МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Донецкий государственный педагогический университет»

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы X Международной очно-заочной научно-практической конференции, приуроченной к Году семьи и к 75-летию ДГПУ

04–05 апреля 2024 года

Горловка
2024

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

Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»
(протокол № 11 от 26.06.2024)

Редакционная коллегия:

д-р филол. наук, проф. И. А. Герасименко **(главный редактор),**
канд. филол. наук, доц. Е. В. Минина **(заместитель главного редактора),**
канд. филол. наук, доц. В. В. Фефелова **(выпускающий редактор),**
д-р филол. наук, проф. С. А. Кочетова,
канд. филол. наук, доц. Е. А. Долгая,
канд. ист. наук, доц. Н. В. Евсюкова,
канд. филол. наук, доц. И. Ф. Емельянова,
канд. филол. наук, доц. О. В. Жарикова,
канд. психол. наук, доц. М. В. Кондрашова,
канд. пед. наук, доц. А. И. Погромская,
канд. филол. наук, доц. Е. В. Соловцова,
канд. пед. наук, доц. В. А. Хорьяков,
канд. филол. наук, доц. Н. А. Ясинецкая,
ассист. Р. С. Малахов **(технический секретарь)**

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

Ч77 **Чтения молодых учёных** : материалы X Междунар. очно-заоч. науч.-практ. конф., приуроч. к Году семьи и к 75-летию ДГПУ (Горловка, 04–05 апр. 2024 г.) ; Редкол. : И. А. Герасименко и др. – Горловка : Изд-во ФГБОУ ВО «ДГПУ», 2024. – 624 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, психологии.

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

УДК 81.0+801+882+82
ББК Ш81.0+82.0

© Оформление. Изд-во ФГБОУ ВО «ДГПУ», 2024

Александров Я. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, РФ)

ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПОЛИТИКИ

Как известно, образование – это образующая константа оформления государства, его культурной и социально-экономической жизни. В годы послевоенного восстановления, в частности, в период правления Н. С. Хрущева начался пересмотр подхода к организации отечественной системы образования. В особенности авторы реформирования подчеркивали необходимость оформления прочных знаний по основам наук, которые стали бы базой для получения профессионального образования и подготовки квалифицированных специалистов.

Однако подобного рода заинтересованность правительства в преобразовании системы народного образования во многом стала следствием обострения международной политики. Так, сразу после окончания Второй мировой войны и Великой Отечественной войны стало понятно, что бывшие союзники по антигитлеровской коалиции перестали быть партнерами советского государства. Взаимоотношения западных государств и СССР переместилось в плоскость соперничества, как следствие обеспокоенности европейских и американских политиков возвышением советского международного авторитета, а также укрепления отечественной экономики и социальной сферы.

Последовала череда политических заявлений, характер которых был расценен советским правительством как враждебных. Среди них необходимо отметить фултонскую речь У. Черчилля и «доктрина Трумэна», которые предполагали развернуть внедрение мер, направленных на сдерживание потенциала дальнейшего советского развития, а также сформировать коалицию европейских государств, возглавляемую США – мировым экономическим и политическим лидером [1, с 18].

Достаточно быстро международная политическая напряженность от высказываний и заявлений перешла к реальным мерам сдерживания оформляющихся блоков. Западные государства и США сформировали Организацию Североатлантического договора. На этом бывшие союзники не остановились и на протяжении 1950-х гг. начался процесс стремительного сворачивания операций, проводимых с СССР по экономическому, электротехническому и научному направлениям.

СССР не оставался в стороне и был вынужден учредить собственный оппозиционный блок, которым стала Организация Варшавского договора. На базе данной организации объединились государства, которые были вовлечены в политическое и социально-экономическое взаимодействие с советским государством. Главенство СССР среди делегатов требовало активного участия, которое сопровождалось экономической помощью, финансовым субсидированием и т.д. Подобное положение дел обусловило необходимость развития экономики.

Традиционно базой для экономического развития является научно-технический прогресс. Совокупность изложенных фактов позволяет установить, что в СССР к периоду «оттепели» оформился запрос на научное развитие, который во многом был связан с внешними факторами [2, с. 39]. Советская наука активно развивалась в рассматриваемый период, однако данный процесс усложнялся фактической блокадой, которую инициировали США и их союзники. Соответственно, правительству требовалось пересмотреть подход к организации системы образования. Закон «О связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии народного образования» содержал критику относительно действовавших образовательных программ и выдвигал условия дальнейшего экономического и научного развития – обще образованный гражданин [3, с. 2].

Так, началось преобразование системы народного образования и, как следствие, педагогического образования. Именно педагогическ учебные учреждения осуществляли подготовку учителей, а также педагогов для высшей школы. Так, в стране развернулась подготовка научно-педагогических работников, которые осуществляя образовательный процесс на базе высшего учебного учреждения способствовали подготовке научных кадров и развитию науки в целом.

Анализ изложенного материала позволил установить, что внешнеполитическая напряженность и научно-экономическая блокада советского государства способствовала оформлению внешнего запроса на научной развитие и, как следствие, актуализировала пересмотр программы подготовки научно-педагогических сотрудников и ее расширение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кутепов, В. А. Фултонская речь Черчилля: суть и подтексты / В. А. Кутепов, С. В. Рыбаков // Омский научный вестник. – 2012. – №3. – С. 17–20.
2. Коваленко, С. Г. Реформы управления народным хозяйством СССР середины 1950-х – 1970-х годов // Вопросы истории. – 2008. – № 6. – С. 37–47.

3. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране // Правда коммунизма. – №114(2887). – 1958. – С. 1–4.

Алексеенкова У. Р.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, РФ)

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 9 КЛАССЕ

В современном образовательном пространстве уроки литературы в школе играют ключевую роль в формировании мировоззрения учащихся. Осмысление литературных произведений через призму гражданских и патриотических ценностей может способствовать формированию у учеников чувства ответственности и уважения к своей стране. Анализ учебных материалов на предмет их вклада в воспитание подрастающего поколения становится актуальной задачей для образовательного сообщества. Мы проанализировали учебный материал, предлагаемый учащимся 9-х классов на уроках литературы, в контексте воспитания гражданственности и патриотизма.

Содержание и методика подачи материала в учебниках по литературе устанавливают фундамент для оценки исторического и культурного наследия страны. Они играют одну из ключевых ролей в формировании у школьников представлений о гражданственности и патриотизме. Е. А. Виноградова, ведущий методист по литературе, подчеркивает важность использования патриотического подхода в школьном образовании: «Изучая литературу через призму патриотизма и гражданственности, мы не только учим детей анализировать тексты, но и помогаем им выстраивать собственную систему ценностей, что особенно важно в современном мире, полном информационного шума и моральных испытаний» [2, с. 5].

Тексты, подобранные для изучения на уроках литературы, часто олицетворяют национальную идею, историческое наследие и культурные ценности страны. В 9 классе внимание уделяется как классическим произведениям, так и современному литературному процессу. Именно через анализ художественного слова ученики погружаются в контекст времен, учатся понимать мотивы поступков персонажей и связывать литературные образы с реальными историческими событиями и фигурами.

Знакомство с литературными героями, которые демонстрируют мужество, самопожертвование и преданность своей Родине, служит важным инструментом воспитания любви к своей стране. Отбор произведений, их интерпретация учителем и включение в программу различных видов работ по литературе, направленных на осмысление феномена гражданственности, являются основой для формирования у подрастающего поколения сильного чувства патриотизма.

Важно, чтобы анализ и обсуждение литературных произведений в классе проводились в непринуждённой обстановке, способствующей открытому диалогу. Это позволяет ученикам не только усвоить основные патриотические идеи, но и критически относиться к различным точкам зрения, формируя свой независимый взгляд на происходящее в истории и современности.

В современных учебниках по литературе для 9 класса освещение тема гражданственности и патриотизма играет существенную роль в формировании социальных и личностных качеств учащихся. Тщательный анализ литературных произведений, включенных в школьную программу, позволяет оценить, насколько содержание и подача материала способствуют воспитанию данных качеств. Литература, таким образом, выступает не только как источник знаний и эстетических переживаний, но и как мощный инструмент социализации.

В учебных программах для 9 классов особенно акцентируется внимание на анализе литературных произведений, которые способствуют формированию гражданственности и патриотизма у учащихся. Среди них особое место занимают произведения, отображающие исторические события, героические поступки, а также творения, воспевающие красоту и величие родной земли. Примером могут служить рассказы А. С. Пушкина, в которых прославляются мужество и героизм русского народа. Также значимую роль играют произведения М. Ю. Лермонтова, отражающие патриотические настроения и глубокий личностный конфликт, связанный с любовью к отечеству. Примером такого произведения может служить стихотворение М. Ю. Лермонтова «Родина», в котором автор прекрасно и точно раскрывает тему патриотизма, связывая Величие России с гордостью за свою страну и отвагой ее сыновей. Не менее важны для воспитания патриотических чувств произведения М. А. Шолохова. Тема патриотизма к Родине в произведении «Судьба человека» не рисует пределов России яркими и торжественными красками, а показывает глубоко личное и эмоциональное отношение к стране, которое проявляется через терпение, болезненный опыт

войны и неугасимую надежду главного героя на лучшую жизнь. Также оказывают влияние на формирование патриотизма работы Ф. М. Достоевского. Так, например, в произведении «Бедные люди», тема патриотизма к Родине отражается скорее косвенно, через ежедневные переживания и мечты его героев. Писатель предлагает читателю размышлять об отношении граждан к своей стране через призму социальных проблем и человеческого сочувствия к судьбам героев романа.

Изучение данных произведений на уроках литературы способствует формированию у учеников глубокого понимания исторического прошлого страны, уважения к героям, боровшимся за свободу и независимость, и развитию чувства собственной причастности к истории своего народа. Таким образом, литература оказывает неоценимое влияние на воспитание осознанной гражданственности и глубокого патриотизма.

Через анализ литературных произведений учащиеся знакомятся с национальной историей, традициями, культурными ценностями. Изучая произведения, отражающие ключевые моменты истории страны, юноши и девушки формируют понимание истоков современного общества, уважение к его символам и достижениям. Вместе с этим расширяется кругозор учащихся, развивается способность критически оценивать различные социокультурные явления, что является неотъемлемой составляющей гражданской компетентности. Диалоги на уроках литературы способствуют формированию у молодежи собственной активной гражданской позиции, желания участвовать в жизни общества, отстаивать его интересы.

Таким образом, комплексный подход к изучению литературы позволяет достичь воспитательных целей в формировании ответственных, осознающих свое общественное предназначение граждан. Это вклад в развитие всесторонне развитой личности, готовой строить и поддерживать развитие устойчивого демократического общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, М. А. Преподавание литературы: образовательные технологии : [учеб.-метод. пособие] / М. А. Алексеева; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 100 с.
2. Виноградова, Е. А. УМК по филологии: реализация концептуальных положений ФГОС / Е. А. Виноградова. – М. : «Русское слово», 2019. – 12 с.

3. Литература : 9 класс : учебник : в 2 частях : В. Я. Коровина, В. П. Журавлев, В. И. Коровин, И. С. Збарский ; под ред. В. Я. Коровиной. – 11 - е изд., перераб. – М. : Просвещение, 2023. – Ч. 1. – 399 с.

Андреева В. В.
Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И. В.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ К СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Ситуация неопределенности – это ситуация, в которой люди сталкиваются с неопределенными или неясными факторами, которые могут повлиять на их жизнь, работу, принятие решений или будущие события. В таких ситуациях непредсказуемость и невозможность точно определить последствия различных действий могут вызывать беспокойство, стресс и сомнения. В отличие от риска, который можно измерить и оценить, неопределенность подразумевает отсутствие ясной информации или данных для прогнозирования возможных исходов.

Жизнь в ситуации неопределенности может оказывать значительное воздействие на психологическое состояние людей. Некоторые из основных психологических особенностей включают следующее:

1. Неопределенность и беспокойство: неопределенность может вызывать чувство беспокойства и тревоги у людей, поскольку они не могут предсказать будущие события или исходы.

2. Стресс и неуверенность: в ситуации неопределенности могут возникать сильные уровни стресса, а также чувство неуверенности в своих действиях и решениях.

3. Способность к адаптации: некоторые люди могут развивать способность к адаптации к неопределенным ситуациям, мобильность и гибкость в принятии решений, в то время как другие могут испытывать трудности с изменениями и перестройками.

4. Поиск контроля: в условиях неопределенности люди могут испытывать сильное желание овладеть ситуацией и обрести чувство контроля над своей жизнью, даже если фактический контроль над событиями невозможен.

5. Развитие ресурсов: некоторые люди могут развивать ресурсы для управления эмоциями, какие-то даже могут развивать свою силу в условиях неопределенности, стремясь к развитию личных качеств, таких как гибкость, терпимость к неопределенности и обучаемость.

В целом, психологические особенности жизни в ситуации неопределенности могут быть различными у разных людей, и зависят от их личных черт, опыта и реакции на стресс.

Для человека, проживающего в зоне вооруженного конфликта, основными ценностями становятся витальные ценности (физиологические потребности, жизнь, здоровье, безопасность, личная неприкосновенность и др.), а также гражданские права (свобода слова, мысли, совести, неприкосновенность жилища и др.). На наш взгляд, без этих важных ценностей жизнедеятельность и само существование человека невозможно. Одним из самых распространенных психических состояний в ситуации неопределенности является эмоциональная (психическая) напряженность, которую некоторые авторы отождествляют с понятием психологического стресса вследствие неоднозначности трактовки понятия «стресс».

Понятие «напряженность» тесно связано с понятием стресса. Р. Кан различал стресс как объективно ощущаемую сложность и напряженность, как субъективное переживание, а В. А. Ганзен относил чувство напряжения к общим субъективным характеристикам стресса [2].

С точки зрения А. Г. Маклакова, психическую напряженность следует рассматривать как психическое состояние, которое возникает при выполнении индивидом сложной задачи и негативно влияет на его деятельность. Он подчеркивал, что психическая напряженность оказывает снижающее влияние на устойчивость психических и двигательных функций, вплоть до дезинтеграции деятельности.

Л. И. Анциферова выделяет следующие свойства психической напряженности: дезорганизация психической деятельности, существенные отклонения в психомоторике, глубокие сдвиги в нейродинамических характеристиках, высокий уровень общего физического и психического дискомфорта, нарушение деятельности соматических органов, негативный эмоциональный фон и настроение, ощущение тревоги, беспокойства, неуверенности, постоянное ожидание неудачи, ухудшение восприятия, внимания, памяти и мышления, снижение умственной работоспособности, низкая помехоустойчивость, высокая отвлекаемость и т.д. Таким образом, все системы организма функционируют бесконтрольно и

разбалансировано [1]. Постоянное состояние тревоги и страха может перейти в состояние психического и физического истощения.

В качестве основных механизмов, определяющих отношение к ситуации неопределенности являются:

1. Механизм отрицания – личность может не хотеть признавать неопределенность и предпочитать игнорировать ее существование.
2. Механизм проекции – личность может проецировать свои страхи и неуверенность на внешние объекты или ситуации, что позволяет ей справляться с неопределенностью.
3. Механизм рационализации – личность может пытаться объяснить неопределенность с помощью разумных и убедительных аргументов, чтобы уменьшить ее влияние на свою жизнь.
4. Механизм контроля – личность может стремиться к повышению уровня контроля над ситуацией, чтобы снизить чувство неопределенности.
5. Механизм адаптации – личность может пытаться адаптироваться к неопределенности, изменяя свои планы и ожидания, чтобы приспособиться к новой ситуации.
6. Механизм уклонения – личность может избегать ситуаций неопределенности, стараясь оставаться в зоне комфорта и избегая неизвестности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 34–38.
2. Бундало, Н. Л. Хроническое посттравматическое стрессовое расстройство / Н. Л. Бундало. – Красноярск : КрасГМУ, 2009. – 352 с.

Анохина В. А., Минаева Н. А.
(г. Таганрог, РФ)

НАРУШЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В школах дети часто делают ошибки в письменных работах, учителя иногда не понимают, что это может быть дисграфия – частичное нарушение процесса письма.

