исполнительное право*). Особый вид заимствований – интернациональные термины латинского и греческого происхождения (*алиби, инаугурация, конституция, юстиция*).

Самые распространенные юридические термины и устоявшиеся словосочетания часто передают с помощью трансформации: *де-факто, де-юре*. При этом интернационализмы следует отличать от экзотизмов, которые означают специфические явления правового быта, государственного устройства отдельных стран: *альтинг* (исл.), *шейх* (араб.).

По структуре юридический термин может быть простым или сложным, что характерно и для русского, и для английского языков. По мнению П. М. Рабиновича, доминирование относящихся к существительному форм обусловило субстантивний характер терминосистемы права [1, с. 134]. Терминологические словосочетания могут быть двух-, трех- и многокомпонентными (*права человека, привлечение к уголовной ответственности*).

Итак, проанализированные языковедческие исследования свидетельствуют об интенсивности развития юридической терминологии, а следовательно, становлении и выделении отдельной языковедческой отрасли – юридической лингвистики, в лоне которой сосредоточены научные разработки актуальных проблем юридической терминологии.

Актуальными остаются проблемы по преодолению синонимии в правовых текстах, непоследовательного употребления терминологических единиц, которые затрудняют трактовку правовых норм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Капшутарь Е. С. Становление английской системы терминов уголовного права и отражение этого процесса в переводе на русский язык: дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 / Капшутарь Елена Сергеевна. – Москва, 2017. – 182 с.

2. Реформатский А. А. Что такое термин и терминология / А. А. Реформатский // Вопросы терминологии: Сборник. – М. : Наука, 1961. – С. 47–51.
3. Скороходько Е. Ф. Сучасна англійська термінологія: Навч. пос. /Е. Ф. Скороходько. – К. : УІЛМ, 2002. – 76 с.
4. Фаткуллина Ф. Г. Трудности профессиональной терминологии: словарь-справочник / Ф. Г. Фаткуллина, Р. В. Гарифуллина – Уфа : РИЦ БашГУ, 2004. – 218 с.

Ярмоц Е. А.
(г. Луганск, ЛНР)

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОГО СТУДЕНТА В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Проблема воспитания интеллигентного человека является значительной в системе образования. Воспитание в рамках высших учебных заведений обеспечивается при осуществлении взаимодействия учебного и воспитательного процессов.

Основными критериями уровня развития общества является нравственное поведение индивидуума и его духовные ценности. Главную роль в воспитании интеллигентного человека в рамках высшего учебного заведения занимает преподаватель, так как он является носителем знаний, воспитателем духовных и моральных качеств человека.

Академик И. П. Павлов утверждал, что воспитание – это механизм обеспечения сохранения исторической памяти популяции [3]. Однако А. С. Макаренко считал, что воспитание – это выработка устойчивых привычек поведения [2]. Воспитание является очень сложным и многогранным процессом. Однако результаты воспитательного процесса не могут быть ощутимы, и обнаружены за короткий период времени, в сравнении с результатами обучения.

Целью воспитания студента в высшем учебном заведении является создание определенных условий для развития личности, а также для профессионального становления.

Основной задачей воспитания является принятие человека. Преподаватель передает студентам не только знания, которыми обладает, но и определенные духовные, и культурные ценности.

Следует помнить, что интеллигентный человек – значит человек «понимающий» [1]. На сегодняшний день в обществе растет необходимость в интеллигентных и воспитанных людях. Преподаватели стараются формировать у студентов интеллигентность

именно для того, чтобы они могли самостоятельно находить смысл своей жизни.

Основным и самым важным фактором, который разрушает воспитательную систему вузов, является отсутствие должного внимания воспитанию студента. Обучение и знания стоят на первом месте и являются единственными и необходимыми критериями в системе образования, однако необходимо осознавать, что воспитание является неотъемлемой частью жизни человека.

В современной системе образования духовные и моральные качества не могут быть полноценно переданы, ведь они проявляются в различных жизненных ситуациях, также они могут быть обнаружены в результате общения с преподавателем и ровесниками. Следует четко осознавать тот факт, что педагог передает не только знания и обучает студента, но он является и воспитателем.

Главной составляющей частью является творческая деятельность и способность к саморазвитию. Неоспоримым условием в достижении успеха по воспитанию интеллектуального человека является заинтересованность со стороны студента, ведь именно данное условие является первым шагом к профессиональному и духовному развитию, а также благодаря этому условию происходит становление личности будущего профессионала. На сегодняшний день появляются более насущные проблемы воспитания, решение которых невозможно без улучшения воспитательной системы, потому что человек обязан быть не только образованным, но и воспитанным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьминский А. И. Педагогика в вопросах и ответах / А. И. Кузьминский, В. Л. Омельяненко. – М. : Знание, 2006.
2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. / А. С. Макаренко. – М., 1984.
3. Павлов И. П. Мозг и психика: Избранные психологические труды / И. П. Павлов. – М. : МПСИ, 2004.

Ящук А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Солопова Л. Е.
(г. Горловка, ДНР)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В СФЕРЕ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ И МОДЫ XX–XXI ВВ

На сегодняшний день во многих сферах нашей жизни можно наблюдать процессы слияния деловых отношений и международного сотрудничества, что приводит к развертыванию коммуникативных процессов в профессиональных отраслях. Одной из таких отраслей является индустрия моды, которая интересует множество исследователей. Сфера моды рассматривается учеными сквозь призму различных гуманитарных наук: культурологии, философии, истории, психологии, социологии, лингвистики и др.

С тех пор как существует человечество, существует костюм, а следовательно, и мода. Тысячелетиями, веками, годами на моду влияли войны, эпидемии, завоевания. В древнем Египте мода была стабильной в течение сотен лет. Но чем ближе к современности, тем короче временные периоды влияния. Историю моды XX века принято делить по десятилетиям – мода 20, 30, 40, 50-х годов и т. д. XXI век характеризуется новыми скоростями изменения костюма. Следовательно, вместе с изменениями тканей, силуэтов, аксессуаров и пр., менялись и термины, которыми мы часто стали пользоваться [2].

Итак, подробнее о термине. А. А. Реформатский определяет термины как «однозначные слова, лишенные экспрессивности». М. М. Глушко констатирует, что «термин – это слово или словосочетание для выражения понятий и обозначения предметов, обладающее, благодаря наличию у него строгой и точной дефиниции, четкими семантическими границами и поэтому однозначное в пределах соответствующей классификационной системы». И. В. Арнольд дает такое определение: «Термин – слово или словосочетание, обозначающее понятие специальной области знаний, науки или культуры». Таким образом, можно прийти к выводу, что на сегодняшний день невозможно прийти к общепринятому понятию «термин» [1, с. 33].

На протяжении долгого периода времени «терминология» понималась как совокупность терминов, которая отражает определенную сферу деятельности. Однако «терминологию» принято воспринимать и как отдельную науку, занимающуюся исследованием самих терминологических единиц. Кроме того, стоит уделить внимание особенным чертам «терминологии»:

1) форма термина (термин выступает в форме слова или словосочетания);

2) принадлежность к определенной подъязыковой среде, специально созданной для решения специфических языковых задач определенной предметной области;

3) свойство термина выражать специальные понятия [1, с. 43].

Более того, можно выделить структуру терминов:

1) термины-слова или однословные термины, реже именуемые монолексемными (*wedding – вышивки для свадебной одежды*);

2) термины-словосочетания, или составные, многокомпонентные термины (*haute couture – высокая мода*) [1, с. 47].

При переводе терминов сферы дизайна и моды распространены, как показывает наше исследование, следующие способы перевода:

1. Транскрипция и транслитерация. Иначе говоря, перевод лексической единицы выполняется путем воссоздания ее формы при помощи языка перевода. Стоит отметить, что транскрипция передает звуковую форму, а транслитерация – графическую. Транслитерация используется при передаче названий брендов и не должна иметь перевода: например, *Louis Vuitton Company – компания «Луи Вюттон»*. К этой же категории можно отнести название музыкальных групп: например, *Thirty Seconds toMars – «Сёти Секондс ту Марс»*. А вот всеми известный модный дом *«Lanvin»* поддается транскрипции и будет выглядеть как *«Ланван»* и никак иначе, ведь изначально слово имеет французские корни.

2. Калькирование. Здесь буквально переводятся элементы какого-либо словосочетания и пр.: например, *miniskirt – мини-юбка*. Более того, калькирование может сопровождаться лексическими, грамматическими или лексико-грамматическими приемами.

3. Развертывание. Происходит разделение лексической единицы на составляющие компоненты с последующим переводом. Примеры: *beachwear* – «пляжная одежда», *underwear – «нижнее белье»*.

4. Конкретизация. Слова в словосочетании с широким диапазоном различных значений могут заменяться словами более узкого значения. К примеру, термин *“Bodybutter“* некорректно переводить просто как *«масло для тела»*, потому что такую формулировку используют для жидких масел (oil), и большинство девушек себе представляют именно жидкую субстанцию. Поэтому *Bodybutter* – это *крем для тела на основе масел, густой консистенции*.

5. Дословный перевод. Порядок слов на языке оригинала сохраняется и слова переводятся только в широком значении, не принимая во внимание контекст. Например, *to be in fashion – быть в моде или быть модным*.

Итак, мода окружает людей ежедневно, и термины дизайна придают этой сфере уникальность. Среди разнообразия способов перевода данных терминов следует понимать область терминологии

профессиональной деятельности, чтобы получить адекватный перевод и установить соответствие контексту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Функциональный стиль общенаучного языка и методы его исследования [Текст] / Под ред. О. С. Ахмановой и М. М. Глушко. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1974. – 178 с.
2. Концепция развития профессионализма – [Электронный ресурс] / сайт ООО «БВН инжениринг». – Режим доступа : https://www.bvn.ru/blog/lektsiya-2.-vvodniy-kurs.-kontseptsiya-razvitiya-professionalizma. – 25.02.2021.

СОДЕРЖАНИЕ

Абдулжемилева Ф. И.
СИМВОЛИЗМ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Д. БРАУНА
КАК ЭЛЕМЕНТ КУЛЬТУРНОГО КОДА 3

Агеева Е. Д.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА В РАБОТЕ
КЛАСНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ 5

Адинцов М. В.
О ВОПЛОЩЕНИИ БИОГРАФИЧЕСКОГО
КОМПОНЕНТА В ТВОРЧЕСТВЕ РУССКИХ ПОЭТОВ 7

Азаренко Ю. А.
ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В
ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ 9

Александрова Ю. Ф.
ОСОБЕННОСТИ И ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ 12

Алексеенкова У. Р.
СТРУКТУРНЫЙ АНАЛИЗ НЕОФИЦИАЛЬНЫХ
ТОПОНИМОВ ГОРОДА ГОРЛОВКИ 14

Алишкевич А. В.
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
РОСИИИ В ПРЕДРЕВОЛЮЦИОННОЕ ВРЕМЯ 16

Андреев И. В.
НИКНЕЙМ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ СОВРЕМЕННЫХ
АНТРОПОНИМОВ 19

Антич А. В.
ТВОРЧЕСТВО В. НАБОКОВА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ 22

Аптасова А. А.
ОБРАЗ РЕБЕНКА В ТВОРЧЕСТВЕ ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ 25

Ариненкова Е. И.
ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 27

Арцебашева Е. О.
РОЛЬ ВРЕМЕНИ В РОМАНАХ ЕВГЕНИЯ ВОДОЛАЗКИНА 29

Атабекова А. К.
ОТЛИЧИЯ И СХОДСТВО В ЛЕКСИЧЕСКОМ СОСТАВЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТРАНАХ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО БАССЕЙНА 32

Афанасьева К. А.
АНАРХИСТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ УССР В УСЛОВИЯХ БОРЬБЫ ПРОТИВ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ (1920–1929 ГГ.) 34

Багаева И. А., Засеева Г. М.
К ПРАГМАТИКЕ ВРЕМЕННОЙ ФОРМЫ PRÄTERITUM В НЕМЕЦКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКЕ 36

Бадаева Н. А.
ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В ПОВЕСТИ Н. ГОГОЛЯ «НЕВСКИЙ ПРОСПЕКТ» 38

Бадзьо А. В.
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СЕМЬИ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ 40

Базюк Т. В.
КОНФЛИКТ ИЛЛЮЗИИ И РЕАЛЬНОСТИ В ПЬЕСЕ А. ВАМПИЛОВА «СТАРШИЙ СЫН» 43

Байсеитова Нурбиби
ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ АББРЕВИАЦИИ
И ПРИНЦИПЫ ОБРАЗОВАНИЯ СОКРАЩЕНИЙ 45

Бандурко О. В.
ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ
СПОРТСМЕНОВ 47

Банникова Д. А.
ВЛИЯНИЕ ИНОСТРАННЫХ ИНВЕСТИЦИЙ
НА РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ ДОНБАССА
В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ. 49

Бараболя Е. В.
ИЛЛЮСТРАЦИИ В ДЕТСКИХ СКАЗКАХ.
ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ
И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ 51

Баталин Р. А.
«ЛЖЕПАТРИОТИЗМ» КАК АНТИТЕЗА
ПАТРИОТИЗМА 53

Баштанникова Т. В.
МЕРЫ БОРЬБЫ С ДЕТСКОЙ БЕСПРИЗОРНОСТЬЮ 56

Безгинская А. Н.
ЭТИМОЛОГИЯ АНАТОМИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ
В ИЗУЧЕНИИ ЛАТИНСКОЙ АНАТОМИЧЕСКОЙ
ТЕРМИНОЛОГИИ 58

Безгласная Е. Н.
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ 60

Белан Н. В., Усиков В. А.
REACHING HIGHER PROFFICIENCY OF FOREIGN
LANGUAGE TEACHING THROUGH INTERACTIVE
METHODS 63

Белая Д. Э.
ЧЕРТЫ АНТИУТОПИИ В РОМАНЕ
СЬЮ ТАУНСЕНД «МЫ С КОРОЛЕВОЙ» 65

Белик В. А.
ВНЕДРЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИЗМЕНЕНИЙ
С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ
УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ 67

Белянская А. И.
ЭТНОСТЕРЕОТИПЫ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ СТРАН ЛАТИНСКОЙ АМЕРИКИ 69

Бережная Я. В.
ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ РОМАНЕ ВАЛЬТЕРА СКОТТА 73

Березняков В. Д.
РОМАН «НА МАЯК» КАК ПРИМЕР ОСОБОЙ
СТИЛИСТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ПРОЗЫ В. ВУЛФ 76

Берсенев С. А.
ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ
КАК ОСНОВА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ 78

Беспалова Е. В.
БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В РАССКАЗЕ
А. П. ЧЕХОВА «СТУДЕНТ» 80

Блещунова Е. Н.
ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ПРОБЛЕМНОГО
ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ 83

Близнюк Ю. В.
ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ 85

Боброва Э. С.
ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ИСТОРИИ И ИСТОРИЧЕСКОГО ПРОШЛОГО В РОМАНЕ ДЖУЛИАНА БАРНСА «ИСТОРИЯ МИРА В 10 1/2 ГЛАВАХ» 87