Традиционно в логопедии изучается процесс формирования письменной речи как одно из звеньев комплексного языкового развития ребёнка. Основополагающими учениями в этой области являются работы известных учёных, таких как Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина. Исследования Т. В. Волосовец, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной позволили связать специфические проявления трудностей освоения письма в основном с несформированностью фонологического уровня языка и нарушением фонетического принципа русского письма. Младший и средний школьный возраст характеризуется доминирующей функцией мышления, а речь становится основой перестройки психических процессов и орудием мышления, при этом одним из показателей уровня речевого развития младших школьников является степень владения разными видами речи (устной и письменной).

Таким образом, тема исследования «Нарушение письменной речи у школьников с задержкой психического развития» является актуальной.

Объект исследования – особенности развития письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования – особенности развития письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования – предполагается, что у детей с задержкой психического развития происходят аномалии в развитии письменной речи.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по преодолению нарушения письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Исходя из поставленной цели исследования и выдвинутой гипотезы нами были определены следующие задачи.

1) Изучить особенности развития письменной речи у школьников. 2) Проанализировать научно-методическую литературу по вопросам исследования и охарактеризовать письменную речь у младших школьников с задержкой психического развития. 3) Исследовать письменную речь у младших школьников с задержкой психического развития. 4) Разработать содержание логопедической работы по преодолению нарушения письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития в системе коррекционно-развивающего обучения. 5) Подобрать методы профилактики нарушения письма.

Экспериментальная часть будет проведена в МАОУСОШ №22 города Таганрога. Возраст ограничен рамками со второго полугодия второго класса по шестой класс включительно. Будут отобраны дети с выявленными интеллектуальными нарушениями для дальнейшего обследования, направленного на выявление дисграфии, коррекции и профилактики письменных нарушений.

Результаты данного исследования могут быть полезны логопедам, психологам и педагогам младших классов в определении и решении проблем задержки психического развития у детей, связанных с нарушением письма. Это поможет улучшить успеваемость учащихся и обеспечить успешное освоение обязательного среднего образования. Для обучения школьников с дисграфией также важно, чтобы учителя на уроках русского языка умели адекватно оценить письменные работы, учитывая возрастные особенности и структуру нарушений письма.

Современные исследования утверждают, что развитие навыка письма является сложным процессом. Для этого необходимо пройти обучение, которое помогает развивать разные психические процессы и активизировать участки мозга. Письменная речь важна для повседневной жизни, поскольку позволяет выражать свои мысли в письменной форме и читать тексты. Лев Выготский интересовался пониманием письменной речи как процесса, связанного с развитием человеческого сознания. Для развития навыка письма важно использование жестов, рисование и понимание знаков в детском сознании. У детей с отклонениями в психическом развитии возникают трудности в овладении письмом из-за нарушений в познавательной деятельности и речевом развитии. Раннее выявление этих нарушений поможет проводить логопедическую работу с учениками и повлияет на их успеваемость.

В настоящее время экспериментальное исследование находится на стадии реализации.

В дальнейшем в наши планы входит разработка методических рекомендаций для педагогов и родителей по коррекции нарушений письменной речи у школьников с задержкой психического развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л. С. Выготский. – М. : Нац. образование, 2016. – 367 с.
2. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Просвещение, 2008. – 472 с.

3. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – М. : Просвещение, 2011. – 294 с.
4. Жинкин, Н. И. Развитие письменной речи учащихся III–IV классов / Н. И. Жинкин // Язык. Речь. Творчество. – М. : Лабиринт, 1998. – 124 с.
5. Иншакова, О. Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / О. Б. Иншакова. – М. : МПСИ, 2001. – 286 с.

Артамонова М. И.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, РФ)

МУЛЬТИМЕДИА КАК СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

В настоящее время мультимедийные технологии представляют собой одно из наиболее динамично развивающихся направлений информационных технологий. Для лучшего понимания понятия «мультимедийные технологии» необходимо проанализировать слово «мультимедиа».

Термин «мультимедиа» начал употребляться задолго до начала компьютеризации. Первые проявления мультимедиа можно отнести к 1839 году, когда фотография стала одной из первых технологий работы с изображением. В литературе отсутствует единое определение термина «мультимедиа». В дословном переводе он означает «много сред» (от английского «Multy», «multiple», что обозначает множественный, и «media» – среда, средство, или, более точно, от латинских слов «multum» – много и «media, medium» – ячейка, средство, способ) [1]. С середины XX века учёные и педагоги стремились обосновать и дать определение «мультимедия». Приведем некоторые примеры.

1. И. Вернер отмечает, что слово «мультимедиа» появилось в употреблении между 1966-1973 г.г., тогда термин «мультимедиа» связывали с книгами, журналами, рекламными телепередачами, средствами массовой информации [2, с. 5].

2. Д. Стариков определяет мультимедиа как современную компьютерную информационную технологию, позволяющую объединить в компьютерной системе текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию) [3].

3. Н. Комлев предложил следующее определение этого понятия: информационная компьютерная система с

расширенными функциями, способная работать с изображением (видео), – звуком, текстом и объединяться в интерактивном режиме с другими системами [4, с. 101].

4. Н. Чепмен описывает мультимедиа как объединение творческих возможностей радио и телепрограмм, газет, книг, журналов, комиксов, анимационных фильмов, музыкальных дисков в одном наборе компьютерных файлов, доступ к которому осуществляется с помощью одной программы, обеспечивающей целостность комплексного восприятия [5, с. 118].

Обобщив вышесказанное, в нашей работе под мультимедийными технологиями мы понимаем информационные технологии, которые основаны на одновременном использовании нескольких средств (текст, звук, графика, анимация, видео и изображение, а также пространственное моделирование) для передачи информации в рамках одной компьютерной системы.

Рассмотрим два основных контента мультимедийных технологий – линейный и нелинейный.

Примером линейного мультимедийного контента может служить презентация, в которой докладчик просто читает информацию, не используя дополнительные мультимедийные элементы. Основное отличие линейного мультимедийного контента заключается в том, что пользователь или зритель не имеет возможности влиять на ход событий. Он следит за представленной последовательностью без возможности вмешательства.

Нелинейное мультимедиа представило собой значительное изменение в мире мультимедийных технологий и имело несколько существенных преимуществ. В первую очередь, оно открыло перед пользователями возможность активного взаимодействия и влияния на ход происходящих событий. Ключевым примером нелинейного мультимедиа являются компьютерные игры, а также разнообразные обучающие материалы, в которых пользователю предоставляется выбор различных действий.

Мультимедиа находит применение в разных сферах. В образовании они играют ключевую роль, обогащая процесс обучения и обеспечивая доступ к информации в интерактивной форме. Мультимедийные технологии включают в себя разнообразные инструменты, такие как интерактивные доски, образовательные программы и сетевые платформы для обучения на расстоянии. Использование мультимедийных технологий в образовании, в том числе при обучении иностранным языкам, открывает широкий спектр возможностей для улучшения процесса обучения и повышения мотивации учащихся.

Подводя итог вышесказанному, можно сказать, что мультимедийные технологии играют ключевую роль в современном мире информационных технологий. Их динамичное развитие представляет собой результат многолетних исследований и экспериментов в области информационной обработки и передачи. Понятие «мультимедиа» имеет разнообразные интерпретации, но в основе его лежит использование нескольких средств передачи информации, интегрированных в рамках компьютерной системы. Линейные и нелинейные формы мультимедийного контента предоставляют различные методы взаимодействия и обучения, позволяя пользователям активно участвовать в учебном процессе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Портал. Большая российская энциклопедия [электронный ресурс]. – Режим доступа: https://bigenc.ru/
2. Вернер, И. Всё о мультимедиа / И. Вернер. – К. : BNV, 1996. – 351 с.
3. Стариков, Д. А. Педагогические условия внедрения мультимедиа технологий в процесс обучения студентов ВУЗа: дис. …на соискание уч. степени канд. пед. наук. спец. 13.00.04 / Д. А. Стариков. – Нижний Новгород, 2009 [электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.dissercat.com/ (дата обращения: 01.03.2024 г.).
4. Комлев, Н. Г. Словарь новых иностранных слов / Н. Г. Комлев. – ЭКСМО, 2006. – 144 с.
5. Чепмен, Н. Цифровые технологии мультимедиа / Н. Чепмен, Дж. Чепмен; пер. с англ. – 2-е изд. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2006. – 624 с.

Архипова А. П.

Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Васягина Н. Н.

(г. Екатеринбург, РФ)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гораздо больший интерес вызывает на протяжении двух десятилетий понятие «эмоциональный интеллект». И это не случайно, ведь наши дети растут и развиваются в современном мире, мире, где преобладают IT-технологии. На современном этапе развития психологической науки «эмоциональный

интеллект» рассматривается как важный компонент личности, проявляющийся в эффективном взаимодействии с другими людьми. Важность эмоциональной сферы детей и, в частности, развития эмоционального интеллекта дошкольников, подчеркивается в основополагающих нормативных документах, регламентирующих работу педагога-психолога в сфере образования. Тем не менее, психологи дошкольных учреждений отмечают, что современные дети испытывают трудности в межличностном общении, у многих детей дошкольного возраста наблюдается задержка речевого развития, а наряду с развитием таких качеств как информированность, любознательность, наблюдаются неумение решать простейшие конфликтные ситуации, наблюдается эгоцентричность, агрессивность, зависимость от электронных носителей. Современные дети с рождения живут в виртуальном пространстве и очень нуждаются в живом общении со сверстниками и с природой. Самыми важными нововведениями в области образования за последние 30 лет стали «эмоциональный интеллект» и «эмоционально-интеллектуальная среда», и конечно не вызывает сомнений в том, что, наш мозг работает как в рациональном ключе, так и в эмоциональном. Несомненно, эти два направления необходимо использовать в системе воспитания и в системе развития детей. Ведь мир нуждается в новом эмоционально образованном поколении, которые будут понимать, как влияние эмоций на нашу жизнь, так и сущность, а также смогут гармонично взаимодействовать с окружающими, но главное смогут управлять собой.

Формирование категории «эмоциональный интеллект» восходит к временам античной психологии и имеет свою историю – от четкого разделения эмоций и разума до понимания целостности всех психических процессов и их взаимовлияния. В западной психологии концепция эмоционального интеллекта появилась благодаря американским исследователям Джону Майеру и Питеру Саловею. Под этим термином они понимали способность человека воспринимать эмоции, их анализ, понимание, включение в существующее знание о эмоциональной сфере, а также выражение эмоций. Понятие «эмоциональный интеллект» получило дальнейшее развитие в связи с выделением американским психологом Даниэлом Гоулманом пяти основных навыков эмоционального интеллекта: знание и распознавание эмоций; управление эмоциями; самомотивация, то есть использование эмоций для достижения своей цели; эмпатия (распознавание эмоций других людей); управление отношениями с другими людьми.

Эмоциональный интеллект – это не развитие гениальности или быстроты ума, или эрудированности человека, это,

скорее всего, основа развития. Многими исследователями, такими как Ю. Б. Гипенрейтер, С. И. Карпова, Т. С. Комарова, А. И. Савенков и др. была отмечена особая важность развития эмоционального интеллекта именно в дошкольном возрасте, ведь эмоциональные и социальные навыки формируются медленно, а для их успешного формирования необходимы целенаправленные действия и регулярная поддержка.

Эмоциональный интеллект дошкольника находиться в стадии формирования. По мнению многих психологов, именно в старшем дошкольном возрасте возникает одно из центральных новообразований развития: «эмоциональная коррекция поведения», благодаря которому ребенку становится доступна эмоциональная регуляция, которая проявляется в согласовании своего поведения с определенной ситуацией и действиями, которые ребенок выполняет. Все это позволяет ребенку адаптироваться к окружающей среде. Тем не менее, эмоциональная нестабильность, тревожность или агрессивность в поведении ребенка могут не только осложнить его общение с окружающим миром, но и привести к деформации личностного развития дошкольников в целом.

В современных исследованиях, посвященных формированию эмоционального интеллекта дошкольников, возникает необходимость организации целенаправленной психологической и педагогической работы, направленной на развитие эмоционального интеллекта и обогащение эмоционального опыта дошкольников.

В рамках исследования было проанализированы и опробованы две парциальные программы по развитию эмоциональной сферы и эмоционального интеллекта дошкольников, как направления социального и коммуникативного развития детей в дошкольной образовательной организации:

1. Программа эмоционального развития детей «Я удивляюсь, злюсь, боюсь, радуюсь и хвастаюсь» авторы С. В. Крюкова и Н. И. Донскова.

2. Программа, направленная непосредственно на развитие «эмоционального интеллекта» дошкольников автора Мин Ань Нгуен.

Рассмотренные программы эмоционального развития дошкольников направлены на работу с детьми и не предполагают включение в этот процесс других участников образовательных отношений в этот процесс. Однако, важную роль в развитии эмоционального интеллекта и эмоционального комфорта детей играют родители, их вовлечение в процесс формирования знаний об эмоциях и способах управления своим эмоциональным

состоянием. Учитывая актуальность проблемы формирования эмоционального интеллекта дошкольников, целью эмпирического исследования стало изучение взаимосвязи между степенью дифференциации социальных эмоций старших дошкольников и уровня эмоционального интеллекта, принимая во внимание степень вовлеченности родителей в эмоциональную жизнь ребенка. В соответствии с поставленной целью сформулированы следующие задачи исследования:

а) определить степень дифференциации социальных эмоций старших дошкольников;

б) выявить уровень и показатели эмоционального интеллекта дошкольников;

в) выявить наличие взаимосвязи показателей эмоционального интеллекта и дифференциации социальных эмоций старших дошкольников;

г) выявить взаимосвязь показателей эмоционального интеллекта старших дошкольников и вовлеченности родителей в эмоциональную жизнь ребенка;

д) разработка методического пособия для психолого-педагогического сопровождения по формированию эмоционального интеллекта старших дошкольников.

Применение данного методического пособия позволило говорить о том, что показатели эмоционального интеллекта положительно взаимосвязаны с показателями дифференциации социальных эмоций старших дошкольников и чем выше степень дифференциации социальных эмоций, тем выше уровень развития эмоционального интеллекта старших дошкольников. Также можно отметить, что показатели эмоционального интеллекта старших дошкольников положительно коррелируют с показателями вовлеченности родителей в эмоциональную жизнь детей. Ведь эмоциональный интеллект способствует повышению качества взаимодействия детей как с членами семьи, значимыми взрослыми, а также более гибкой адаптации к требованиям и сложностям окружающего мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Готтман, Д. Эмоциональный интеллект ребенка / Д. Готтман, Д. Деклер // Практическое руководство для родителей: пер. с англ. Г. Федоровой. – 4-е изд. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2018. – С. 16–76.
2. Люсина, Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – С. 11–31.

3. Савенкова, Т. Д. Развитие социального интеллекта дошкольников: учебное пособие для вузов / Т. Д. Савенкова М. : Юрайт, 2020. – С. 27–33.
4. Сергиенко, Е. Эмоциональный интеллект ребенка и здравый смысл его родителей / Е. Сергиенко, Е. Хлевная, Т. Киселева : Издательство АСТ, 2021. – С. 9–22.
5. Черных, Н. Н. Развитие эмоционального интеллекта у дошкольников на музыкальных занятиях / Н. Н. Черных // Образование и культура: вызовы времени: Сборник научных статей – СПб. : Изд-во РГП им. А. И. Герцена, 2020. – С. 166–169.

Афанасьева М. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

СТАНОВЛЕНИЕ В. Я. БРЮСОВА КАК ДРАМАТУРГА

В истории русской литературы XX века В. Я. Брюсов занимает заслуженное место. Это место определяется не только значимостью его наследия, но и тем, что почти невозможно найти область в словесном искусстве, которую он бы не затронул. Одной из малоизвестных сфер деятельности Брюсова является драматургия, хотя она тесно связана с его прозой и поэзией.

У Валерия Брюсова есть пятнадцать законченных пьес, но опубликованы только семь. Однако черновых набросков, проспектов и других письменных свидетельств более чем достаточно. В драматургии В. Я. Брюсова встречаются все жанры: трагедия, комедия, шутка, «миракль», «драматический этюд», «драматические сцены», «психодрама».

Ранние драматические опыты В. Я. Брюсова, главным образом, представляют собой бытовые сценки, но основные конфликты в них совершенно разнообразны. Например, в пьесе «Ты моя Ева» мы видим конфликт между супругами Катериной и Арнольфом. Первая стремится к возвышенной, платонической любви, тогда как второй очень жаждет «земной» любви. Эта незавершенная пьеса юного В. Я. Брюсова отражает его взгляды на мир в то время, когда он был поглощен субъективными фантазиями, выражая свое несогласие с реальностью и противопоставляя ей свои идеалы, которые оказываются неосуществимыми и нереальными.

Противопоставление «любовь – творчество» выдвигается на первый план в ранних бытовых пьесах В. Я. Брюсова. Естественно,

что для разработки этой проблемы Брюсов выбрал тему поэта и поэзии, их соотношения с реальностью. И, действительно, в 1893 году в драматургии Брюсова появляется образ молодого поэта, который на определенном уровне адаптировал эстетические позиции самого Брюсова. Этот образ становится центральным в двух неопубликованных пьесах 1893 года: «Декаденты» и «Проза».

Современный материал не вдохновлял В. Я. Брюсова на героические изображения и силу, которой он всегда восхищался. Вместо этого он обращался к прошлому, чтобы лучше понять настоящее и найти выход из фантазийного мира в реальность.

Анализ фрагментов неоконченных пьес позволяет обнаружить в них изофункциональные образы, которые четко разделяются на две противоборствующие категории: сила и разум.

Столкновение силы и разума, естественно, предполагало присутствие дополнительного элемента – героики. Объединение этих трех категорий создает концепцию сверхчеловека в понимании В. Я. Брюсова. Однако сильная личность привлекала его сама по себе, независимо от её исторической роли. Именно поэтому Цезарь, Помпей и Каракалла занимают равное место в центре внимания драматурга. В. Я. Брюсова не интересует социальная природа этих персонажей, их политическая оценка не представляется ему важной.

История создания пьес «Цезарь», «Помпей Великий» и «Каракалла» говорит о том, что декларация «Я всем богам посвящаю стих!» была недостаточной для объединения силы и внутренней красоты, силы и духовности, силы и общественного блага – того, чего В. Я. Брюсов достиг много позже.

Следует отметить, что многие драматические произведения Валерия Брюсова, как завершенные, так и наброски и фрагменты, выходят за пределы просто философской проблемы «жизнь – смерть», «любовь – творчество», они затрагивают проблемы моральной ответственности за человечество и гражданской активности. Однако эти пьесы, хотя и поднимают социальные и философские вопросы, часто отличаются остротой общественно-политической мысли и остаются скорее пьесами для чтения, чем средством решения этих проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурлаков, Н. С. Валерий Брюсов : очерк творчества / Н. С. Бурлаков. – М. : Просвещение, 1975. – 240 с.
2. Шаповалов, М. А. Валерий Брюсов / М. А. Шаповалов. – М. : Просвещение, 1992. – 160 с.
3. Шаповалов, М. А. Валерий Брюсов. Годы и книги / М. А. Шаповалов // Литература в школе. – 1991. – № 3. – С. 19–27.

Балакарева А. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Социальная успешность, является предпосылкой и следствием социального взаимодействия, свидетельствующего о способности подростка ощущать себя в обществе как социально полноценного субъекта, самостоятельно определяющего для себя цели и достигающего их, о развитости осознанного чувства собственного достоинства, уверенности в своем положении в обществе.

В период подросткового возраста наиболее важным становится принадлежность к референтной группе, общение и социальный статус среди себе подобных. Социально успешными, то есть одобряемыми и авторитетными становятся чаще всего подростки социально расторможеные и социально активные.

Социальная успешность в подростковом возрасте чаще всего проявляется, в том насколько много у подростка друзей и товарищей в реальной жизни. Но не мало важным является количество подписчиков и виртуальных друзей. Что в итоге даёт больше комментариев и «лайков», так называемых актов, одобрения какой–либо информации виртуальными друзьями. Часто действует система взаимных актов одобрения: «Я лайкну тебе, ты мне». Социальные сети являются для современного подростка важнейшим коммуникативным пространством, для реализации фундаментальных возрастных изменений, связанных с социализацией. При этом стремление к расширению своих социальных связей с помощью виртуальной коммуникации часто негативно отражается на особенностях личностного развития подростка, его взаимодействии с реальным окружением.

Анализируя философские, психолого-педагогические труды, мы можем дать следующее понятие о социальной успешности личности, как о той которая, позволяет полноценно включаться в систему социальных связей и отношений, способствует приобретению социально необходимого статуса, на основе которого подросток строит взаимоотношения с другими людьми и относится к себе. Виртуальные интернет сети не могут дать возможности для реализации социальной успешности в полной мере.

Действительно, состояние успешности во многом способствует формированию важных для человека качеств:

уверенности в себе, самоуважения, прочих достоинств, в то время как ощущение своей ущербности, неполноценности, неверие в свое «Я» все чаще являются источником замкнутости, агрессивности, а порой и жестокости молодежи, что становится острой социальной проблемой. Следовательно, перед обществом стоит важная задача – обеспечить процесс сохранения и повышения ценности растущим человеком своего «Я».

Состояние социальной успешности человека важно на всех этапах его жизни, но особую значимость оно приобретает в подростковом возрасте, являющемся переломным, переходным, критическим этапом для ребенка.

Социальные сети занимают одно из значимых мест в жизни подростков. Они активно общаются в интернете. Современные психолого-педагогические исследования показывают, что общение в сетях негативно влияет на социальное развитие подростков, оно частично заменяет общение в реальной жизни, отрицательно влияет на социальные навыки.

К проблеме виртуальной социальной успешности подростка проявляют интерес педагоги и психологи как к недостаточно изученному феномену.

Так, В. В. Аршинова, Д. В. Иванов, И. И. Бекетова, Д. А. Кузнецов и многие другие разрабатывают эту тему в современной педагогике и психологии. Подростков привлекают социальные сети тем, что там меньше коммуникативных барьеров. При общении в социальных сетях подростки имеют свободу высказываний. Современные подростки уделяют огромное внимание самопрезентации и самореализации в **социальных сетях.** Они болезненно переживают свою успешность или неуспешность в реальном и виртуальном мирах.

Опыт неуспешности толкает подростков в крайности ухода от действительности в виртуальный мир и социальные сети. Важно создать условия для социальной успешности в реальной действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мид, М. Культура и мир детства. / М. Мид. – М. : Пресс, 2007 – 878 с.
2. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учебник для вузов. / Л. Ф. Обухова – М. : Наука, 2007 – 460 с.
3. Будинайте, Г. Л. Личностные ценности и личностные предпочтения субъекта / Г. Л. Будинайте, Т. В. Корнилова // Вопр. психологии. – 1993. – № 5. – С. 99–105.

4. Леонтьев, Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании / Д. А. Леонтьев // Психол. обозрение. – 1998. – № 1. – С. 27–33.
5. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности : концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев – СПб. : Речь, 2004. – 72 с.
6. Кон, И. С. Психология ранней юности : кн. для учителя / И. С. Кон – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
7. Педагогическая психология : учеб. для студентов высших учебных заведений / под ред. Н. В. Клюевой. – М. : Наука, 2003. – 400 с.

Барабаш А. С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Мотивация занимает ведущее место в структуре личности и является одним из основных понятий, используемых для объяснения движущих сил поведения.

Термин «мотивация» представляет более широкое понятие, чем термин «мотив». Понятием «мотивация» в современной психологии обозначаются два психических явления: 1) совокупность побуждений, вызывающая активность индивида и определяющую ее активность, то есть система факторов, детерминирующих поведение; 2) процесс формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [2, с. 369].

Мотивацию, таким образом, можно определить, как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность [1].

В настоящее время мотивация как психическое явление трактуется по-разному:

– рассуждения, по которому должен действовать субъект;

– как побуждение, вызывающее активность организма и определяющее ее направленность, как процесс психической регуляции конкретной деятельности [1];

– как совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность;

– готовность к удовлетворению потребности, реализации намерения;

– как особая сфера, включающая в себя потребности, мотивы, цели, интересы в их сложном переплетении и взаимодействии;

– побуждения, от которых зависит целенаправленный характер действий;

– мотивация как единство личностных детерминант, т. е. устойчивых мотивов личности и характеристик непосредственной ситуации (ситуативных детерминант);

– Х. Хекхаузен пишет, что мотив – это гипотетический условный конструкт. Мотивы – условные, вспомогательные конструкты нашего мышления [3, с. 33-48].

Рассматривая историю исследований по проблеме поведенческой мотивации, стоит отметить, что мотив достижения как устойчивая черта личности впервые был выделен Г. Мюрреем и понимался как устойчивое желание сделать что-то быстро и хорошо, или в каком-то случае достичь определенного уровня.

В ходе дальнейших исследований этого мотива такими учеными, как Дж. Аткинсон, Д. Мак Клелланд и Х. Хекхаузен, были выделены две независимые мотивационные тенденции: стремление к успеху и стремление избежать неудачи. Мотив достижения в данном случае указывает на то, насколько человек стремится повысить уровень своей компетентности.

В понимании М. Ш. Магомед-Эминова, мотивация достижения – это психическая регуляция деятельности в ситуациях достижения, где есть возможность реализовать мотивацию достижения [1].

Мотивация достижения – это устойчивое стремление человека к достижению высоких результатов в любой деятельности. Для таких людей характерны высокая активность, уверенность в себе и высокая самооценка. Они стремятся к успеху, ставят перед собой более сложные задачи, больше рискуют и повышают уровень своих достижений.

Мотивация избегать неудач отделена от мотивации достигать. Основной мотивацией человека является желание избежать неудачи, и все мысли и действия в первую очередь подчинены этой цели. Люди, чьей изначальной мотивацией является стремление избежать неудачи, проявляют тревожность, не верят в возможность успеха и боятся критики. Во время работы их особенно пугает возможность неудачи, обычно в сочетании с негативными эмоциональными переживаниями, и они чувствуют себя обремененными и не испытывают радости от своей деятельности. Такие люди часто выбирают легкую работу, потому что боятся почувствовать себя неудовлетворенными. Они

также могут выбирать очень сложные задания, и в этом случае неудача воспринимается не как личный провал, а как следствие ситуации.

По мнению Х. Хекхаузена, люди, мотивированные на достижение успеха, выбирают последнее в ситуациях, когда им приходится выбирать между немедленным, но небольшим вознаграждением или длительным, но большим вознаграждением, в то время как люди с низкой склонностью к достижениям привязаны к настоящему и не способны откладывать удовлетворение. Также было показано, что люди с высоким стремлением к успеху склонны ориентироваться на «большие цели», предпочитают работу, которая занимает более длительный период времени и требует планирования и принятия решений. Им не обязательно добиваться успеха немедленно, они могут подождать достаточно долго.

Таким образом, рассмотрев определение понятия мотивации и ее влияния на деятельность, основные подходы к изучению мотива достижения, а также сравнив личностные особенности людей с мотивами достижения и избегания неудач, был сделан вывод о том, что мотив достижения выступает в качестве психического механизма, регулирующего трудовую деятельность индивида.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, И. А. Мотивация и контроль за действием / В. А. Васильев, М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – 144 с.
2. Хекхаузен, Х. Психология мотивации достижения / Х. Хекхаузен. – СПб. : Речь, 2001. – С. 17–23, 92–93.
3. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: в 2-х т. т. 2, пер. с нем. / под ред. Б. М. Величковского. – М. : Педагогика, 1986. – 392 с.

Бедевкина А. С.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Назмутдинов Р. А.

(г. Костанай, РК)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА И ИНВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ

Психологическая служба, как существенный компонент системы образования, развивается в соответствии с ее потребностями и задачами. Практика работы психологической службы учреждений образования ориентирована на развитие

сотрудничества педагогов, психологов, воспитателей в плане построения успешной образовательной среды для обучения и развития каждого школьника.

Инновационные образовательные процессы ставят дополнительные задачи перед школьными психологами, касающиеся проектирования, сопровождения, мониторинга образовательной среды.

Вследствие этого становится очевидной необходимость анализа и обобщения опыта работы психологической службы в инновационном образовательном учреждении, что может служить основанием для определения новых подходов к совместной деятельности психолога, учителя, воспитателя в моделировании и построении.

В настоящее время возникает необходимость уточнения сущности инновационной деятельности педагогического коллектива образовательного учреждения, систематизации и осмысления существующего инновационного опыта и обогащения педагогических инноваций новыми разработками.

В. А. Сластенин [4] считает, что категория новизны относится не столько ко времени, сколько к качественным чертам изменений. Кроме того, нововведение – это не есть что-то принципиально новое, впервые созданное, а есть новшество, где-то уже успешно апробированное на практике, детально изученное и с учетом местных условий вводимое в данное учреждение.

Каким же образом необходимо конструировать и сопровождать педагогические нововведения, чтобы они соответствовали потребностям образовательной системы? Саранов А. М. [3] называет четыре уровня реализации инноваций в области образования: концептуальный, организационно-деятельностный, научно-методический и внедренческий.

Таким образом, мы можем сказать, что инновационная деятельность является условием развития личности, включенной в нее.

Современный уровень развития практической психологии свидетельствует о том, что ее содержание и практические методы имеют собственный мощный инновационный потенциал, который необходимо использовать в образовательной сфере.

Одно из содержательных определений дает И. В. Дубровина: «Психологическая служба образования – интегральное явление, представляющее собой единство четырех его аспектов – научного, прикладного, практического и организационного. Каждый из аспектов имеет свои задачи, решение которых требует от исполнителей специальной профессиональной подготовки» [1].

Анализируя теоретический материал, посвященный содержанию деятельности психологической службы в образовании и моделям этой деятельности, можно заметить, что они не противоречат, а в известном смысле дополняют друг друга. По меткому замечанию В. Э. Пахальяна, существуют «общие концептуальные основания построения психологической службы в системе народного образования и организации работы в рамках той или иной модели» [4].

До настоящего времени нет единого понимания, во-первых, соотношения содержания и формы работы психолога в школе, во-вторых, соотношения задач и целей службы, с одной стороны, и средств их достижения – с другой. Мы предполагаем, что для решения современной задачи построения образовательной среды, раскрывающей все творческие возможности личности более всего подходит модель сопровождения, в рамках которой преодолеваются субъект-объектные отношения между психологом, педагогом и ребенком.

По нашему мнению, решение этих задач возможно в рамках психолого-акмеологический модели сопровождения субъектов образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина, И. В. Практическая психология в лабиринтах современного образования / И. В. Дубровина. – М. : Издательство : НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет, 2014.
2. Пахальян, В. Э. Психологическое просвещение в работе практического психолога: трудности и ресурсы эффективности / В. Э. Пахальян // Психология и школа. – 2012. – № 3. – С. 54–72.
3. Саранов, А. М. Тенденции в развитии инновационного поиска в современной школе / А. М. Саранов // Известия Российской академии образования. – 1999. – № 3. – С. 68–74.
4. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

Безсмертный Д. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, РФ)

СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ В ВОСПИТАНИИ

Социальный заказ присутствует всегда и везде: во все времена у любых народов и наций, то есть у любого общества. В общем виде «социальный заказ» – это конкретная общественная потребность, актуальная для общества в целом или для определенной его части. В современной литературе социальный заказ определяется как официальная ориентация общественных институтов на достижение в своей деятельности заданного результата, необходимого для дальнейшего развития общества в целом. Социальный заказ может выражаться со стороны государства, общественности, личности. Со стороны государства он выступает в необходимости решения таких общественно и индивидуально значимых вопросов, как помощь различным проблемным контингентам (инвалиды, престарелые, беженцы, заключенные и т. п.) и массовая социальная работа – с детьми, семьями, одинокими людьми, группами риска. Социальная помощь и поддержка «реализуются в организационном, материальном, медицинском, психологическом, правовом, информационном планах, в плане предоставления жилища, убежища, питания, возможности получения общего образования и профессиональной подготовки, в духовной работе» [2, с. 222].

Общественный заказ может состоять в запросе одних организаций к другим, выражать общественное мнение, он более конкретен и характеризуется территориальными особенностями (региона, муниципального района, отдельных организаций). Личностный заказ – это потребность отдельных граждан на те или иные услуги, в том числе, услуги образования.

Термин «социальный заказ» появился в советской научной и педагогической литературе в 70-е гг. XX в. Одной из первых его ввела в научный оборот и широко использовала Н. Ф. Талызина. Четкого определения данное понятие тогда не имело и первоначально обозначало некоторый класс общественных явлений, оказывающих непосредственное влияние на организацию учебного процесса и определяющих проблематику научных исследований в области образования. Предполагалось, что социальный заказ задает цели обучения. Именно поэтому в 1980-е гг., особенно со второй половины этого периода, понятие «социальный заказ» стало отождествляться с понятием «цели обучения» («цели образования»). На самом деле цели обучения

(образования) являются производными от социального заказа.