Бобрун А. Р.
ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ СИСТЕМА ШКОЛЫ 89

Бондарева К. Б.
ОСОБЕННОСТИ БРИТАНСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ 92

Бондарь Н. И.
СТРАХИ ДОШКОЛЬНИКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ТЕРРИТОРИИ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ 94

Бороденко А. В.
ВОПРОС ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ 96

Бражко М. С.
ПРИЗНАКИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО НАСИЛИЯ В СУПРУЖЕСКИХ ПАРАХ 98

Браилко М. Е.1
ТРАГЕДИЯ ЖАКА ДЕ МОЛЕ. КРАХ ОРДЕНА ТАМПЛИЕРОВ 100

Брытик С. И.
ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ГАРМОНИЧНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ СУПРУГАМИ 102

Брянцева Н. Н.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ 104

Будкова Е. Г.
ХОД ДЕЛА ДРЕЙФУСА И ЕГО ВЛИЯНИЕ
НА ВНУТРИПОЛИТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ФРАНЦИИ (КОНЕЦ XIX–НАЧАЛО XX ВВ.) 106

Букреев А. А.
ПЕРЕДАЧА ГРАММАТИЧЕСКИХ
ЗНАЧЕНИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С РУССКОГО
ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ (БЕЗЛИЧНЫЕ
И НЕОПРЕДЕЛЕННО-ЛИЧНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ) 109

Буренкова А. С.
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ 111

Буряк Е. С.
КУЛЬТУРНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ (НА ПРИМЕРЕ
СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ АМЕРИКИ) 114

Бутко К. А.
ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ
И УЧИТЕЛЕЙ КАК ПРОБЛЕМА
СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ 117

Векшинская Д. Г.
ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ИМИДЖА ПЕДАГОГА
НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ 120

Величко В. В.
ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ,
ВЫДВИГАЕМЫЕ ШАХТЕРАМИ ДОНБАССА
ВО ВРЕМЯ ЗАБАСТОВОК 1990–1991 ГГ. 122

Величкович О. В.
УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАЧНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ СУПРУГОВ: СОДЕРЖАНИЕ, СТРУКТУРА И УРОВНИ 124

Вильгуцкий С. Ю.
ВКЛАД ДОНСКОГО КАЗАЧЕСТВА В ПОБЕДЫ РУССКОЙ АРМИИ ВО ВРЕМЯ ВОЕННОЙ КАМПАНИИ 1914 ГОДА 126

Власова И. С.
ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА 129

Водяницкая А. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВО ВРЕМЯ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ 131

Войцыховская А. С.
ЗАБАСТОВОЧНОЕ ДВИЖЕНИЕ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В ПЕРИОД НОВОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ 133

Волкова О. А.
ЛИТЕРАТУРНОЕ ЕВАНГЕЛИЕ: К ВОПРОСУ О ЖАНРЕ 136

Волошко А. И.
СОЦИАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА НЕЕ 137

Волченская Е. Е.
УМБЕРТО ЭКО «ИМЯ РОЗЫ»: ЖАНРОВОЕ СВОЕОБРАЗИЕ РОМАНА 139

Волынчук А. А.
АНТИЧНЫЙ МИФ В ПЬЕСЕ
Н. ГУМИЛЕВА «АКТЕОН» 142

Волынчук А. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 144

Габрийчук Д. А.
РЕКЛАМА КАК СРЕДСТВО КОММУНИКАЦИИ
И ПРЕЗЕНТАЦИИ 146

Гайджаржиева Е. А.
ЭПИСТОЛЯРИЙ В. Г. РАСПУТИНА
КАК ВОПЛОЩЕНИЕ ЭЛИТАРНОЙ
РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ 148

Галкина А. В.
СТУДЕНЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОТРЯДЫ
КАК ПОПУЛЯРНОЕ МОЛОДЕЖНОЕ ДВИЖЕНИЕ 152

Ганзюкова О. Ю.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ
В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ 154

Гасанов Э. Л.
ИННОВАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ
ИЗУЧЕНИЯ ИНТЕГРАЦИИ ПРЕДМЕТОВ
В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ 157

Гелетий А. С.
АВТОРСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ
В «СЕВЕРНЫХ РАССКАЗАХ» ДЖЕКА ЛОНДОНА 159

Гмыря Д. О.
ОСНОВНЫЕ ПРИЧИНЫ УХУДШЕНИЯ
ЗДОРОВЬЯ МОЛОДЕЖИ 161

Гожа В. П.
НАРОДНО-МИФОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАДИЦИЯ
В КИНОПОВЕСТИ В. ШУКШИНА
«КАЛИНА КРАСНАЯ» 164

Гололобова П. В.
ВЛИЯНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ФАКТОРОВ НА РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА 167

Голубенко Е. Е.
ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОСТИ
В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 169

Гома Д. С.
ОРГАНИЗАЦИЯ ПАРТИЗАНСКОГО ДВИЖЕНИЯ
В СТАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ В НАЧАЛЕ
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 171

Гончаренко Д. В.
АКТИВИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ ЖИЗНИ В ДОНЕЦКОМ
РЕГИОНЕ В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» 173

Гончаренко Е. А.
ПРАКТИКА ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВЫМ АСПЕКТАМ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ 176

Гореславская О. Ю.
ОБРАЗ ГОРЛОВЧАНИНА В ОЧЕРКАХ
ЕГОРА ВОРОНОВА 179

Горшкова Л. А.
ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ 180

Горякин А. А.
ЭМПАТИЙНЫЕ СПОСОБНОСТИ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА 182

Готовская Е. В.
РОЛЬ ОБЩЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В ЖЕНСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА 184

Гребеник И. А.
ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА 186

Гребенюк Ю. Б.
ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПРЕЗЕНТАЦИИ) 189

Гречко В. С.
ПРОФИЛАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО АНТИАЛКОГОЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ ШКОЛЬНИКОВ 190

Григораш М. А.
ТЕОРИЯ МОТИВАЦИИ СОЦИАЛЬНО НЕЗАЩИЩЕННЫХ СЛОЕВ НАСЕЛЕНИЯ 193

Грицак И. В.
МОТИВАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ОБУЧАЮЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ 195

Гром Е. А.
ЦИФРОВАЯ СРЕДА КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И СТУДЕНТОВ 197

Громова Е. Н.
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ 199

Грунистая А. Р.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНИМОВ В РАМКАХ ВЫРАЖЕНИЯ РЕЧЕВОЙ АГРЕССИИ 201

Губанова О. А.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ 203

Гурковская А. Э.
ПРОБЛЕМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ПОДРОСТКАМИ, СКЛОННЫМИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ 206

Гуров А. Н.
ЭКОНОМИКА ДОНБАССА В ПЕРИОД «ЗАСТОЯ» 208

Гутник П. В.
УПРАВЛЕНИЕ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗОВ 210

Давиденко Ю. В.
ГОСУДАРСТВЕННАЯ РЕГЛАМЕНТАЦИЯ И СТРАТЕГИЧЕСКАЯ НЕОБХОДИМОСТЬ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ПОДПОЛЬЯ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В 1941–1943 ГГ. 212

Дегтярь Д. Д.
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕДПРИЯТИЙ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНЕЦКОЙ ОБЛАСТИ С 1991 ПО 2014 ГГ. 215

Дедкова Е. Н.
ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА 217

Деменина В. Г.
СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С ЛИЧНЫМИ ИМЕНАМИ В КАЧЕСТВЕ КОМПОНЕНТОВ 220