Отождествление понятий «социальный заказ» и «цели обучения» во второй половине1980-х гг. произошло в силу принятой тогда трактовки понятия «социальный заказ».

Так, в области высшего образования «социальный заказ – это определенные требования (система требований), выдвигаемые обществом, к личности выпускников высшей школы, к содержанию и качеству их подготовки, к самой высшей школе как социальному институту, обеспечивающему качественную подготовку своих выпускников» [1, с. 170 – 171]. Однако в этом случае приходится разводить два понятия: социальный заказ как систему требований общества к выпускнику учебного заведения и социальный заказ на школу (высшую или среднюю), являющуюся социальным институтом. В соответствии с этим и в зависимости от способа формулирования (задания) социального заказа и целей обучения либо содержание социального заказа и целей обучения может совпадать, либо цели обучения будут являться следствием социального заказа. В настоящее время в теоретических исследованиях и практической деятельности в сфере образования достаточно часто наблюдаются оба варианта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Суханова, Ю. В. Структура социального заказа на дополнительное образование детей / Ю. В. Суханова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №4. – Том 2. – С. 222–225.
2. Арташкина, Т. А. Общее понятие и законы формирования социального заказа в области образования. / Т. А. Арташкина // Problems of Education in the 21st Century. – 2010. – Vol. 20. – С. 170–180.

Белоконева С. С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ВЛИЯНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОВЕНЬ АДАПТИВНОСТИ

Одним из ключевых аспектов характеристик личности является их способность классифицировать индивидуумов по различным типам или категориям, основываясь на их поведении, мышлении, и эмоциональных реакциях. Например, однотипное поведение может указывать на преобладание определенных черт личности, таких как экстраверсия или интроверсия.

Еще одним важным аспектом является то, что характеристики личности могут давать представление о тенденциях и наклонностях индивида. Например, высокий уровень тревожности может привести к частым переживаниям и беспокойствам, в то время как низкий уровень тревожности может отличаться спокойствием и расслабленностью [3].

Также важно отметить, что характеристики личности могут помочь понять и предсказать реакции и поведение людей в различных ситуациях. Например, интроверты предпочитают уединение и тишину, в то время как экстраверты стремятся к социальной активности и общению.

Однако, важно понимать, что типологические особенности личности не являются абсолютными и окончательными, а скорее представляют собой общие тенденции. Личность человека является сложным и многогранным феноменом, и типологические особенности могут быть лишь одним из способов ее описания и классификации.

Психологическая характеристика адаптивных способностей личности отражает ее способность успешно приспосабливаться к переменным условиям окружающей среды. Адаптивность является важным аспектом психического здоровья и благополучия человека. Адаптивные способности личности формируются в процессе накопленного жизненного опыта и взаимодействия с окружающей средой. Они могут быть развиты и укреплены через самоанализ, рефлексию, умение извлекать уроки из собственных ошибок и принятие новых вызовов [1].

Под адаптивностью обычно понимается наличие индивидуальных характеристик, которые помогают личности эффективно и адекватно решать проблемные ситуации, восстанавливая гармоничное взаимодействие со средой.

Исследования показывают, что типологические особенности личности могут оказывать влияние на уровень адаптивности человека. Адаптивность – это способность успешно приспосабливаться к изменяющимся условиям и решать проблемы, которые возникают в жизни.

Одна из наиболее известных типологий личности – это модель Майерс-Бриггс, которая основана на четырех основных измерениях: экстраверсия (E) vs интроверсия (I), ощущение (S) vs интуиция (N), мышление (T) vs чувствование (F), суждение (J) vs восприятие (P). Исследования показали, что люди с различными типами личности могут иметь разный уровень адаптивности.

Типологические особенности личности могут оказывать существенное влияние на уровень адаптивности человека. Разные типы личности могут обладать разным уровнем устойчивости,

ключевым фактором адаптивности, а также разными способами обработки информации или эмоционального реагирования на изменения в окружающей среде [4].

Как уже упоминалось ранее, при изменении привычного рабочего стереотипа, основу которого составляет открытое И. П. Павловым психофизиологическое явление – динамический стереотип, иногда могут возникнуть нервные срывы и стрессовые реакции. Так и адаптация, связанная с ломкой прежних стереотипов, может на первых порах обусловить и сравнительно низкую успеваемость, и трудности в общении. Одни студенты проходят этот период неравномерно, а другие – относительно ровно.

Безусловно, особенности данного периода изменений привязаны к социальным факторам, однако также играют важную роль индивидуальные характеристики. В исследованиях психологов существенным является изучение психологического механизма адаптации, который можно описать как структуру определенных психических действий, выполнение которых приводит к состоянию адаптированности. В последнее время особое внимание и интерес ученых сосредоточены на исследовании влияния индивидуально-типологических особенностей личности на успешность социально-психологической адаптации.

Взаимосвязь между типологическими чертами личности и уровнем адаптивности является важной областью исследований в психологии. Эта связь имеет различные последствия для понимания того, как люди индивидуально и коллективно реагируют на различные обстоятельства, включая стрессоры, изменения или проблемы. Таким образом, понимание взаимосвязи между типологическими характеристиками и адаптивностью личности имеет широкое применение в различных психологических и междисциплинарных областях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьев, А. И. Социология личности. [2-е изд.] / И. А. Артемьев. – М. : ООО «Арба Т -XXI», 2001. – 256 с.
2. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 289 с.
3. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодёжи России [Текст] / В. Т. Лисовский. – М., 2000.
4. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов [9-е изд. стереотип.] / В. С. Мухина. – М. : Издательский центр Академия, 2004. – 456 с.

Белопольская Е. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ СУПРУГАМИ

Рассматривая типологию брачных отношений, необходимо отметить и то, что феномен «гармоничный брак» может быть основой успешных брачно-семейных отношений, т. к. предполагает социальную и психологическую готовность обоих супругов к активному участию в социальной жизни, готовность материально обеспечить свою семью, чувство долга, ответственность и рассудительность. В таком браке супруги ценят в своем партнере надежность, верность, любовь к семье и твердый характер. Основным побудительным мотивом вступить в брак, безусловно, является удовлетворение потребности в эмоциональной привязанности, индивидуальной половой любви, потребности в продлении рода, организации быта и досуга, моральной и эмоциональной поддержке. Брак организует, стабилизирует, социально санкционирует удовлетворение этих потребностей [1].

К моменту вступления в брак каждый из супругов имеет уже сложившиеся потребности, которые не могут быть идентичными у обоих брачных партнеров. Нередко эти потребности оказываются противоречивыми.

Гармоничные отношения между супругами – это сложный многоступенчатый процесс. На данный процесс могут оказывать влияние различные факторы. С точки зрения системного подхода все факторы нами объединены в три уровня.

1) Факторы макроуровня – т.е. степень влияния мирового сообщества и процессов проходящих в нем на характер супружеских отношений.

2) Факторы мезоуровня – это уровень государства, общества, социума, в котором живет данная семья.

3) Факторы микроуровня – это индивидуально-психологические особенности личности, которые обуславливают характер взаимоотношений [2].

Если анализировать факторы макроуровня, то стоит отметить, что сегодняшнее мировое сообщество активно развивает глобализационные тенденции. Что безусловно не может не сказаться на жизнедеятельности каждого конкретного человека и его семьи. Кроме того, навязываемые стереотипы, принципы, тревоги и страхи создают ситуацию постоянного напряжения.

Факторы второго – мезоуровня – также влияют на каждую семью. Это прежде всего социальные условия жизни, возможность планирования детей, социальная защищенность каждого человека и ребенка, материально-экономические аспекты и многое другое. Данный фактор, на наш взгляд очень значим в жизненном развитии каждой семьи. Как можно рассчитывать на гармоничные отношения в браке, если супруги не могут найти работу, обеспечить самым необходимым своих детей, вылечить ребенка и т.д. К данной группе факторов можно также отнести степень вмешательства социальных институтов и ближайших родственников в семейную жизнь пары.

Факторы третьего уровня – это те личностные качества, которые тем или иным образом влияют на характер взаимоотношений. Эта группа, на наш взгляд, самая важная, поскольку именно от личностных особенностей супругов зависит как они будут реагировать на влияние двух предыдущих групп факторов и, как они смогут адаптироваться к меняющимся условиям жизни, сохранить и перевести взаимоотношения на другой, нужный уровень.

Положительно влияют на брак хорошие материальные условия, примерное равенство возраста и образования супругов, оптимальный период ухаживания (от 1 до 1,5 лет). Положительный прогноз брака связан со следующими факторами добрачной истории: взаимоположительное первое впечатление друг о друге; знакомство в ситуации работы и учебы; период ухаживания от 1 до 1,5 лет; проявление инициативы брачного предложения со стороны мужчины; принятие брачного предложения после непродолжительного (до 2 недель) обдумывания; сопровождение регистрации брака свадебным торжеством. Отрицательно сказываются на судьбе брака такие факты добрачного периода, как отрицательное или невзаимное впечатление друг о друге; короткий (до 6 месяцев) или долгий (более 3 лет) период ухаживания; неодобрение выбора родными и близкими; проявление прямой или косвенной инициативы со стороны женщины; вынужденное решение о браке (например, в результате беременности); продолжительное обдумывание брачного предложения.

Опираясь на исследования отечественных и зарубежных специалистов в сфере психологии семьи, можно проанализировать факторы, либо же детерминанты, влияющие на специфику отношений между супругами. Важно добавить, что данные детерминанты параллельно идут с такими характеристиками семьи как воспитание детей, характером взаимоотношений супругов с различной социальной,

профессиональной, национальной принадлежностью супругов [3] и т.д.

Если подробно остановиться на личностных характеристиках супругов, то, конечно же, основным параметром, определяющим характер взаимоотношений является тип темперамента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегии семейной жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Просвещение, 1991. – 299 с.
2. Ковалев, С. В. Психология семейных отношений / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1987. – 208 с.
3. Левкович, В. П. Особенности супружеских взаимоотношений в разнонациональных семьях / В. П. Левкович // Психологический журнал. 1990. – № 2. – С. 25–35.

Березовски А. М.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Луговская Е. Г. (г. Тирасполь, ПМР)

МОДЕЛИ И АЛГОРИТМЫ ЗАПРОСОВ К AI ПО ШКОЛЬНОМУ КУРСУ РУССКОГО ЯЗЫКА: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

В качестве темы для научно-исследовательской работы выбрана тема «Модели и алгоритмы запросов к AI по школьному курсу русского языка».

Актуальность исследования обусловлена общим пониманием того, что современная образовательная система нуждается в кардинальных изменениях в виду стремительного роста количества и качества информационных инструментов и технологий [1], а также особенностей развития современных детей, как представителей поколения Z [5], таких как, например, клиповое мышление [2].

Внедрение таких технологий как AI для обучения, в том числе и русскому языку, имеет свои риски и минусы, но может принести и пользу в деле улучшения и развития методологии преподавания русского языка.

Использование нейросетей это достаточно новый взгляд на внедрение информационных технологий в образовательную систему [3]. Новизна нашего подхода заключается в разработке специализированных моделей запросов, учитывающих особенности обучения русскому языку на уровне и по программам

школьного курса, попытке адаптации нейросетей в актуальную образовательную среду, а также оценке эффективности их использования.

Таким образом, для нашего исследования объектом исследования является цифровое обучение, его положительные и отрицательные стороны, готовность обеих сторон образовательного процесса к подобного рода учебному взаимодействию, психолого-прагматические условия эффективности цифровизации обучения, а предметом выступает возможность и релевантность использования нейросетей для решения образовательных и воспитательных задач в рамках преподавания курса русского языка.

Значимость предмета исследования заключается в том, что современная образовательная система стремится совершенствоваться за счёт современных технологий. Изучение того, как эти технологии влияют на обучающихся (равно как и на педагогов), как они используются и могут быть использованы, позволит увидеть будущие тенденции развития образования с учётом постоянного изменения современных технологий, в том числе и нейросетей.

Материалом исследования послужат экспериментальные данные, связанные с использованием нейросетей в образовательной среде 5-6 классов общеобразовательной школы, на основании которых будет возможно выявление положительных и отрицательных моментов использования AI в процессе обучения и воспитания современного поколения школьников [4].

Исследование направлено на определение того, как влияет внедрение нейросетей на образовательный процесс, а также на разработку и оптимизацию моделей и алгоритмов запросов к нейросети, специализированных для школьного курса русского языка, с целью создания эффективных инструментов, способствующих персонализации образования. Исследование ориентировано на утверждение о том, что с помощью нейросетей можно создавать индивидуальные учебные планы, адаптируя материалы под нужды и способности каждого ученика, что призвано помогать обучающимся развиваться в своём собственном темпе, обеспечивая более глубокое понимание предмета.

Для оценки возможностей использования искусственного интеллекта в качестве инструмента оптимизации научной деятельности и влияния такого инструментария на развитие когнитивных и метакогнитивных способностей обучающихся в контексте смарт-образования будет использована методика

установления лингвистической точности ответов. Анализ лингвистической точности ответов, предоставляемых AI при выполнении запросов, с учётом уровня языковой грамотности школьников необходим, так как ввиду юного возраста и низкого уровня знания языка, запросы, даваемые учащимися средней школы, могут иметь ошибки на разных уровнях языка, что может привести к неправильному пониманию нейросетью запроса, и соответственно, генерированием заведомо неподходящего или вовсе ошибочного ответа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкий, А. А. Цифровое обучение: проблемы, риски и перспективы [Электронный ресурс] / А. А. Вербицкий // Электронный научно-публицистический журнал «Homo Cyberus». – 2019. – №1(6). – Режим доступа : http://journal.homocyberus.ru/Verbitskiy_AA_1_2019. – 02.04.2024.
2. Купчинская, М. А. Клиповое мышление как феномен современного общества / М. А. Купчинская, Н. В. Юдалевич // Бизнес-образование в экономике знаний. 2019. – №3 (14). – С. 66–70.
3. Нечаев, В. Д. «Цифровое поколение»: психолого-педагогическое исследование проблемы / В. Д. Нечаев, Е. Е. Дурнева // Педагогика. – 2016. №1. – С. 36–45.
4. Никитина, Д. О. Поколение Z: особенности и характеристики / Д. О. Никитина // Социология. – 2021. – №3. – С. 136–139.
5. Ожиганова, Е. М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения [Электронный ресурс] / Е. М. Ожиганова // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2015. – Режим доступа : http://spsu.ru/news/4525-teoriya-pokolenij-x-y-z-i-a-al-fa-kto-est-kto. – 02.04.2024.

Блещунова Е. Н.

Научный руководитель: канд. филол. наук, проф. Штакина Л. А. (г. Горловка, РФ)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОМИНАТОРЫ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

Невозможно представить себе осмысление художественного дискурса без пространственно-временной организации, за счёт которой события в произведении являются сложным механизмом,

чьи детали логично связаны между собой и ведут читателя по пути, навеянному автором.

Представители лингвокультурологии уделяют большое внимание изучению лексических темпоральных маркеров (лексических хронем) как части целостной функционально-семантической системы концепта «времени» (наряду с другими частями, морфологическими и синтаксическими хронемами – средствами репрезентации времени), в когнитивно-дискурсивном контуре художественного текста [1].

Темпоральные лексические маркеры находятся в центре внимания в современном литературоведении как один из основных репрезентантов авторского восприятия действительности, мировоззренческих и бытийных категорий, а также творческих доминант индивидуального стиля автора.

Как периферийные средства функционально-семантического поля темпоральности лексические средства выражения временных характеристик событий и явлений (в противопоставлении ядерным средствам функционально-семантического поля темпоральности – морфологическим средствам, а именно видо-временным формам глагола) исследованы также представителями функциональной грамматики, с целью выявления особенностей функционирования темпоральных метафорических моделей как способа раскрытия языковой картины мира членов определенного языкового коллектива и с целью выявления особенностей онтогенеза категории темпоральности, обусловленного психическими и когнитивными особенностями говорящих [3, с. 242].

Лексические способы воплощения времени (так же, как и в рамках функциональной грамматики) отмечены представителями когнитивной лингвистики как периферийные и рассматриваются в тесной взаимосвязи с грамматическими средствами вербализации концепта «время».

Объектом нашего исследования является англоязычное художественное произведение «Портрет Дориана Грея» О. Уайлда.

В нашем понимании, все лексические маркеры темпоральности в процессе когнитивной деятельности отражают перцепцию трёх временных фаз – ретроспекции, проспекции и центральной роли фазы настоящего времени. Лексические маркеры относительно темпоральных характеристик события в отношении к настоящему моменту являются *абсолютивными*. *Релятивные* маркеры времени, в свою очередь, выступают в роли временных коннекторов двух или более событий – как предшествующего, так и одного и того же временного отрезка.

И, наконец, *фактуальные* временные модели эксплицитно отражают астрономическое время события. В результате контекстуального анализа нами были установлены некоторые особенности вербализации исследуемого художественного дискурса. Например:

«*Yes; there had been things in his boyhood that he had not understood. He* ***understood*** *them* ***now***» [3, с. 32] Этот отрывок маркирован двуфокусной временной моделью на грамматическом уровне вербализации – фаза ретроспекции – и лексический, *абсолютивный* маркер ***«now»,*** который, в свою очередь, относится к плоскости настоящего времени. Эта интегративная временная модель отражает явление транспозиции.

Следующий отрывок анализируемого художественного дискурса маркирован лексико-грамматической моделью, в которой *абсолютивный* лексический компонент и временная модель предиката сигнализируют функционально-семантическое согласование единиц разных языковых уровней. Например:

«After I left you ***yesterday evening****, Harry, I* ***had*** *some dinne rat that curious little Italian restaurant in Rupert Street, you* ***introduced*** *me to, and* ***went down*** *afterwards to the theatre»* [3, с. 73].

Фактуальная временная модель представлена в следующем отрывке. Например:

«If you ask them their opinion on something that happened yesterday, they solemnly give you the opinions current ***in 1820****, when people wore high stock and knew absolutely nothing*» [3, с. 239].

Таким образом, соотношение пространства и времени в художественном дискурсе вербально маркируется единицами грамматического и лексического уровней, интеграция которых отражает временную динамику реализации авторского замысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Огнева, Е. А. Темпоральная когнитивная сетка художественного текста: тенденции кросскультурной адаптации [Электронный ресурс] / Е. А. Огнева // Современные проблемы науки и образования. – Белгород : БГНИУ, 2013. – Вып. 3. – Режим доступа : http://www.dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/5643/1/Ogneva_Temporalnaya.pdf. – 30.03.2024.
2. Ярославцева, М. В. Темпоральные метафорические модели как способ исследования языковой картины мира (на примере русских и испанских поэтических текстов) [Электронный ресурс] / М. В. Ярославцева // Молодой ученый. – 2011. – № 4 (27). – Т. 1. – С. 242–245. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/27/3029/. – 04.03.2024.

3. Wilde, O. The Picture of Dorian Gray [Электронный ресурс] / O. Wilde // Lippincott's Monthly Magazine. – 1891. – Режим доступа : https://www.planetpublish.com/wp-content/uploads/2011/11/The_Picture_of_Dorian_Gray_T.pdf. – 21.10.2023.

Богомолов И. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОКРУЖЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Данная тема представляет собой интерес для психологической науки и обладает высокой социальной значимостью, последнее время, притягивая к себе все более пристальное внимание исследователей.

Подрастающее поколение является важным социальным ресурсом общества – основой экономического, политического и общекультурного развития государства. Однако, наряду с позитивными тенденциями общественного развития, наблюдаются и негативные проявления, к которым можно отнести влияние социально-психологического окружения на формирование агрессии личности. В последнее время проблема агрессивного поведения в обществе приобретает все более острую социальную направленность и привлекает внимание деятелей разных областей наук: юристов, социологов, педагогов, психологов и др. [3; 4].

Актуальность данной проблемы обусловлена теми изменениями в образе жизни и поведении молодого поколения, которые связаны с условиями изменения идеологических установок, ценностей и норм морали. Формирование и развитие подростка происходит под влиянием самого общества, а также действующих в нем законов, установок и правил. Однако особенность такого развития заключается в том, что подросток еще недостаточно устойчив к тем проблемам и трудностям, с которыми ему приходится сталкиваться в процессе своего взросления [1; 2].

Цель нашего исследования – эмпирически определить связь социальной среды и агрессивного поведения личности. Взяв в качестве предмета исследования влияние социально-психологического окружения на формирование агрессивности личности в подростковом возрасте, необходимо предположить, что

наиболее часто встречающимися формами агрессивного поведения подростков является агрессивное, саморазрушающее поведение.

В исследовании приняли участие 30 учащихся Горловской общеобразовательной школы № 22, из них 15 девочек-подростков и 15 мальчиков-подростков, в возрасте 10-13 лет. В ходе исследования была использована методика «Диагностики агрессивных и враждебных реакций», автор А. Басса и А. Дарки.

В ходе исследования были получены следующие результаты: высокий уровень по шкалам «физическая агрессия» (11-13 баллов) у мальчиков-подростков, «вербальная агрессия» (13-15 баллов) у девочек-подростков, свидетельствующий о том, что большинству подростков свойственно наличие агрессивной направленности во взаимоотношениях с другими людьми. Они склонны решать проблемы посредством агрессии. Уровень по шкалам «Подозрительность» (15-17 баллов) и «Обида» (16-18 баллов) говорит о среднем уровне враждебности личности и означает что некоторым подросткам характерен недостаточный уровень социального контроля.

Таким образом, полученные данные позволяют сделать вывод, что наиболее часто среди подростков встречаются формы агрессивного поведения, характеризующиеся агрессивной направленностью во взаимодействиях с другими людьми, а также неуважению друг к другу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агрессия у детей и подростков: учебное пособие. – СПб. : Речь, 2006. – 336 с.
2. Бандура, А. Подростковая агрессия / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М., 2012. – 212 с.
3. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Педагогика, 1968. – 260 с.
4. Ениколопов, С. Н. Актуальные проблемы исследования агрессивного поведения / С. Н. Ениколопов. – 2010. – № 2. – С. 37–47.

Богрова А. Б.

Научный руководитель: канд. мед. наук Волобуев В. В.

(г. Макеевка, РФ)

ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ ТЕМПЕРАМЕНТА

Темперамент происходит от слова – устойчивое врожденное свойство психики человека, одна из важных структурных

элементов психодинамической организации деятельности психики, которая предусматривает реакцию человека на определенные раздражители и события, которые с ним происходят [2].

Обращение к трудам многих исследователей по проблеме изучения темперамента дает основание утверждать, что существует неоднозначная трактовка понятия темперамент.

На основе проанализированной литературы было выделено несколько общих направлений толкования понятия темперамент. Просистематизировав все понятия можно выделить несколько подходов трактовки определения темперамента: гуморально-физиологический, конституционный, факторный, психологический и генетический.

Основателями первого из направлений – гуморально-физиологического подхода – принято считать ученых Гиппократа, К. Галена, И. Канта, Г. Вризберг, И.П. Павлова и др. Сторонники этого подхода считали, что темперамент зависит от того, что в организме человека содержится различные жидкости, или кровь, слизь и системы кровообращения которые смешиваются в теле определенного человека в конкретных пропорциях, поэтому образуют ее темперамент [1].

Мнение конституционального подхода, представленное Э. Кречмером, А. Фулье и В. Вундтом, сосредотачивается на взаимосвязи между строением тела и темпераментом человека, а также на индивидуальных различиях в склонности к психическим заболеваниям. Они высказывали мнение о том, что темперамент является ключевой чертой врожденной физической конституции человека, влияющей на степень их восприятия, активности и скорости умственного процесса [3].

Подход факторного анализа, представленный С. Берттом и Д. Гилфордом, определяет темперамент через одиннадцать категорий эмоций. Сторонники этого подхода согласны с тем, что темперамент включает в себя устойчивые свойства, которые изменяются мало под воздействием окружающей и внутренней среды. Это подтверждает их точку зрения на природу человеческого темперамента и его влияние на поведение и мышление [45].

В работах сторонников психологического подхода, Г. Айзенк, К. Юнга, Я. Стреляу, В. Русалова и др. [4], подробнее раскрыто понятие «темперамента». Они трактуют его, как психический механизм, проявляющийся в постоянном соотношении процессов психики и комплекса показателей.

Генетический подход к трактовке темперамента возник на основе исследований И. П. Павлова, К. Конрада, Я. Стреляу,

В. Русалова, А. Фулле. По их мнению, характеристики темперамента являются процессом биологической эволюции и поэтому имеют генетическую основу, которая вместе с влиянием среды определяет проявления индивидуального типа темперамента. В частности, согласно И. П. Павлову, темперамент составляет определенные аспекты поведения, в которых проявляются свойства нервной системы [5].

Генетический подход трактует понятие «темперамента» как динамическую характеристику процессов психики и поведения человека, которая проявляется в интенсивности, изменчивости, скорости и т.д.

Согласно генетическому подходу, определяющими компонентами темперамента являются эмоциональность и активность. Это означает, что от темперамента будет зависеть, каким образом человеку приходится реализовать свои действия, но при этом не зависит от их содержательной стороны. Темперамент выражается в особенностях протекания процессов психики, влияя на скорость вспоминания и силу запоминания, скорость операций умственных, переключение и устойчивость внимания [5].

Таким образом, учитывая все подходы к трактовке темперамента, можно дать обобщающее определение, которое сейчас считается самым распространенным и наиболее употребительным, что темперамент – это индивидуальные свойства психики, которые обусловливают движение психической деятельности человека, которые идентично проявляются в различной деятельности несмотря на ее содержание, цели, мотивы, и остается постоянным в зрелом возрасте и в комплексе характеризуют тип темперамента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисов, Д. Д. Темперамент и индивидуальность. Исследование темперамента методом визуальной психодиагностики / Д. Д. Борисов // Проблемы современного образования. – 2016. – № 5. – С. 134–141.
2. Бурлачук, Л. Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук. – СПб. : Питер, 2007. – 688 с.
3. Кречмер, Э. Строение тела и характер / Э. Кречмер. – М. : Педагогика-пресс, 1995. – 608 с.
4. Мерлин, В. С. Очерк теории темперамента / В. С. Мерлин. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
5. Сорока, Ю. Ю. Залежність типу темпераменту дітей раннього віку від типу темпераменту їхніх батьків : магістер. робота/ Ю. Ю. Сорока. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. – 56 с.

Бозбей К. В.
Научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.
(г. Горловка, РФ)

ОСОБЕННОСТИ СОВЕТСКОГО НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Экономические достижения довоенного и послевоенного периодов были неразрывно связаны с советской наукой. Именно внедрение достижений научно-технического прогресса позволило преодолеть многочисленные экономические кризисы, а также достичь высоких экономических и политических показателей, что в свою очередь требовало пересмотра к организации системы народного образования и подготовки образованных, квалифицированных кадров.

Так, система образования в период 1920 – 1930-х гг. базировалась на множестве системно образующих компонентов, среди которых, в первую очередь, необходимо выделить организационный аспект, заключавшийся в формировании педагогического состава образовательных организаций всех уровней [3, с. 453]. Одной из ключевых проблем системы образования на начальном этапе становления советской власти, стал дефицит педагогов, для чего принимались меры по созданию учебных заведений, направленных на удовлетворение данной стратегической потребности, необходимой для развития системы образования [2, с. 153].

Система образования в годы Великой Отечественной войны подверглась существенным изменениям. Сеть и структура учебных учреждений не изменялась, при этом существенным образом трансформировались программы обучения. Широкого распространения достигло гражданско-патриотическое воспитание. Воспитанники общеобразовательных учебных учреждений предпринимали меры по оказанию помощи нуждам фронта, а также поддержке воюющей Родине [1, с. 435].

Общеобразовательные учебные учреждения, которые находились на оккупированной территории действовали в соответствии с концепцией, принципы которой зиждились на базе идеи высшего руководства Третьего рейха. Немецко-фашистские захватчики придерживались позиции, что населению оккупированных территорий не нужно образование, основным приоритетом стала эксплуатация трудового населения, в том числе использование детского труда. Продолжали работу общеобразовательные учебные заведения, однако большая часть высших и средне-специальных учреждений была

закрыта. В действовавших школах проходил идеологический ценз, определяющий возможность учителя осуществлять педагогическую работу.

В 1953–1964 гг. советская наука, поглощенная научно-техническим прогрессом, достигла своего расцвета. Однако, на советские научные центры – высшую школу также оказало влияние реформирование общего образования, а именно переход ко всеобщему десятилетнему обучению, в соответствии с законом «О связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии народного образования» (1958 г.). Данное преобразование было связано с потребностью государства в высококвалифицированных специалистах с высшим образованием, что требовало прочного знания основ наук. Однако, полного осуществления поставленных целей реформе достигнуть не удалось, в частности всеобщего среднего образования. Противоречивость заключалось в том, что молодые люди, приходившие работать на производство, не использовали профессиональные навыки, полученные в школе. После отстранения от власти Н.С. Хрущёва (1964 г.) реформа начала сворачиваться и практически перестала реализовываться. Реформа показала, что первостепенной задачей школы неизменно является передача знаний и обучение их приобретению, закреплению и применению.

Исследование достижений и проблематики развития науки и образования советского государства позволило прийти к выводу, что несмотря на характерные застойные явления в экономике, сфера образования и науки имела тенденции к устойчивому развитию, на что указывают показатели подготовки специалистов народного хозяйства, а также расширение инфраструктурной базы ведущих и развивающихся на тот момент высших учебных заведений, а также иных образовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумов, А. А. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. − М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
2. Липинский, В. В. Становление и развитие новой системы образования в УССР в 1920 – е годы / В. В. Липинский. – Донецк : РИА ДНТУ, 2000. – 287с.
3. Луначарский, А. В. О воспитании и образовании / А. В. Луначарский. – М. : Педагогика, 1976. – 644 с.

Бондарева К. Б.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.
(г. Горловка, РФ)

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК С КОМПОНЕНТОМ-ФИТОНИМОМ

Пословицы и поговорки относятся к классу коммуникативных фразеологических единиц и являются цельнопредикативными предложениями.

Наш анализ проведен с опорой на структурно-семантическую классификацию английских фразеологизмов, предложенную А. В. Куниным, где под пословицами понимаются афористические сжатые изречения с назидательным смыслом в ритмически организованной форме [1, с. 300].

Как известно, пословицы имеют структуру предложения и часто бывают сложными предложениями. Пословицы преследуют дидактическую цель наставлять, предостерегать. К поговоркам, ввиду неопределенности понятия «поговорка» в современной фольклористике, мы будем относить все фразеологизмы со структурой предложения непословичного характера. Пословицы с буквальными значениями всех компонентов относятся к устойчивым оборотам фразеоматического характера.

Как отмечает А. В. Кунин, английские пословицы и поговорки весьма разнообразны по своей семантике и в содержательном плане описывают многие стороны жизненного уклада английского народа. Пословицы и поговорки с компонентом-фитонимом соответствуют этой характеристике.

Рассмотрим некоторые семантические характеристики пословиц с компонентом-фитонимом и попытаемся распределить и систематизировать их по группам:

- пословицы учат осторожности («Fields have eyes and woods have ears» – и стены имеют уши; «As a tree falls, so shall it lie» – сам заварил кашу, сам и расхлебывай);
- пословицы учат бережливости и трудолюбию («A rolling stone gathers no moss» – кому на месте не сидится, тот добра не наживет; «He that will eat the kernel, must crack the nut», «He who would eat the nut, must first crack the shell» – без труда не вынешь и рыбки из пруда; «He that would eat the fruit must climb the tree» – успех дается трудом);
- пословицы учат правильному образу жизни («*An apple a day keeps the doctor away*» – кто по яблоку в день съедает, у того доктор не бывает);

- пословицы предостерегают против соблазнов («Ginger shall be hot in the mouth» – человека влечет к удовольствиям; «*Forbidden fruit is sweetest*» – запретный плод сладок; «The apples on the other side of the wall are the sweetest» – на запретный товар весь базар);
- пословицы учат реально смотреть на мир («*Every bean has its black*» – все имеет свою теневую сторону, у каждого свои недостатки «He that loves the tree, loves the branch» – любишь тепло, терпи и дым).
- пословицы учат терпению (Little strokes fell great oaks – вода камень долбит).

Отметим такую особенность пословиц и поговорок с компонентом-фитонимом как их общую положительную дидактическую направленность и положительное содержание, и при этом способность выражать его как через положительную, так и отрицательную оценку.