Дементьева Е. Н., Рябинин А. В.
ПЕДАГОГИКА СТУДЕНЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО СОРЕВНОВАНИЯ) 221

Деминова А. И.
ШЕКСПИРОВСКИЙ ТЕКСТ В РЕМЕЙКЕ А. ЗАСТЫРЦА «МАКБЕТЫ» 224

Демочкина А. С.
СЛАВЯНСКИЕ, ГЕРМАНСКИЕ И РОМАНСКИЕ ЯЗЫКИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ 226

Димухаметова А. М.
ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ИСТОРИИ ГИГИЕНЫ СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ РАЗЛИЧНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ 230

Добреля В. А.
ПОЭТИКА ЗАГЛАВИЙ РОМАНОВ ЦИКЛА «ИСТОРИЯ РОДА ОЛЕКСИНЫХ» БОРИСА ВАСИЛЬЕВА 232

Добровольская А. Д.
ИСТОРИЯ СТОМАТОЛОГИИ В НАЗВАНИЯХ СТОМАТОЛОГИЧЕСКИХ ИНСТРУМЕНТОВ 236

Дорохов Д. С.
ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ РОМАНА О. ХАКСЛИ «О ДИВНЫЙ НОВЫЙ МИР» 238

Доценко А. В.
ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО
ВЫГОРАНИЯ И ТИПА
ТЕМПЕРАМЕНТА ЧЕЛОВЕКА 240

Дрегваль Н. Р.
ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЫ В ОРГАНИЗАЦИИ
ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ 242

Дроботова К. В.
ОБРАЗ ЛИРА В РЕМЕЙКЕ БОНДА 244

Дурностук Е. С.
К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ ВОСПИТАНИЯ
И САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ 246

Ермошкин А. Е.
ОСОБЕННОСТИ КОРЕНИЗАЦИИ КУЛЬТУРЫ
НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА 248

Есипова И. С.
СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ
КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН 250

Ефименко Е. В.
НАЗВАНИЯ РАСТЕНИЙ В ЛАТИНСКОМ,
РУССКОМ, УКРАИНСКОМ ЯЗЫКАХ – ИСТОЧНИКИ,
СООТВЕТСТВИЯ В РАЗНЫХ ЯЗЫКАХ 253

Ефремова А. А.
ПЛЮРИЛИНГВАЛИЗМ КАК КЛЮЧ
К ПОНИМАНИЮ СВЯЗИ
ЯЗЫКОВ И КУЛЬТУР 255

Жиров В. В.
МЕСТО КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В ЖИЗНИ
СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА 257

Жирова Н. А.
ВЛИЯНИЕ СРЕДЫ НА ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ 260

Забелин З. А.
ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕРЕВОДА 262

Завражная Е. О.
ПРОМЫШЛЕННОЕ ОСВОЕНИЕ ДОНБАССА 264

Загорулькина В. А.
СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ РУССКИХ РЕАЛИЙ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ 266

Запаренко Н. М.
ПРОБЛЕМА ХРОНОЛОГИЧЕСКИХ РАМОК ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ 268

Захаренко В. Я.
ПРЕДПОСЫЛКИ ОБРАЗОВАНИЯ ДКР 270

Захарова Я. А.
МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 272

Зеренкова А. А.
ВЛИЯНИЕ МИФОТВОРЧЕСТВА Г. Ф. ЛАВКРАФТА НА СОВРЕМЕННУЮ ЛИТЕРАТУРУ УЖАСА 275

Зуенчик Е. Н.
ТЕМА ДЕТСТВА В СБОРНИКЕ РАССКАЗОВ Т. Н. ТОЛСТОЙ «НА ЗОЛОТОМ КРЫЛЬЦЕ СИДЕЛИ...» 277

Иванова В. С.
ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ 279

Иванова И. М.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ 282

Иванова Л. В.
ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ 284

Ильчук И. Б.
К ВОПРОСУ О СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ 287

Илясова Е. Е.
ПОНЯТИЕ «СЕТЕВОЕ ПАРТНЕРСТВО», «СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ» В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ 289

Исмаилова Э. Ш.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ 292

Калуга А. И.
ПОСТМОДЕРНИСТСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ВРЕМЕНИ В ЭКРАНИЗАЦИИ ТРИЛОГИИ ДЖ. Р. Р. ТОЛКИНА «ВЛАСТЕЛИН КОЛЕЦ» 294

Капусткин М. А.
ПОНИМАНИЕ ФЕНОМЕНА ЧЕСТИ СОТРУДНИКА ПОЛИЦИИ В ПСИХОЛОГИИ 296

Карнасевич С. В.
РОЛЬ ИНОСТРАННОГО КАПИТАЛА
В РАЗВИТИИ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА
В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 298

Карпушина А. А.
СЕМЬЯ КАК ФАКТОРПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
БЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ 300

Карпушина М. Н.
ОСОБЕННОСТИ САМОПРИНЯТИЯ
В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ:
ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ 302

Катернюк А. В.
К ВОПРОСУ О ЛОЖНЫХ ДРУЗЬЯХ
ПЕРЕВОДЧИКА 304

Кафтанова И. В.
ДЕСТРУКТИВНЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ
ОТНОШЕНИЯ В СЕМЬЕ 307

Кашпур Ю. Г.
ПОЛИТИЗАЦИЯ РАБОЧЕГО ДВИЖЕНИЯ
ДОНБАССА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 309

Квасов А. А.
О РАЗВИТИИ САМОУПРАВЛЕНИЯ
В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ШКОЛ 311

Киреева А. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО
КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ
АНГЛОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 312

Кириллова Т. В.
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ
НА ОСНОВЕ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО 313

Кириллова Ю. В.
РОЛЬ ОЛИЦЕТВОРЕНИЯ В СТРУКТУРЕ
АНГЛИЙСКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА 316

Кислинская Я. В.
УГОЛЬНАЯ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА
В ПЕРИОД МОДЕРНИЗАЦИИ 318

Клюева И. А.
СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ФРАНКОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ-АННОТАЦИЙ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФИЛЬМОВ 320

Ковалев П. С.
СТРУКТУРНАЯ ОРГАНИЗОВАННОСТЬ
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО СОСТАВА 322

Ковалева М. В.
ИСТОРИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ 324

Коваленко О. В.
ПСИХОЛОГИЯ РЕКЛАМЫ 326

Козлов В. А.
ОРГАНИЗАЦИЯ СВОБОДНОГО ВРЕМЕНИ
УЧЕНИКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 328

Козырь Д. А.
ИСТОЧНИКИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 329

Колесник Е. А., Кулик А. А.
ЖЕНЩИНЫ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ СССР
В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 332

Колтовская Е. А.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 334

Комарова А. А.
ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В ТЕКСТАХ БАРДОВСКИХ ПЕСЕН ОЛЕГА МИТЯЕВА 336

Королев С. И.
ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ ПОЛИТИКИ ИВАНА ГРОЗНОГО 338

Королев С. И.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ 340

Королева Е. А.
РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ 342

Коротенко Д. Г.
МЕТОДЫ СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО АСПЕКТА ЗДОРОВЬЯ 344

Короткова А. В.
ФОРМА VS СОДЕРЖАНИЕ: ЧТО ВАЖНЕЕ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ КИНОПОСТЕРЕ? 346

Костенич В. Г.
РОЛЬ МАСТЕРА ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ 349

Костина А. А.
ТОПОНИМЫ ДОНБАССА:
ЛИНГВОМЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 350

Костоварова Д. С.
ТИПОЛОГИЯ СЛАВЯНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ
В ГНОСЕОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ
ЭКОФИЛОСОФИИ 352

Костышак В. А.
ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА: ОПЫТ
И ПЕРСПЕКТИВЫ 354

Котенко Ю. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 356

Кочетов И. А.
АКУПУНКТУРА КАК МЕТОД ОЗДОРОВЛЕНИЯ
И ЛЕЧЕНИЯ ЗАБОЛЕВАНИЙ 359

Кравцов Т. С.
ПОНЯТИЯ «ЛИЧНОСТЬ» И «ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ»
В РАБОТАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ
ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ 361

Кравцова А. В.
ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ
К УЧЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ 363

Крайников А. В.
ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ ХОРЕЗМА
НА ПОЛОВЕЦКУЮ СТЕПЬ (ДЕШТ-И-КЫПЧАК)
В ЭПОХУ РАННЕГО И РАЗВИТОГО
СРЕДНЕВЕКОВЬЯ 365

Крахмаль Т. С.
ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА
В СОВЕТСКОМ КИНЕМАТОГРАФЕ
В 1960–1980-Е ГОДЫ 367

Кривоченко О. Н.
КУЛЬТУРНАЯ САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ ГЕРОЯ
В РАССКАЗЕ «УРОКИ ФРАНЦУЗСКОГО»
В. РАСПУТИНА 369

Кривошеев А. С.
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ 371

Крохмалева А. А.
О СПОСОБАХ КАТОЙКОНИМИЧЕСКОЙ
НОМИНАЦИИ 374

Круглий Д. О.
ОПЫТ ПРИОБЩЕНИЯ К ЗДОРОВОМУ ОБРАЗУ
ЖИЗНИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
УЧРЕЖДЕНИИ 377

Крылова К. Ю.
МОРФОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ
ЭЛЕКТРОННЫХ ТЕКСТОВ-АННОТАЦИЙ
ФРАНЦУЗСКИХ КНИЖНЫХ ИЗДАТЕЛЬСТВ 379

Крюкова А. К.
ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ
ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА
В XIX – НАЧАЛЕ XX В. 382

Кузнецова А. С.
СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ
И ПЕРСПЕКТИВЫ 384

Кузь Е. В.
ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ
СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ 386

Куровская К. В.
РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ 388

Курылко М. Э.
«УВЕРТЮРА» И. СЕВЕРЯНИНА КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕСТВА 390

Кусарова Л. С.
ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ 393

Куц В. В.
СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 397

Кушнир А. В.
МОТИВ «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ» В РОМАНЕ Э. М. РЕМАРКА «НА ЗАПАДНОМ ФРОНТЕ БЕЗ ПЕРЕМЕН» 398

Латушкина Д. А.
ОСОБЕННОСТИ ЖАНРА РОМАНА МАЛЬКОЛЬМА ЛАУРИ «У ПОДНОЖЬЯ ВУЛКАНА» 401

Лахно С. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОДКАСТОВ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ 402

Ливенцова В. А., Танцюра Д. Э.
КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРОГРАММ НА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЯХ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ 404

Лобач Ю. А.
РОЛЬ ХРУЩЕВСКИХ РЕФОРМ В РАЗВИТИИ ДОНБАССА 407

Лозин Д. А.
ПОНЯТИЕ ЛЮБВИ В ПСИХОЛОГИИ 409

Лукашенко А. Э.
УРБАНОНИМИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА КАК ОБЬЕКТ
ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ
В 10-11 КЛАССАХ (НА ПРИМЕРАХ Г. ГОРЛОВКИ) 411

Лустин Ю. М.
СЛАВЯНСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ
ЛИЧНОСТИ: ТИПОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 413

Лысенко Е. С.
ПРЕСТУПЛЕНИЯ КОЛЛАБОРАНТОВ
В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 415

Лыскова Д. С.
СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ
В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ
(НА МАТЕРИАЛЕ РЕЧЕЙ ДОНАЛЬДА ТРАМПА) 417

Любченко М. А.
АУТОАГРЕССИЯ У ПОДРОСТКОВ 419

Маевская Н. В.
ПЕТЕРБУРГ И МАЛОРОССИЯ В РОМАНЕ
А. ПОГОРЕЛЬСКОГО «МОНАСТЫРКА» 422

Майгурова Е. А.
THE ROLE OF THE DIALOGUE OF CULTURE
IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING 424

Майтамал С. В.
СИСТЕМА ЦЕННОСТЕЙ ПСИХОЛОГА
В КОНСУЛЬТИРОВАНИИ 426

Макаренко К. А.
НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ГЕРОЯ
В ПОВЕСТИ С. ЗАЛЫГИНА «НА ИРТЫШЕ» 428

Максимишина Е. А.
ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЛИЦЕЯ 432

Маммадов К. А.
СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВОЙ СТАТУС ЖЕНЩИНЫ В ИСЛАМЕ 434

Маранцова В. В.
КРИТИЧЕСКИЙ МЕТОД Д. С. МЕРЕЖКОВСКОГО: ПОНЯТИЕ СУБЪЕКТИВНОЙ КРИТИКИ 436

Мартынцова М. А.
СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 439

Маслак М. Н.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН ДЕТСКОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ 441

Мастерова М. В.
ПЕРСОНАЖНАЯ СФЕРА РОМАНОВ С. МОЭМА 443

Матвейчук О. В.
БИНОМИАЛЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 445

Матосян А. Г.
СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 448

Махнычева М. В.
ОТРАЖЕНИЕ ПРОТИВОРЕЧИВОСТИ ИСТОРИЧЕСКИХ СОБЫТИЙ В СУДЬБЕ ПЕРСОНАЖА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА В. В. ЛИЧУТИНА «ВЕНЧАНИЕ НА ЦАРСТВО») 449

Маховицкая Т. П.
ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ 451

Мацай Е. Н.
ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ СОВРЕМЕННОГО ОНОМАСТИКОНА 453

Медведев С. С.
СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОХРАНЫ ТРУДА В ДОНБАССЕ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 455

Мелитаури Л. Н.
ON THE QUESTION OF THE SPECIFICS OF THE TRANSLATION OF A LITERARY TEXT 457

Мельникова Ю. Д.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ ЦВЕТОВОГО СИМВОЛИЗМА В ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА ДЖОНА АПДАЙКА «КРОЛИК, БЕГИ» (RUN, RABBIT) 459

Мельничук А. И.
ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТОК-ШОУ «60 МИНУТ») 462

Мельничук Ю. В.
СУЩНОСТНЫЕ ПРИЗНАКИ ТЕРМИНА «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ» 464

Мирная Е. Н.
УЧИТЕЛЬ – АКТИВНЫЙ УЧАСТНИК ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ 467

Мирошниченко Д. М.
РОССИЙСКАЯ ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ПРОЗА
КАК ИСТОЧНИК В ОСВЕЩЕНИИ ИСТОРИИ
ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА
В ДОНБАССЕ 2014 – 2020 ГГ. 469

Мирошниченко Е. М.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ
ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ 471

Мочалова О. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-
КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В РАБОТЕ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА 473

Муравицкая Д. В.
НАРУШЕНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ
КАК ФАКТОР ВИКТИМИЗАЦИИ
УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА 476

Мусиенко Н. Р.
РАЗВИТИЕ МЕТАЛЛУРГИИ ДОНБАССА
ПОСЛЕ КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЫ 1861 ГОДА 478

Мухина Д. С.
ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ЖЕНСКОГО ДИСКУРСА НА
ПРИМЕРЕ ДРАМАТИЧЕСКИХ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ XX ВЕКА 480