Характерной чертой рассматриваемых пословиц и поговорок является отсутствие полисемии. Многокомпонентность пословиц и поговорок способствует их меньшей употребительности, а наличие архаизмов способствует их устареванию и делает их менее актуальными с точки зрения их употребительности.

Исследуемый материал показал, что если значение поговорок и пословиц может быть как полностью, так и частично переосмысленным, то для пословиц и поговорок с компонентом-фитонимом характерно метафорическое переосмысление всех компонентов. Исключение составляет оборот «An apple a day keeps the doctor away» – кто яблоко в день съедает, у того доктор не бывает.

Отличительной особенностью поговорок и пословиц с компонентом-фитонимом является отсутствие среди них пословиц и поговорок с компаративным значением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. / А. В. Кунин. – М. : Высш. Школа, 1986. – 336 с.
2. Словарь употребительных английских пословиц: 326 статей / М. В. Буковская, С. И. Вяльцева, З. И. Дубянская и др. – М. : Рус. яз., 1985. – 232 с.
3. Cowie, A. P. Oxford Dictionary of Current Idiomatic English / A. P. Cowie, R. Mackin, I. R. McCaig. – Oxford : Oxford Univ. Press, 1984. – 685 p.

Борщев М. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, РФ)

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИТЕРАТУРЫ «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ»

Литература «потерянного поколения» – это «достаточно масштабный феномен, в той или иной степени включающий в себя творчество многих писателей и множество литературных текстов» [3, с. 91]. Писатели «потерянного поколения» – это разнородная группа авторов, никогда не бывшая единой. У них не было единой теоретической или идеологической платформы, их объединила общность их судеб. Благодаря этому сформировался общий базис их мировоззрения, отразившийся в их книгах: разочарование в социальных идеалах, дезориентация в обществе, отчуждение, нигилистическое отношение к общественным ценностям, ощущение потери контроля над собственной жизнью. Как отмечает А. С. Мулярчик, «понятие «потерянное поколение» хронологически впервые заявило о себе в романах «Три солдата» *(ThreeSoldiers, 1921) Дж.* Дос Пассоса, «Огромная камера» *(The EnormousRoom, 1922) Э.* Э. Каммингса и *«*Солдатская награда» *(Soldiers' Pay, 1926) У.* Фолкнера» [1, с. 58].

В. С. Рабинович утверждает, что «в качестве своеобразной сердцевины этого феномена принято рассматривать классическую писательскую триаду, в которую входят Э. М. Ремарк, Р. Олдингтон и Э. Хемингуэй» [3, с. 91]. У этих писателей сочетаются три разноуровневых фактора, которые позволяют им идеально вписаться в концепцию авторов «потерянного поколения»:

- биографический фактор (личное участие в боевых действиях Первой мировой войны; молодость, пришедшаяся на этот период);
- сюжетный фактор (в центре повествования автора – люди, принимающие или принимавшие участие в боевых действиях Первой мировой войны; отражение личного военного опыта автора в судьбах героев и сюжетах произведения в целом);
- смысловой фактор (заданное Первой мировой войной ощущение потерянности и ценностного кризиса, являющегося закономерным последствием этого ощущения) [3, с. 91].

К писателям «потерянного поколения» принято относить, помимо Э. М. Ремарка, Р. Олдингтона и Э. Хемингуэйа, Джеймса Джойса, Анри Барбюса, Эзру Паунда, Джона Дос Пассоса, Фрэнсиса Скотта Фицджеральда, Томаса Стернза Элиота, Эдварда

Эстлина Каммингсаи др. При этом существует целый пласт писателей, которых В. С. Рабинович называет «периферией» [3, с. 92]. Речь идёт о писателях, в творчестве которых черты «потерянного поколения» присутствуют неявно, в отдельных произведениях, не являясь центральной темой их творчества. Это, например, В. Вулф и Д. Г. Лоуренс, отдельные произведения которых З. И. Третьяк выделяет в особую группу [4, с. 5].

И. Л. Галинская отмечает особенность, которая выделяет литературные произведения авторов «потерянного поколения» в ряду романов о Первой мировой войне: «В них нет ни сатирического гротеска, ни так называемого «фронтового юмора». *Этим они, напр*имер, совершенно отличаются от «Похождений бравого солдата Швейка» Я. Гашека» [1, с. 58]. Это тема исключительно трагическая.

При этом сами авторы могут по-разному относиться к своим героям и, через них, ко всему «потерянному поколению». Например, Ремарк не только не обвиняет этих людей в том, что они стали такими, но, напротив, явно сочувствует им и оправдывает их.

В произведениях Хемингуэя подчёркнуто не демонстрируется личная оценка, они максимально безоценочны. Его герои пытаются противостоять трагизму собственной жизни, хотя, во многом, безуспешно.

Ф. С. Фицджеральд демонстрирует совершенно другой подход. Хотя он, несомненно, позиционирует себя как представителя «потерянного поколения», однако он постоянно иронизирует по поводу мыслей, высказываний и поступков своих героев.

Тема любви в произведениях авторов «потерянного поколения» всегда трагична. Она не имеет счастливого финала. Молодые мужчины, травмированные войной, не могут быть счастливы, любить и быть любимыми. Рядом с такими мужчинами женщины чувствуют себя одинокими и несчастными. Для таких женщин есть лишь два выхода – либо мужчина умрёт, либо женщина уйдёт от него, стремясь сохранить себя и свою личность.

В некоторых романах герой влюбляется, и изначально кажется, что у него есть шанс на личное счастье. Однако это иллюзия. В этом случае смерть ждёт уже женщину. Мы видим это в таких произведениях, как «Три товарища» (DreiKameraden) Э. М. Ремарка (Патриция Хольман умирает от туберкулёза), «Прощай, оружие!» (A Farewellto Arms) Хемингуэя (Кэтрин умирает во время родов) и т. д. Такой финал показывает, что у этих людей нет будущего, у них нет права на счастье.

Важной оказывается тема товарищества. Для солдат «потерянного поколения» зародившаяся в боевых окопах идея «фронтового братства» превращается в некую точку опоры. Тема чувства особой солидарности свойственна произведениям А. Барбюса, Э. М. Ремарка, Р. Олдингтона и других авторов. «Многие критики как раньше, так и до сих пор считают заслугой Ремарка, Олдингтона, Хемигуэя … изображение солдатского братства и его роли в психологическом выживании солдата в экстремальных фронтовых условиях», – отмечает О. Е. Пхаленков [2, с. 65]. Этот феномен особенно интересен, поскольку у этих героев также наблюдается выраженный индивидуализм как следствие разрыва с довоенной системой ценностей, однако этот индивидуализм не распространяется на отношения с теми, с кем воевали бок о бок.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галинская, И. Л. «Потерянное поколение» и Гертруда Стайн / И. Л. Галинская // Культурология. – 2016. – № 4 (79). – С. 56–59.
2. Похаленков, О. Е. Мотивно-тематический комплекс «инициация» в произведениях о Первой и Второй мировых войнах / О. Е. Похаленков // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. – 2016. – Т. 2. – № 2. – С. 64–75.
3. Рабинович, В. С. Черты литературы «потерянного поколения» в творчестве «невоевавших» писателей / В. С. Рабинович // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2019. – Т. 25. – № 2 (186). – С. 90–101.
4. Третьяк, З. И. Перспективы литературоведческого анализа понятия «потерянное поколение» / З. И. Третьяк // Вестник Полоцкого Государственного университета. Серия А. – 2013. – С. 2–6.

Браилко М. Е.

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

(г. Горловка, РФ)

РЕЛИГИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ РУССКОГО ЦЕНТРАЛИЗОВАННОГО ГОСУДАРСТВА

Русское централизованное государство, известное как Русское государство или Московское государство, сформировалось в XIV-XV веках на территории современной

России. Одной из ключевых и важных причин формирования государства стала его религиозная составляющая. В работе мы рассмотрим, как религия, особенно православное христианство, стала фактором становления русского централизованного государства.

Одним из ключевых моментов в религиозной сфере становления Русского государства стало принятие христианства. Православие стало основной и единой религией для русского народа. Введение христианства в Русь привнесло единую систему ценностей и верований, которые формировали общенациональную идентичность.

Православная церковь стала надежным поддерживающим фактором для русского государства. Она играла важную роль в поддержке монархии и централизованной власти. Церковь выступала в качестве средства для установления контроля над народом через религиозные обряды и доктрины.

Религия для православных верующих тогда являлась не столько обрядом, сколько высокой нравственной дисциплиной. Их главное стремление выливалось в спасение души, для чего им и нужны были христианские заповеди [1].

Православная мораль не сводилась к отвлеченным правилам, а направлялась на ясное понимание житейского смысла нравственно-этических норм: человеколюбия, благочестия, великодушия и т.п. К тому времени религиозные установки прочно впитались в русский быт. Религиозно-нравственное подвижничество русских поражало приезжавших в Россию иностранцев [1].

Русская православная церковь пропагандировала идеи религиозного консерватизма, что способствовало утверждению авторитарной власти. Церковь играла активную роль в формировании и поддержанию законов и норм, основываясь на христианских и библейских принципах. Религиозная мораль в основном соответствовала интересам и целям государства.

Церковь играла важную роль в развитии образования и культуры в Русском государстве. Монастыри и соборы стали центрами образования, где осуществлялась подготовка духовенства, а также производство и сохранение письменности. Церковь была главным покровителем и спонсором искусства и архитектуры.

Касательно управления русская Церковь зависела от константинопольского патриарха, который поставлял для нее митрополитов и произносил окончательные приговоры в делах церковных. Митрополиты были обыкновенно греки; из русских были только: при Ярославе I – Илларион, русский и поставленный

собором русских епископов без ведома патриарха; потом при Изяславе Мстиславиче – Климент, поставленный также в России без ведома патриарха, но некоторые епископы не соглашались на его поставление [2].

Таким образом, русская православная церковь оказала значительное влияние на формирование и становление русского централизованного государства. Религия стала объединяющим фактором, поддерживающим централизацию власти и играющим значимую роль во всех аспектах жизни. Российская церковь создала основу для русской идентичности, законодательство и образование, что способствовало прочности и стабильности русской государственности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рыбаков, С. В. История России с древнейших времен до конца XVII века : курс лекций: [учеб. пособие] / С. В. Рыбаков. – 2-е изд., испр. и доп. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2014. – 192 с.
2. Соловьев, С. М. История России с древнейших времен: от истоков до монгольского нашествия / С. М. Соловьев, В. О. Ключевский. – М. : Изд-во «АСТ», 2006. – 320 с.

Брильц С. И.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Макарова Н. В.

(г. Таганрог, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МАССАЖА В КОРРЕКЦИИ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ

В настоящее время значительно возросло число детей, имеющих речевую патологию, с которыми систематические и продолжительные логопедические занятия не дают положительной динамики, либо демонстрируют её отсутствие. Речь идёт о дизартрии, которая, по мнению учёных, является сложным расстройством речи, и сопровождается нарушением тонуса мышц, влечёт нарушения звукопроизношения, дыхания, голоса, моторики и фонематического восприятия.

В связи с этим, в логопедической практике получили развитие такие вспомогательные технологии, как кинезиотерапия и логопедический массаж. Практика показывает, что их применение способствует более эффективному устранению и коррекции проявлений дизартрии, что научно доказано, обосновано и подробно изложено в пособиях Е. Ф. Архиповой,Е. А. Дьяковой,

О. Г. Приходько [1; 2; 3]. Таким образом, тема нашего исследования является востребованной и актуальной.

Целью **нашего исследования** стало изучение возможностей использования приёмов массажа в коррекции дизартрии у детей.

Экспериментальное исследование планируется осуществить в период с февраля по май 2024 г. в несколько этапов, в содержание которых входит апробация программы логопедического обследования, формулировка выводов и разработка методических рекомендаций для педагогов и логопедов по устранению выраженных проявлений дизартрии у детей приемами массажа.

В настоящее время мы находимся на первом этапе реализации исследования. Разработанная нами программа логопедического обследования основана на методических рекомендациях Е. А. Дьяковой [2] и включает 5 разделов диагностических заданий, позволяющих оценить состояние мышечного тонуса детей с дизартрией, уровень сформированности их звукопроизношения и моторных навыков. Каждое задание оценивается по шкале от 0 до 2 баллов.

В ближайшее время мы планируем приступить к опытной работе, которая реализуется на базе МБДОУ д/сада № 52, д/сада № 83 г. Таганрога, а также в Логопедической школе выходного дня «Речеград» Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) РГЭУ (РИНХ). В экспериментальную группу планируется включить 20 детей с логопедическим заключением «Дизартрия лёгкой степени выраженности (стёртая дизартрия)».

Опишем подробнее содержание методики логопедического обследования.

Раздел 1.включает в себя визуальный осмотр привычных поз ребенка в состоянии покоя. Обращаем внимание на следующие параметры тела и головы ребенка: положение головы, плеч; состояние мимических мышц (положение бровей, век, носогубных складок, углов линии рта, ширина глазных щелей); а также на состояние мышц полости рта (положение языка и мягкого нёба).

Раздел 2. Обследование функционирования органов артикуляции и мимических мышц при наличии нагрузки. Включает в себя визуальный осмотр и наблюдение за изменением положения мимических мышц бровей, лба, глаз; жевательных и височных мышц, а также органов артикуляции: языка, губ, щёк и мягкого нёба в процессе выполнения динамических упражнений.

Раздел 3 посвящен обследованию звукопроизношения и заключается в изучении способности произношения основных групп звуков в разных речевых ситуациях (изолированно, в

слогах, словах, предложениях и свободной речи). Для этого можно использовать приемы отраженного проговаривания за логопедом, называние ребёнком слов на картинках, выразительное чтение стихотворения наизусть и метод беседы. Необходимо оценить умение ребенка правильно произносить различные группы звуков (свистящие, шипящие, сонорные) и выявить следующие недостатки звукопроизношения: замены, смешения, искажения, пропуски звуков.

Раздел 4 включает обследование общей произвольной моторики и проводится при помощи статических и динамических проб, описанных у Е. Ф. Архиповой [1].

Раздел 5 посвящён обследованию произвольной мелкой моторики. Для оценки уровня развития функций кистей и пальцев рук используются традиционные статические и динамические ручные пробы.

Представленная диагностическая методика, по нашему мнению, позволит оценить степень нарушения тонуса мышц у детей, страдающих дизартрией, систематизировать и зафиксировать её основные проявления в дошкольном возрасте и предложить дальнейшие пути коррекции методами и приемами массажа.

Полученные результаты исследования будут интересны специалистам и логопедам, а также студентам педагогических вузов для более точного понимания основных проявлений речевого дефекта при дизартрии и сведений о возможных путях его выявления и преодоления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Е. Ф. Логопедический массаж при дизартрии / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2008. – 114 с.
2. Дьякова, Е. А. Логопедический массаж при разных формах дизартрии / Е. А. Дьякова. – М. : В. Секачев, 2020. – 156 с.
3. Приходько, О. Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста / О. Г. Приходько. – М. : Издательство: Каро. 2013. – 160 с.

Будкова Е. Г.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
г. Горловка, РФ

ПАРАТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КОММЕНТАРИЯ ИСТОРИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Изучение специфики авторской интерпретации истории в художественных произведениях является на сегодняшний день весьма актуальным направлением в литературоведении. Объясняется этот факт отчасти тем, что описание исторических событий в художественном тексте, как правило, носит субъективный характер и зависит от авторской воли.

Теоретической базой исследования являются, прежде всего, работы М. М. Бахтина. Согласно его исследованиям, существует некая диалогичность текстов, которая становится результатом взаимодействия между текстом и автором, а также между читателем и автором [2, с. 431]. Межтекстовые отношения являются объектом исследований Ж. Женетта, который выделяет паратекстуальность и метатекстуальность как типы межтекстовых отношений [5]. Проблема исторического дискурса в художественных произведениях является центральной в исследованиях А. М. Лобина [3]. Так, исследователь подчеркивает, что исторический дискурс неизбежно реализуется в художественных произведениях всех жанров и направлений, что обусловлено различными факторами, одним из которых является интенция автора [3, с. 318].