Надольская В. И.
ДУХОВНЫЕ ТРАДИЦИИ И ЦЕННОСТИ
КАК ОСНОВАНИЯ ЦИВИЛИЗАЦИОННОГО
КОДА БЕЛОРУССКОГО ОБЩЕСТВА 483

Невлад Ю. В., Сандыга О. И.
СОВРЕМЕННОСТЬ В КОНТЕКСТЕ ИДЕЙ
Н. Я. ДАНИЛЕВСКОГО 485

Нехаева А. А.
СТИЛИСТИЧЕСКАЯ РОЛЬ УСТАРЕВШИХ СЛОВ В ПОВЕСТИ А. С. ПУШКИНА «КАПИТАНСКАЯ ДОЧКА» 487

Нештенко А. А.
ВЛИЯНИЕ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА НА УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ 489

Никитюк Н. И.
ИНТЕРМЕДИАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ БОРИСА ЕВСЕЕВА 492

Никифоренко К. А.
ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ОБЩЕНИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ НА ПРОЦЕСС И РЕЗУЛЬТАТЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 495

Никулина А. А.
К ВОПРОСУ О ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ПОНЯТИЙ «СРЕДА» И «СИТУАЦИЯ» В ПСИХОЛОГИИ 497

Норец И. С.
ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ БИОЛОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИИ 499

Нуриева Н. Р.
МНОГОГРАННОСТЬ ВЫМЫШЛЕННЫХ РЕАЛЬНОСТЕЙ В. ПЕЛЕВИНА (НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗА «ОТЕЛЬ ХОРОШИХ ВОПЛОЩЕНИЙ») 501

Ожедрянова А. Ю.
КОНЦЕПТ «ДОНБАСС» – ЧАСТЬ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА МОЛОДЫХ ЛУГАНЧАН 504

Озерчук А. О.
К ВОПРОСУ О ТЕОРИИ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА А. С. МАКАРЕНКО 506

Остроух Е. И.
ИСТОРИКО-ПОЛИТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РУССКОГО САМОСОЗНАНИЯ В ДОНБАССЕ 508

Павлов А. Э.
МЕМЫ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ВИЗУАЛЬНЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ 510

Павлов А. Э.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АЛЕКСИТИМИИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ 513

Пагаева Д. М., Засеева Г. М.
ЯЗЫКОВАЯ ИГРА И СОЗДАНИЕ КОМИЧЕСКОГО ЭФФЕКТА 515

Пакина М. Д.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КОКО ШАНЕЛЬ НА ВОСПРИЯТИЕ ЖЕНСКОЙ МОДЫ 517

Панасенко К. И.
МОТИВИРУЮЩЕЕ ОЦЕНИВАНИЕ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 519

Панихидин Н. О.
ВХОЖДЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ-БИБЛЕИЗМОВ В СИСТЕМУ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 521

Пантелеева В. И.
ПРЕДПОСЫЛКИ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ РЕФОРМЫ 1957 ГОДА 523

Пасечник В. С.
АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ 526

Пастухов И. Д.
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ НАУЧНОЙ ФАНТАСТИКИ 528

Пахоленко Ю. А.
К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ У СТУДЕНТОВ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА 530

Пащенко М. Ю.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ УЧАСТНИКОВ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ 532

Передерина Н. Н.
ОСОБЕННОСТИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА 534

Перов А. В.
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ С ДЕТЬМИ-ДЕВИАНТАМИ: ОПЫТ И ПЕРСПЕКТИВЫ 536

Печкурова Д. В.
ВЛИЯНИЕ АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА НА ФОРМИРОВАНИЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ 538

Пивень А. В.
ДЕМОНСТРАТИВНЫЙ И МЕМОРАТИВНЫЙ ПРИНЦИПЫ В НАИМЕНОВАНИИ ГОДОНИМОВ-СОВЕТИЗМОВ ГОРОДА ГОРЛОВКИ 540

Пинчукова Е. В.
ЗНАЧЕНИЕ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ 541

Писарева А. Д.
КАДЕТСКИЙ КЛАСС – НОВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ 543

Позднякова Д. В.
ВНЕКЛАССНАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ 545

Поливанова Е. В.
ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАМ ГРАМОТЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ 548

Полонникова О. Л.
САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ 550

Полупан Ю. В.
ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ 553

Полякова М. А.
СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТРАХОВ У ДЕТЕЙ С АУТИСТИЧЕСКИМИ НАРУШЕНИЯМИ 555

Понасенкова В. А.
ВЛИЯНИЕ ВОЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ НА НАРОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО 557

Пономаренко М. А.
ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-СРЕДЫ НА КОММУНИКАТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ 559

Попова А. О.
РОМАН И. А. ГОНЧАРОВА
«ОБЫКНОВЕННАЯ ИСТОРИЯ»
В ОЦЕНКЕ СОВРЕМЕННИКОВ
И В ЛИТЕРАТУРНОЙ КРИТИКЕ 562

Постовит Е. А.
ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ
В ШКОЛЕ 564

Потаскаев О. Ю.
ЗАРОЖДЕНИЕ МАХНОВСКОГО ДВИЖЕНИЯ 567

Почиталина Е. С.
ЯЗЫКОВЫЕСРЕДСТВА РАЗНЫХ УРОВНЕЙ
КАК ПРИЕМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ
В РЕКЛАМНОМ ТЕКСТЕ 569

Почтовик А. А.
ВИЗУАЛИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ
ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 571

Прожога Т. Ю.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ, АКТИВИЗИРУЮЩИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНУЮ РАБОТУ УЧАЩИХСЯ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА 574

Прозоровская В. И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 576

Пряхин Н. Г.
К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИИ НЕНАСИЛИЯ 578

Пуговкина Т. Л.
РАННИЙ РЕАЛИЗМ А. С. ГРИНА 580

Пузанкова А. М.
ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ
ИГРОВОЙ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 582

Путконен Я. К.
ДЕТЕКТИВ: НЕКОТОРЫЕ ПАРАМЕТРЫ ЖАНРА 584

Рац А. Д.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЖАНРА «УЖАСЫ»
В ЛИТЕРАТУРЕ 586

Резникова О. Ю.
ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА
СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА 588

Родзин М. А.
ВОЕННЫЕ ОБЫЧАИ СКИФОВ 591

Романенко О. И.
ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К ОРГАНИЗАЦИИ
ПРОЦЕССА ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 594

Рубан В. П.
К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ
ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКИ 596

Рыбина А. Э.
ЧТО ТАКОЕ ЛЕКСИЧЕСКИЙ ПОДХОД? 599

Рыбник И. Н.
ДЕТСТВО КАК ОБРАЗ-ВОСПОМИНАНИЕ
В РАССКАЗАХ И. А. БУНИНА 601

Рыжов Д. Д.
МЕХАНИЗМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА
В ЗАГОРОДНЫХ ЛАГЕРЯХ 604

Рытикова А. В.
ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ДЕТСТВА
В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРНОЙ ТРАДИЦИИ 605

Рябченко О. И.
ОБРАЗ РОДНОГО КРАЯ В ПРОИЗВЕДЕНИИ ГОРЛОВСКОГО ПОЭТА И. НЕЧИПОРУКА «УЛ. СОВЕТСКАЯ» 607

Савилова К. А.
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА КАЛАМБУРОВ-ОМОФОНОВ 608

Салтановская А. А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 610

Салтыкова К. И.
МИФ КАК СПОСОБ ОЦЕНКИ ТВОРЧЕСТВА ПОЭТА В ЛИРИКЕ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ 612

Сальников Э. Р.
СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ 614

Самарская Л. А.
О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СССР 617

Свердленко К. С.
СВЯЗЬ УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 619

Светличная Е. И.
ПЕНИТЕНЦИАРНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ОТРАСЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ 620

Светличный В. Э.
ИСТОРИЯ И ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМ СЛАВЯНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ 623

Свиридонова М. А.
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ РЕБЕНКА 624

Северина И. С.
ВОССТАНОВЛЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА В ПОСЛЕВОЕННЫЙ ПЕРИОД 626

Селявина А. И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ХАРАКТЕРА ВЗАИМООТНОШЕНИЙ В БРАКЕ 629

Сергеева Д. Д.
ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЫ 631

Сергеева М. В.
СПЕЦИФИКА ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА С КОМПОНЕНТОМ «КРАСОТА» 633

Середа Н. Р.
РОЛЬ МИРОВОЗЗРЕНИЯ И СМЫСЛА ЖИЗНИ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА 635

Середа С. О.
СОМЕРСЕТ МОЭМ И ТЕАТР 636

Сиваш Ю. Р.
СИНТАКСИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ РЕЧИ РАССКАЗЧИКА КАК МАРКЕР АВТОРСКОГО СТИЛЯ ДЖОНАТАНА САФРАНА ФОЕРА 640

Сидорова Д. Р.
ТИПОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮБОВНЫХ ПОВЕСТЕЙ 642

Симонова В. О.
ОБРАЗ ПЕТЕРБУРГА В «ПЕТЕРБУРГСКИХ ПОВЕСТЯХ» Н. В. ГОГОЛЯ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ «НЕВСКИЙ ПРОСПЕКТ») 644

Сироцкая А. Б.
СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА 647

Складчикова С. С.
ОККУПАЦИОННЫЕ СМИ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА 649

Скляр М. С.
ОБ АКТУАЛЬНОСТИ РАЗРАБОТКИ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ФИЗКУЛЬТУРЫ И СПОРТА 651

Сластён А. А.
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ЖАНРА РОМАНА Д. ТАРТТ «ЩЕГОЛ» 654

Слепухина А. В.
ИЗ ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ УРОКА КАК ОСНОВНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ 655

Слесаренко В. И.
ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ВОЕННОСЛУЖАЩИМИ КОНТРАКТНОЙ СЛУЖБЫ РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУПП 658

Смазной В. В.
ON SOME ASPECTS OF DISTANCE LEARNING FOREIGN LANGUAGES 660

Смородина В. А.
НАЕМНЫЕ РАБОЧИЕ
В ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА
В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВЕКА 662

Смущук А. В.
ФИЛОСОФИЯ ПЛАТОНА.
МЕСТО ЧЕЛОВЕКА В ОБЩЕСТВЕ 664

Снежко А. А.
БАЗОВЫЕ ДОКУМЕНТЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ
ФОРМИРОВАНИЮ ПАРТИЗАНСКИХ ОТРЯДОВ
НА ТЕРРИТОРИИ УССР В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД
ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 667

Соколова Я. М.
ЛЕГЕНДЫ И ПРЕДАНИЯ
О ПРОИСХОЖДЕНИИ СКИФОВ 669

Солдатова А. А.
ВЗГЛЯДЫ ПЕДАГОГОВ-КЛАССИКОВ
XX СТОЛЕТИЯ НА ПРОБЛЕМУ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА
УЧИТЕЛЯ 672

Солёная Е. А.
ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛАТИНСКОЙ
ХИМИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ 673

Соловьев С. Г.
ФЕНОМЕН ТВОРЧЕСТВА:
НЕОПРЕДЕЛЕННОСТЬ ИЛИ МНОГООБРАЗИЕ? 675

Солодилова С. Ю.
ЭТНООРИЕНТИРОВАННАЯ МОДЕЛЬ
ОБУЧЕНИЯ ИВРИТУ ВНЕ ЯЗЫКОВОЙ СРЕДЫ 677

Солоп А. А.
ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ В ТЕКСТАХ ПАБЛИКА «ОРЕНБУРГ ОНЛАЙН» 679

Солопова Л. Е.
ВЛИЯНИЕ СТЕПЕНИ СЛОЖНОСТИ ИНОЯЗЫЧНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА) 682

Старкова С. А.
ЛЕКСИЧЕСКАЯ ОШИБКА КАК ЯЗЫКОВОЕ СРЕДСТВО ПРИВЛЕЧЕНИЯ ВНИМАНИЯ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ 684

Строгова Н. А.
УГОЛЬНАЯ ПОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА 1941–1943 ГГ 686

Сулейманова С. Р.
ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ АББРЕВИАТУР С КОМПОНЕНТАМИ «СЕВАСТОПОЛЬ», «СЕВАСТОПОЛЬСКИЙ» 688

Суханова А. А.
ПЕРЕДАЧА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ В АУДИОВИЗУАЛЬНОМ ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ СЕРИАЛА «ВЕДЬМАК») 690

Сушинская И. М.
NICANOR PARRA Y SU PASO POR LA UNIÓN SOVIÉTICA 693

Сушинская И. М.
РУССКАЯ ТЕМА В ТВОРЧЕСТВЕ ЧИЛИЙСКИХ ПИСАТЕЛЕЙ 695

Тарарушкина Д. О.
ЭВОЛЮЦИЯ ЖАНРА АНТИУТОПИИ 697

Тараскина А. С.
ПОНЯТИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ
ПСИХОЛОГИИ 699

Тараскина А. С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ЗАПОМИНАНИЯ
НОВОЙ ЛЕКСИКИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.
МЕТОДЫ И ТЕХНИКИ 701

Телек Н. Ф.
СПЕЦИФИКА ИЗУЧЕНИЯ БИОГРАФИИ
ПИСАТЕЛЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО
ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ 704

Терентьев В. М.
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО
РЕАЛИЗАЦИИ РЕКЛАМНО-ЭКСПРЕССИВНОЙ
ФУНКЦИИ В ЗАГОЛОВКАХ АНГЛИЙСКИХ
И АМЕРИКАНСКИХ ГАЗЕТ 706

Тимошенко Р. А.
К ВОПРОСУ ОБ ИЗУЧЕНИИ СОБСТВЕННЫХ
ИМЕН В МОРСКОЙ ТРИЛОГИИ У. ГОЛДИНГА
«НА КРАЙ СВЕТА» 709

Ткач О. Р.
ЖАНР МОНОДРАМЫ В ТВОРЧЕСТВЕ
ЕВГЕНИЯ ГРИШКОВЦА 711

Ткаченко О. В.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОЦЕССА ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ 713

Трачук А. А.
ПРОБЛЕМА ДИСЦИПЛИНЫ В СОВРЕМЕННЫХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ 716

Трофимова Е. А.
«СЛАВЯНСКИЙ ДУХ» РУССКОГО КОСМИЗМА 718

Туник В. В.
ОСОБЕННОСТИ РОССИЙСКО-КИТАЙСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ЭПОХУ ГРАЖДАНСКИХ ВОЙН И РЕВОЛЮЦИЙ (1917–1949 ГГ.) 720

Тупикина А. В.
РОЛЬ КОМПЬЮТЕРА КАК НОВОГО СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ 723

Тыранова С. В.
ИСТОРИЯ НАИМЕНОВАНИЙ ДЕВИЧЬИХ ГОЛОВНЫХ УБОРОВ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ 725

Тыщук Д. С.
МОТИВ ПРЕВРАЩЕНИЯ В ПОЭТИКЕ ВОЛШЕБНОЙ СКАЗКИ 727

Уздемиров И. П.
НАЦИСТСКАЯ ОККУПАЦИЯ ДОНБАССА 730

Усачев В. А., Усачева Г. М., Усачев О. А.
РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ 733

Фабаровская К. В.
ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА: ТЕОРИЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВА 736