Функциональная нагрузка метатекстового компонента состоит в его смысловой задаче, реализуемой в пространстве литературного произведения. Для обозначения периферийных коммуникативно-информационных метатекстовых образований используется термин паратекст. С помощью паратекста автор, создает коммуникативную связь с читательской аудиторией и оказывает на нее явное или скрытое воздействие, способствуя формированию отношения к тексту [5].

Рассмотрение функционально-прагматического потенциала метатекстуальности и паратекстового компонента в художественных произведениях позволяет прийти к логическому выводу о том, что его реализация включает в себя тенденцию к репрезентации сознания автора в художественном пространстве. Как следствие, в художественных произведениях, описывающих исторические события, одной из форм реализации паратекста и метатекста является художественный комментарий истории, поскольку прослеживается авторская репрезентация объективной действительности. В этом легко убедиться, рассмотрев значение термина.

Итак, художественный комментарий истории – это форма авторской интерпретации исторической действительности, включающая в себя художественное переосмысление автором произведения исторических реалий. Специфика художественного комментария истории в художественных произведениях обусловлена рядом факторов – мировоззрением автора, современной автору исторической концепцией, степенью изученности автором описываемых исторических событий, идейным замыслом [1, с. 24-25].

Художественный комментарий истории может быть намеренным или спонтанным, может быть растворен в основном художественном пространстве или выделен в отдельный текст, может обнаруживать знаки авторства или «перепоручаться» повествователю, рассказчику или герою. Иными словами, этот феномен может быть представлен формой реализации различных структурных элементов художественного текста, который представляет собой сложную многоуровневую систему. В частности, в рамках таких межтекстовых отношений, как метатекст и паратекст.

Однако стоит обратить внимание на следующее. Функциональной нагрузкой реализации авторской интерпретации истории в форме художественного комментария является именно передача информации об исторической действительности. Целью может выступать как описание отдельных событий, так и воссоздание исторического фона. В то же время, в функции метатекста входит передача гораздо большего количества информации. В связи с этим, художественный комментарий истории является одной из форм реализации паратекста в литературных произведениях.

В качестве примера стоит отметить упоминание А. С. Пушкиным в авторских примечаниях к поэме-повести «Медный всадник» имен царских генералов – Милорадовича и Бенкендорфа [4]. Важным представляется не столько их упоминание, сколько акцент только на них. Их имена словно очерчивают границы начала и конца явления, описанного в поэме-повести, тем самым формируя отношение читательской аудитории к сюжету произведения. Следовательно, мы можем отметить аллюзийный подтекст примечания, что, в свою очередь, является паратекстуальной реализацией художественного комментария истории.

Таким образом, рассмотрение функционально-прагматического потенциала паратекстового компонента в художественных произведениях позволяет сделать вывод о том, что его реализация может быть представлена в форме художественного комментария истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Будкова, Е. Г. Феномен художественного комментария истории в творчестве А.Н. Толстого // Е. Г. Будкова / ActaEruditorium. – 2023. – С. 24–28.
2. Кристева, Ю. Бахтин, слово, диалог и роман/ Ю. Кристева // Французская семиотика : от структурализма к постструктурализму, пер. с фр. – 2000. – С. 427–457.
3. Лобин, А. М. Исторический дискурс в неисторической прозе рубежа XX – XXI веков / А. М. Лобин // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – №27. – С. 316–318.
4. Современникъ. Литературный журналъ, издаваемый Александромъ Пушкинымъ. Том четвертый. – СПб. : въ Гуттенберговой типографіи, 1836.
5. Федотов, А. Н. Паратекст как средство валоризации классических произведений / А. Н. Федотов // Наука и образование. – 2022. – №2.

Бурых Е. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СИТУАЦИИ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

Наиболее уязвимой категорией являются дети и подростки, психика которых особенно реагирует на кризисные ситуации. Травматическая ситуация, в которой находится ребенок, влияет не только на его эмоциональное состояние, но и приводит к долгосрочным последствиям, которые влияют на развитие ребенка в будущем [4].

Согласно психодинамическому подходу, травма приводит к нарушению процесса символизации. Эта модель не объясняет все симптомы травматического ответа, например, постоянное воздействие травмы. Кроме того, в опыте любого человека можно обнаружить детскую травму, которая, однако, не предопределяет развитие неадаптивного ответа на стресс. Кроме того, классическая психоаналитическая терапия для лечения этого расстройства малоэффективна.

Другой аспект индивидуальных характеристик преодоления ПТСР – когнитивная оценка и переоценка травмирующего опыта – отражается в когнитивно-психотерапевтических моделях. Авторы этого направления считают, что когнитивная

оценка травматической ситуации, являющейся основным фактором адаптации после травмы, будет наиболее полезной в преодолении ее последствий, если причина травмы в сознании ее жертвы, страдающей ПТСР, станет экстерналистической. и лежит вне черт личности человека (общеизвестный принцип: не «я плохой», а «я совершил плохой поступок»).

Главная задача здесь состоит в том, чтобы восстановить в сознании гармонию существующего мира, целостность его когнитивной модели: справедливость, ценность его собственной личности и доброту других, поскольку именно эти оценки наиболее искажены среди травмирующего стресса жертвы, страдающей от ПТСР.

Информация о стрессе не может быть уточнена и становиться вовлеченной в человеческий опыт: она начинает снова и снова кружиться в голове, вызывая расстройства настроения и поведения. В данном случае речь идет о развитии посттравматического стрессового расстройства (ПТСР). Считается, что ребенок до 6 лет просто забывает, что с ним случилось. Но на самом деле у детей даже этого возраста возникает посттравматическое стрессовое расстройство.

Для изучения психического состояния ребёнка важно учитывать возрастные особенности. Формирование психики ребёнка, так или иначе, зависит от возрастных норм. В нашем исследовании приняли участие дети с интеллектом «норма», поэтому мы будем опираться на «норму» возрастного развития для подбора методик, описания психического состояния, формулировки выводов. Перед проведением диагностики мы изучили вопрос влияния острой травмы на психику детей разных возрастов, выяснили индивидуальные особенности детей, принимавших участие в нашем исследовании.

В случае наличия ПТС у ребенка опасность состоит в том, что психика детей еще не сформирована. Если говорить о подростках, то ситуация может быть даже хуже, чем у детей до 10-11 лет. Умение выражать эмоции, справляться с переживаниями, жизненными трудностями – это приобретенные навыки, которые еще не сформировались у детей даже в теории.

Информация о стрессе в этом случае не может быть переработана и задействована в опыте человека. Она начинает снова и снова кружиться в голове, вызывая расстройства настроения и поведения. В данном случае речь идет о развитии посттравматического стрессового расстройства (ПТСР).

Посттравматическое стрессовое расстройство должно быть диагностировано у ребенка в первые месяцы после перенесенной психологической травмы. Симптомы заболевания проявляются

в первые часы и в течение более длительного времени. Состояние ребенка ухудшится, и ПТС может стать хроническим, а именно, он может перерасти в посттравматическое стрессовое расстройство [1].

Дети страдают от ПТС, так же как и взрослые, единственная разница может заключаться в сложности лечения, поскольку ребенку трудно понять причину и осознать важность работы над собой. Наиболее частыми проявлениями посттравматического синдрома у детей являются: наличие постоянно повторяющихся снов; чувство беспомощности; навязчивые воспоминания; общее ухудшение здоровья и ослабление организма; «избегание» людей; оторванность от социальных контактов; ухудшение памяти и внимания.

В дошкольном и младшем школьном возрасте последствия эмоционального насилия могут проявляться в задержке физического, речевого развития, задержке роста ребенка; формирование таких личностных характеристик, как импульсивность, взрывчатость, враждебность, агрессивность; формирование вредных привычек.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, Е. О. Посттравматическое стрессовое расстройство: клиника, лечение / Е. О. Александров. – Новосибирск : Сибвузиздат, 2000. – 315 с.
2. Гаспарян, Х. В. Возрастно-психологические особенности переживания трудных жизненных событий: па примере армянских детей и подростков, переживших землетрясение и военные действия: автореф. дис. … канд. психол. наук : спец. 19.00.10 *«Психология»* / Гаспарян Хачатур Владимирович. – Москва, 2005. – 24 с.
3. Карвасарский, Б. Д. Неврозы / Б. Д. Карвасарский. – М. : Медицина, 1980. – 576 с.
4. Краспушкин, Е. К. Психогении военного времени. Нервные и психические заболевания военного времени / Е. К. Краспушкин // Под ред. А. С. Шмарьян. – М. : 1948. – С. 245–252.

Бусалаев О. Е

Научный руководитель:канд. экон. наук, доц Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, РФ)

ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО И ТАМОЖЕННАЯ СЛУЖБА НА РУСИ В XVI В.

Изгнание монголо-татар с русских земель в конце XV века стало отправной точкой для формирования российского

государства и централизации власти. В результате этого процесса были созданы специальные органы, отвечающие за сбор налогов и таможенных пошлин на всей территории государства.

Объединение русских земель вокруг Москвы и формирование централизованного государства способствовали разработке единой торговой и таможенной политики на всей его территории.

В указанный период времени шли активные поиски оптимальных экономических и социальных условий функционирования таможенной системы, в частности принимались меры по ее реформированию. Был увеличен размера тамги, отменены мыта и феодальные привилегии, ограничены таможенные привилегии монастырей.

В период правления Ивана Грозного в середине XVI века были проведены две существенные реформы в сфере управления, которые оказали значительное воздействие на становление таможенной системы, являющейся неотъемлемой частью централизованного государственного аппарата. К этим реформам относиться реформа центрального управления, известная как приказная система (вторая половина 50-х гг. XVI в.) и реформа местного управления, известная как земская.

В результате осуществления реформы в сфере центрального управления на протяжении с 1553-1560 гг. была создана Приказная система. Приказная система при Иване Грозном представляла собой форму управления, основанную на делегировании власти. Главой каждого приказа был старший судия, который назначался самим Иваном Грозным. Именно он был ответственен за решение проблем, связанных с конкретной областью деятельности. Приказы ведали управлением, сбором налогов и судом. В начале своего правления Иван Грозный создал всего несколько приказов, таких как военный приказ, казенный приказ и приказ повелевания. Однако со временем число приказов постепенно увеличивалось, и к концу жизни Ивана Грозного их количество достигло больше двадцати. В числе этих приказов входит и Посольский приказ, который непосредственно ведал иностранными, торговыми и таможенными делами [1].

Земская реформа Ивана Грозного касалась местного управления. Она вошла в историю в качестве события, ассоциирующегося с отменой кормлений в 1552-1556 гг. Результатом данной реформы стало появление выборных должностей земских старост (в уездах) и излюбленных голов (в городе), заведовавших сбором налогов и пошлин на местном уровне, руководством населением и работой судов на местах. Были внедрены и введены органы уездной администрации, называемые избами. Каждая из этих изб получила

свою компетенцию, внутреннюю организацию и нормативную базу деятельности. Так, таможенные избы, созданные в результате земской реформы, были включены в систему местных органов власти с целью осуществления финансового управления и ответственности за сбор большинства косвенных налогов на уровне уезда [3,4].

То есть, как мы видим, данные реформы оказали непосредственное влияние на систему налоговых органов рассматриваемого исторического периода Российского государства, так как заложили основы дальнейшей институционализации таможенных органов и были вызваны растущей тенденцией самодержавно-бюрократического правления, фискальными интересами государства, вынужденного выискивать постоянно средства для поддержания расширяющегося слоя чиновничества.

Однако следует отметить, что проведенные реформы в сфере таможенных делах так и не смогли решить множество вопросов, связанных с злоупотреблением, и произвольными сборами со стороны воевод. Специфические местные правила таможенного обложения (типы платежей, способы их взимания и т.д.), привилегии отдельных лиц, злоупотребления, произвольные сборы со стороны воевод, таможенных начальников и инспекторов наносили ущерб торговцам и затрудняли торговые связи между регионами единого государства [2].

Таким образом, на основании вышеизложенного можем заключить, что в условиях формирования централизованного государства идет процесс постепенного организационного оформления таможенной службы, который приходится на период с 1555 по 1563 г., и был напрямую связан с реформами центрального и местного управления, проводившимися царем Иваном IV. На этом этапе истории российского государства был начат процесс централизации таможенных служб – был создан ряд приказов территориального управления, на которые замыкались таможни отдельных частей российского государства; впервые были сформированы бюрократические структуры с закрепленными функциями в сфере таможенного дела – таможенные избы; прошли юридическое закрепление подходы к их штатному укомплектованию, появилась верная служба как особая государственная повинность посадского и земского населения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блинов, Н. М. Таможенная политика России X-XX вв. : Крат. науч.-попул. Очерк / Н. М. Блинов. – М. : Русина : ИПО «Автор», 1997. – 270 с.

2. Ершов, А. Д. Генезис и эволюция таможенного дела / А. Д. Ершов // Ученые записки Санкт-Петербургского им. В. Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. – 1998. – № 1 (5). – С. 8–27.
3. Карабан, Л. А. Таможенное дело : учебное. − Брянск : Изд-во БГТУ, 2015. – 200 с.
4. Кисловский, Ю. Г. История таможни государства Российского, 907-1995. – М. : ИПО «Автор», 1995. – 286 с.

Бутко К. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА

Психика современного человека подвержена влиянию разнообразных обстоятельств, как позитивного, так и негативного характера. Особенно сильный отпечаток на психике оставляют ситуации экстремального характера, которые имеют различные последствия и характеризуются индивидуальностью у каждого человека. Это связано с тем, что гибкость и устойчивость психики у каждой личности своя, а, следовательно, и подверженность различного рода потрясениям также разнится от случая к случаю. То, что оставляет глубокий след на психике одного человека, может довольно безболезненно пройти для другого.

Экстремальные ситуации военного характера относятся к социальным катастрофам и занимают особое место в системе экстремальных ситуаций. Зачастую они являются следствием политической деятельности или же действий власти стран, которые повлекли за собой спад стабильности в социальной и политической сферах жизни всего государства, а также повлияло на экономическое благополучие.

Такого рода ситуация вызывает ответную реакцию у общества и человека, меняет образ жизни, который был характерен для людей данной местности, переиначивает моральный дух населения [4, с. 4].

Вооруженный конфликт и нахождение человека в его условиях является психологической травмой, которая затрагивает абсолютно все компоненты личности, ее структуру, меняя как мировоззрение человека, так и его концепцию внутреннего «Я», что в конечном итоге довольно сильно влияет на дальнейшую жизнь человека.

О. В. Васильева отмечает, что обычные жители, не имеющие отношения к военной службе, более уязвимы к последствиям. Это связано с чувством беспомощности и бессилием, страхом перед потерей близких и жилья. Так же многие люди, пережившие нахождение в военной обстановке, характеризуются наличием ряда отдельных признаков посттравматического стрессового расстройства, хотя сам синдром при этом так и остается не сформированным [1, с. 2].

Находясь в состоянии постоянной тревожности в ввиду военной обстановки или общей неблагоприятной обстановке, человек в последствии становится более и более тревожным, гораздо легче выходит из психического равновесия. Он ощущает себя неопределенно, беззащитно, часто ожидает только негативные события, растерян и испытывает страх перед будущим.

Чувство тревоги у людей, непосредственно проживающих на территории вооруженного конфликта, возникает, когда под угрозой находится что-то значимое для самого человека. Самыми важными ценностями человека, живущего в военной обстановке, являются витальные ценности: непосредственно жизнь, здоровье, безопасность.

Посттравматическое стрессовое расстройство является одним из тяжелых последствий проживания в военной обстановке. Оно является стойким изменением человеческой личности и психики после травмирующего события.

Человек с таким синдромом отличается чрезмерной бдительностью и ожиданием опасности отовсюду. Также наблюдаются так называемые «взрывные» реакции, при которых человек склонен совершать стремительные действия. Помимо этого, симптомами являются и эмоциональные реакции: отстраненность, трудности с общением.

Говоря о других последствиях, можно отметить, что у людей, находящихся в состоянии военного конфликта, часто исчезает ощущение контроля собственной жизни, теряется внутреннее равновесие и ощущение личностной целостности.

Многие исследователи в своих работах утверждают, что огромное влияние травмирующих событий, длящееся долгое время и имеющее огромное давление, приводит к тому, что последствия долгосрочного характера могут стать более разрушительными, чем последствия, возникающие моментально.

Отсюда исходит утверждение, что необходимо как можно скорее выявить какие-либо психологические нарушения у пострадавших от трагических событий людей. Также необходимо проводить профилактику расстройств, возникающих после

травматического события, на отдаленных этапах травмы [2, с 197].