Федоренко М. М.
СОЗДАНИЕ ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ СРЕДЫ ВОРГАНИЗАЦИЯХ ОТДЫХА ДЕТЕЙ И ОЗДОРОВЛЕНИЯ 738

Федоров Ю. М.
«СЛАВЯНСКАЯ ИДЕЯ» КАК ОБЪЕДИНЯЮЩИЙ ФАКТОР ИНТЕГРАЦИИ СЛАВЯН В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ 739

Федченко А. С.
ТРУДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРИРОДА. ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ 742

Фесенко А. А.
ПРЕДПОСЫЛКИ ЛЬВОВСКО-САНДОМИРСКОЙ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ НАСТУПАТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ 1944 ГОДА 744

Фефелова В. В.
PARTICULARITÉS DE LA LANGUE DES JEUNES DE BANLIEUES 746

Филипченкова И. А.
ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОСОЗНАНИЯ КАК ЭТАП СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ 748

Финиченко В. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СОЦИОГЕННОЙ СИТУАЦИИ 750

Фунтиков Э. С.
ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ ПОВЕДЕНИЕ КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ 752

Хайлова Д. А.
СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ 753

Хатнюк А. В.
ТРАДИЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ИВАНА ЕФРЕМОВА НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ «ТУМАННОСТЬ АНДРОМЕДЫ» И «ТАИС АФИНСКАЯ» 756

Хвастова С. Р.
ФАНТАСТИКА И ФЭНТЕЗИ: СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ 757

Хижняк К. А.
О ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ ШКОЛЬНИКОВ 759

Хомякова П. Н.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ АТМОСФЕРЫ САСПЕНС В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ЖАНРА ХОРРОР 761

Хрящева Н. П.
ЛЕКСИЧЕСКИЕ ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ 764

Худякова Ю. К.
ИНОСТРАННЫЕ КАПИТОВЛОЖЕНИЯ В ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА В КОНЦЕ XIX–НАЧАЛЕ XX ВЕКА 766

Царанова Д. Н.
ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КАТЕГОРИИ ОТРИЦАНИЯ В БЫТОВОМ ДИСКУРСЕ 768

Цветанский Е. П.
ПОНЯТИЕ И ВИДЫ МОТИВАЦИИ 770

Чебакова С. А.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА 772

Чегес С. И.
ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ
В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ 774

Чегес С. И.
СОВЕТСКО-АФГАНСКАЯ ВОЙНА
(25.12.1979–15.02.1989) 776

Черевко Я. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ЛИЧНОСТИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ
В СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА 779

Черныш А. В.
ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНОЙ
СИСТЕМЫ ЛИЧНОСТИ 781

Черныш Л. С.
ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК РЕСУРС
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ 783

Чернышева А. В.
ОТМЕТКА КАК ИСТОЧНИК МОТИВАЦИИ
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 785

Чернышенко С. К.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
ВНУТРЕННЕЙ ПОЗИЦИИ ШКОЛЬНИКОВ 787

Четверикова Д. А.
ОСКОРБЛЕНИЕ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ
ПСИХИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ 789

Чечурина С. Ю.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ 791

Чиж А. Б.
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ СКАЗОК ОСКАРА УАЙЛЬДА 793

Чилленюк Д. В.
ПРИШКОЛЬНЫЙ ЛАГЕРЬ КАК СПОСОБ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕТСКОГО ДОСУГА 796

Чирикова Н. А.
ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН В РАКУРСЕ МАСКУЛИННОГО И ФЕМИННОГО ДИСКУРСОВ 798

Чичкан А. С.
ЕВРЕЙСКОЕ ПРОТИВОСТОЯНИЕ ОККУПАЦИОННОЙ ВЛАСТИ НА ТЕРРИТОРИИ ДОНБАССА В ПЕРИОД ХОЛОКОСТА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 800

Чурилова В. С.
ПРИЧИНЫ И ПРОФИЛАКТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ 802

Чурсина В. А.
ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С ВОСПИТАННИКАМИ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ 805

Шаверин А. М.
ВОССТАНОВЛЕНИЕ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В 1943–1951 ГГ. 807

Шавронская Е. А.
МЕСТО ПЕРЕВОДА В КОМПАРАТИВНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ ЛИТЕРАТУРЫ 809

Шайкина Н. И.
КОНСПИРОЛОГИЧЕСКИЙ ДЕТЕКТИВ В ТВОРЧЕСТВЕ Б. АКУНИНА 811

Шалышко Д. О.
К ВОПРОСУ О ПРЕДИКАТИВНОСТИ:
ИССЛЕДОВАНИЕ А. И. СМИРНИЦКОГО 813

Шаповалова А. А.
ПОЭТИКА ЗАГЛАВИЯ В РОМАНЕ
ДЖОНА ФАУЛЗА «КОЛЛЕКЦИОНЕР» 814

Шаталова В. Н.
ВЛИЯНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ
НА ПРОЦЕССЫ ПАМЯТИ СТУДЕНТОВ 816

Шатохин Д. А.
НАЧАЛО СТАЛИНСКОЙ ИНДУСТИАЛИЗАЦИИ
В ДОНБАССЕ 818

Шевченко А. Д., Костерной С. С.
БИТВА НА РЕКЕ КАЛКА 1223 ГОДА 820

Шишлова А. С.
КОНЦЕПЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ПОВЕСТИ
В. РАСПУТИНА «ДЕНЬГИ ДЛЯ МАРИИ» 822

Шкиряк Е. Д.
ФАНТАСТИКА В ПОВЕСТЯХ В. БРЮСОВА 825

Шукурова С. Б.
СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ
ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ЛИЦ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ 827

Щербакова А. А.
РЕЧЕВОЙ АКТ «КВЕСИТИВ» В ДИСКУРСЕ
ИНТЕРВЬЮ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ 829

Юдин Д. И.
ДОНБАССКАЯ НАСТУПАТЕЛЬНАЯ ОПЕРАЦИЯ –
ВАЖНЫЙ ЭТАП ОСВОБОДИТЕЛЬНОГО
ПЕРИОДА ВОЙНЫ 831

Яковлева Е. П.
ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ СТИЛЬ
КАК ОПРЕДЕЛЯЮЩИЙ ФАКТОР
КОММУНИКАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ 834

Яланский Ю. В.
РАБОТА КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
ПО ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКЕ
АЛКОГОЛИЗМА 836

Ямпольская И. Г.
ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
ПО МДК.04.01 ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА
ЛАБОРАТОРНЫХ МИКРОБИОЛОГИЧЕСКИХ
И ИММУНОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ 838

Яременко Н. П.
ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ
КАК СПЕЦИАЛИЗИРОВАННАЯ СИСТЕМА
ПРАВОВЫХ ПОНЯТИЙ 840

Ярмоц Е. А.
ВОСПИТАНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОГО СТУДЕНТА
В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА 843

Ящук А. В.
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ
В СФЕРЕ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ
И МОДЫ XX–XXI ВВ 845

Научное издание

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы VII Международной
научно-практической конференции
01-02 апреля 2021 года

Главный редактор *А. И. Погромская*
Технический редактор *А. М. Калашников*
Компьютерная вёрстка и макетирование *Н. А. Сытник, Е. П. Цветанского*
Корректоры *О. Т. Захарова, М. В. Осадчая*

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственнных
и других сведений ответсвенность несут авторы*

Подписано к изданию 28.10.2021.
Формат 60х84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл. печ. л. – 46,6. Уч.-изд. л. – 55,7.
Усл.-изд. л. – 51,8.
Тираж 100 экз. Зак. № 38.

_____
Издательство ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25