Подводя итог, стоит отметить что длительное нахождение в военной обстановке в некоторых случаях затрудняет интеграцию человека в общество, его адаптацию к мирной жизни. Таким людям требуется психологическая помощь в построении смысложизненных ориентаций, адаптации и личностном развитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, О. В. «ПТСР и военные действия» [Электронный ресурс] / О. В. Васильева // Психологическое просвещение. – 2022. – Режим доступа : www.b17.ru/article/ptcr_ crecoperacia/. – 03.02.2024.
2. Захарова, Н. М. Психические и поведенческие нарушения у мирного населения региона, подвергшегося локальным военным действиям / Н. М. Захарова, М. Г. Цветкова // Психология и право – 2020. – Т. 10. – № 4. – С. 185–197.
3. Караяни, А. Г. Военная психология : учебник и практикум для вузов / А. Г. Караяни. – М. : Издательство Юрайт, 2023. – 500 с.
4. Сыропятов, О. Г. Медико-психологическое сопровождение специальных операций / О. Г. Сыропятов. – К. : О. Т. Ростунов, 2013. – 292 с.

Буханова Е. А.

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Марьина О. В. (г. Барнаул, РФ)

ТЕКСТЫ МАЛЫХ ЖАНРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ

«Эффективные пути обучения русскому языку, как и любому другому, требуют лингвокультурологического подхода. Часть культуры каждого народа – его устное народное творчество. Такие малые фольклорные жанры, как пословицы и поговорки, можно назвать своеобразной энциклопедией этических представлений народа [1, с. 129].

В настоящей статье мы остановимся на некоторых заданиях, которые выполняют учащиеся 5-ых классов в российско-таджикской школе г. Турсунзаде Республики Таджикистан по теме «Малые жанры: пословицы, поговорки, загадки». Согласно Федеральной рабочей программе среднего общего образования,

на ее изучение отводится 2часа [4, с. 35]. Для учащихся русский язык оказывается вторым языком: на нем они не только говорят, но и думают. Тема «малые жанры» является, на наш взгляд, очень важной, потому что формирует национальное видение окружающего мира, помогает национальной идентификации и сохранению национального менталитета. А в связи с этим актуальным становится вопрос об изучении детьми-билингвами национально-специфической лексики, поскольку лексика «считается одним из самых важных аспектов, без которого невозможно овладеть коммуникативными навыками, чтением, письмом», – так считает Т. А. Бурмистрова [2, с. 291].

Исследователи предлагают разные приемы и формы работы с детьми-билингвами. Так, при подготовке и разработке программы обучения, по мнению Е. Ю. Никитиной, должны учитываться интересы детей к изучению русского языка. Необходимо тщательно подбирать дидактические материалы, обращая внимание на личностный опыт детей, их чувства и эмоции, которые побуждают их на те или иные поступки, самое же главное – это выбор таких современных приёмов и технологий обучения, которые учитывают интересы ребёнка [3, с. 125].

Остановимся на некоторых заданиях, которые предлагаются к выполнению:

1. Найти в тексте пословицу и подобрать к ней синонимичную из таджикского языка:

«– Как мне не печалиться! – отвечает Иван-царевич. – Приказал мой батюшка, чтобы ты сама испекла к утру каравай хлеба…

– Не тужи, Иван-царевич! Ложись-ка лучше спать-почивать: утро вечера мудренее!» (сказка «Царевна-лягушка»).

1.1. Ученики находят нужную пословицу «утро вечера мудренее». 1.2. Учитель предлагает определить её значение с помощью карточек, где представлены разные пословицы и их толкование.1.3. Учащиеся подбирают к русской пословице аналог из таджикского языка. 1.4. Учащиеся заполняют схему.

Для формирования межкультурных связей между двумя предметами русский язык и литература в качестве языкового материала используется изучаемая по программе сказка.

2. Заменить поговорку или пословицу другим выражением.

Учащиеся работают с карточками, на которых предложения, содержащие пословицу или поговорку:

1) Сегодня я старался сделать кораблик и наговаривал себе, что если долго мучаться, то что-нибудь получится.

2) Все мы не лыком шиты, и знаем, что надо предпринять, чтобы не ударить в грязь лицом.

3) Учитель рвет и мечет оттого, что Юсуф не выполнил домашнее задание.

Данное задание направлено на то, чтобы у школьников сформировалось умение соотносить контекст и значение пословиц и поговорок, устанавливать зависимость выбора устойчивого выражения от контекста, заменять пословицу и поговорку другим сочетанием или словом, близким по значению.

3. Составление загадок к словам, обозначающим предметы восточной культуры.

Ученикам предлагается в ходе групповой работы составить сборник загадок по теме «Наша страна в загадках». Например, в него могут войти загадки, отгадками которых будут слова лепёшка, самбуса, дастархан и др.

В ходе групповой работы ученики развивают навык межкультурной коммуникации. Составление загадок на знакомом языковом материале формирует понимание особенностей жанра и развивает языковую компетенцию.

Мы считаем, что тексты малых жанров, взятых из устного народного творчества, во-первых, удобны в работе именно за счет своего небольшого объема, во-вторых, позволяют детям-билингвам знакомиться с культурой, традициями, историей русского языка и страны в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриюшина, Е. Значение изучения малых фольклорных жанров русского языка в становлении билингвальной языковой личности (в процессе преподавания русского как неродного в полиэтнических классах российских школ) / Е. Андриюшина // Альманах «ЭТНОДИАЛОГИ». – 2014. – №3 (47). – С. 129.
2. Бурмисторова, Т. А. Национально-культурные особенности в языке и их учет в процессе обучения русскому языку как иностранному / Т. А. Бурмистрова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 290–292.
3. Никитина, Е. Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы : монография / Е. Ю. Никитина, О. Ю. Афанасьева. – М. : МАНПО, 2006. – 184 с.
4. Федеральная рабочая программа среднего общего образования «Русский язык» / Институт стратегии развития образования. – М. : Институт стратегии развития образования, 2022. – 129 с.

Быкова Р. И.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(г. Горловка, РФ)

ЭВОЛЮЦИЯ ХРИСТИАНСКИХ МОТИВОВ ОБРАЗА КОНСУЭЛО В ОДНОИМЕННОМ РОМАНЕ Ж. САНД

Цель написания тезисов состоит в том, чтобы рассмотреть развитие христианских мотивов, связанных с образом главной героини романа Ж. Санд «Консуэло», их значение и эволюцию. Анализируя образ героини в свете связанных с ним мотивов, мы будем опираться на определение понятия «мотива», данное А. К. Жолковским и Б. М. Гаспаровым. Согласно концепции А. К. Жолковского, мотив – это «ситуативно-событийная единица сюжета. <…> Многие мотивы образуют гнезда или системы, будучи связаны между собой единством темы или иными структурными отношениями» [2, с. 120]. В этой концепции мотив связан с темой и сюжетом. По Б. М. Гаспарову, «в роли мотива может выступать любой феномен, любое смысловое “пятно” – событие, черта характера, элемент ландшафта, любой предмет, произнесенное слово, краска, звук и так далее, единственное, что определяет мотив, – это его репродукция в тексте» [1, с. 30]. Рассматривая образ Крнсуэло в одноименном романе Ж. Санд, также нужно учитывать, что социальная истина соотносится в мировоззрении писателя с идеалом и определяет романтическую сущность ее творчества, эстетики, этики.

Поступки Консуэло в развитии сюжетного повествования соотносятся с деяниями семи евангельских милосердий: накормить голодных, дать кров, дать одежду, утолить жажду, навестить больного и заключенных, проводить в последний путь. Отсюда вытекают главные мотивы, на которых строится ее образ: целомудрие, бедность, добродетельность, трудолюбие. Черты добродетели проявляются в ней с детских лет. Порпора, учитель музыки, отмечает в ней трудолюбие: она добросовестно разучивает задание, «у нее есть усердие, терпение» [3, с. 5] – этими чертами она отличается от других его учениц, от ее возлюбленного Андзолетто. Примечательно, что в авторской концепции мотивы таланта и гениальности неразрывно связаны с мотивом трудолюбия в освоении своего дела. Имея талант, призвание к музыке, Консуэло постоянно трудится: «Консуэло работала не покладая рук и всегда с удовольствием. Целыми часами свободно и привольно распевая или читая ноты, она преодолевала трудности…» [3, с. 41]. Труд у автора связан с категорией нравственности, пониманием своего

долга не только в профессиональной сфере, но и этического в отношении близких. Это проявляется, прежде всего, в поведении Консуэло с больной умирающей матерью. Консуэло взяла всю заботу о больной, в детстве она делала ожерелья для продажи, чтобы «кормить свою мать», «изменила свой образ жизни», «сделалась сиделкой у постели матери». Чувства ответственности и самоотверженности проявляла она и к своему жениху Андзолетто. Во время его болезни Консуэло уступила Андзолетто свое ложе, во время его неудачного выступления в опере Глюка она разобрала с ним причину холодности публики к пению Андзолетто, указала на его ошибки, поддержала. Во второй части романа сама героиня произносит, обращаясь к молодому композитору Гайдну: «Мне нравится, когда люди не теряют в жизни ни одной минуты, чтобы научиться чему-либо…» [2, с. 54-55].

Мотивы сострадания, призрения к больным особенно усиливаются в отношении Консуэло к графу Альберто. Во время одного из исчезновений графа Консуэло проникается к нему высокой степенью сочувствия и желания помочь. Отец Альберта, граф Христиан, под влиянием пения Консуэло, обращается к ней со словами надежды, что ее божественный голос исцелит Альберта: «Ах, Порпорина, если вам и не удастся излечить Альберта, то по крайней мере вы сумеете излить небесный бальзам на раны не менее глубокие, чем те, от которых страдает он» [1, с. 212]. В размышлениях героини о судьбе больного графа героиня сама формулирует желание и решение помочь графу Альберту: «… она, влекомая романтическим, полным героизма, стремлением и надеждой разыскать Альберта. <…> она разыскивала в этих пустынных местах <…> несчастного благородного человека, которого мечтала спасти или хотя бы успокоить своею нежной заботой» [3, с. 219].

Символична с точки зрения исполнения милосердий и ситуация, когда Консуэло во время странствий встречает своего врага, беременную Кориллу. Примечательно то, что поведение Консуэло сопоставляется автором с малодушным поведением служителя церкви, канонником. Консуэло приняла горячее участие в судьбе, попавшей в бедственное положение Кориллы. Канонник дорожил своими бенефициями, боялся их потерять из-за компрометирующей его ситуации. Он не пустил Кориллу в свой дом. Консуэло проявила заботу о Корилле и родившемся ребенке: благоустроила ее, договорилась с канонником о белье, еде, вине. Оценку поступку Консуэло дала сама Корилла: «Знаешь, София, мне никогда не служили лучше, никогда так хорошо за мной не ухаживали» [4, с. 163].

Благодаря настоятельным убеждением Консуэло, канонник открыл лучшие душевные качества и оставил новорожденную дочь Кориллы, Анджелу, на своем попечении. Этот эпизод высвечивается библейской историей путешествия Девы Марии, ожидающей ребенка, и ее мужа Иосифа для переписи в Вифлием. В Вифлееме для них не нашлось приюта, потому что никто не проявил милосердия, и младенец родился в пещере.

Консуэло находит кров, ожидающей рождение ребенка Корилле, и заботится о них. Впоследствии, когда героиня с персонажем Гайдна возвратились навестить канонника и Анджелу, в обращении канонника к Консуэло вновь актуализируется имя святой Цецилии. В отличие от употребления имени святой графом Дзустиньяни, в речи которого оно приобретает значение светского комплимента, в речи канонника раскрывается его библейская сущность: «… вы святая… святая Цецилия, вернувшаяся на землю! <…> Несомненно, если вы останетесь такой же чистой и благородной, как были до сих пор, дорогой мой Бертони, то заслужите царство небесное!» [4, с. 241]. Таким образом усиливается мотив добродетельности образа Консуэло.

Во второй части романа христианские мотивы поднимаются до социального звучания. По дороге в Вену Консуэло со своим спутником, композитором Гайдном, сталкивается с картинами нищеты, тяжелой жизни народа. Несправедливость мира вызывает у нее не только сострадание, но и мысли о социальной несправедливости, о необходимости предоставления простым людям права на человеческое счастье, достоинство, которые, по мнению героини, состоят в своей крыше над головой, свободном труде, уважении. В диалоге с Гайдном героиня озвучивает эту формулу счастья: «Будь я богата, сейчас бы выстроила им дом, а если бы была королевой, то избавила бы их от всех налогов, всех монахов и евреев, которые их разоряют» [4, с. 63]. Здесь следует заметить, что желание блага для героини носит не индивидуалистический характер, а является отражением ее внутренней потребности всеобщей справедливости.

Героиня Консуэло становится свидетелем войны между Австрийской империей и Прусской, видит бедствия, страдания, которые приносит война простому народу, обогащает власть имущих. В связи с этим в христианских мотивах появляется значение антивоенного протеста, обличение монархических властей Пруссии и Австрии в развязывании войн, от которых страдает народ. Это значение актуализируется в ситуации побега от вербовщика прусского короля Фридриха и освобождении насильно захваченного рекрута: «Я слыхала об ужасах этого военного строя, об обманном и жестоком похищении рекрутов. <…> Я прекрасно знаю, <…>

короли никогда не бывают виноваты, они неповинны во всем том зле, что совершается им в угоду» [4, с. 102].

Таким образом, мотивы добродетели, которые включают шесть христианских милосердий, являются смысловой основой героини романа. Но образ Консуэло становится более значимым и масштабным, благодаря тому, что христианские мотивы расширяют свое значение, трансформируются в мотивы социального звучания и проблематики, связанной с социал-утопическими взглядами автора. Это происходит в результате включения антивоенных мотивов, мотивов социальной справедливости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гаспаров, Б. М. Литературные лейтмотивы. Очерки по русской литературе XX века / Б. М. Гаспаров. – М. : Наука, 1994. – С. 304.
2. Жолковский, А. К. Мир автора и структура текста / А. К. Жолковский, Ю. К. Щеглов. – Tenafly. (N.J): Эрмитаж, 1986. – С. 348.
3. Санд, Ж. Консуэло: Роман в 2-х т. / Ж. Санд. – К. : Муз. Украйина, 1990. – Т. I. – 399 с.
4. Санд, Ж. Консуэло: Роман в 2-х т. / Ж. Санд. – К. : Муз. Украйина, 1990. – Т. I I. – 399 с.

Вайло К. В.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.

(г. Горловка, РФ)

ВЗГЛЯДЫ А. С. МАКАРЕНКО НА ПРОБЛЕМЫ РОДИТЕЛЬСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ И СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «ШКОЛА ОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА»

Закон Российской федерации «Об образовании» подчеркивает равную ответственность школы и семьи перед государством за воспитание детей и молодежи. В Федеральном государственном образовательном стандарте понятие «семья» отнесено к базовым национальным ценностям. Осознавая важность семейной социокультурной среды для формирования человека и гражданина, 2024 год был объявлен в России Годом семьи. Государственные и семейные стороны воспитания в настоящее время вновь рассматриваются как морально сопряженные, опирающиеся на партнерские взаимоотношения. Поэтому

необходимость педагогического просвещения родителей становится одной из обязанностей современной школы.

В сложившейся ситуации много общего с ситуацией, сложившейся в СССР в 20-30 гг. прошлого века. Поэтому в вопросах педагогического просвещения родителей необходимо изучать идеи выдающихся педагогов XX века, одним из которых был Антон Семенович Макаренко. Его «Книга для родителей» вышедшая в 1937 году, «Лекции о воспитании детей», написанные для выступления перед родителями по радио, были призваны помочь родителям научиться размышлять над своими семейными делами, научиться видеть особенности своей семьи, научиться делать из своих наблюдений правильные выводы. «Без педагогического просвещения родителей невозможно правильно воспитать детей» [2, с. 120], – писал А. С. Макаренко. «Родительское просвещение – это не просто мода, это жизненная необходимость» [1, с. 10], – подчеркивал великий педагог.

С 2011 года в Российской Федерации внедряется социальный проект «Школа ответственного родительства». С 2023 года к нему подключаются школы ДНР. Единых образцов нет, при создании программы каждая школа опирается на свои представления о её содержании. Изученные варианты таких программ имеют ряд недостатков.

1. Формы проведения мероприятий (лекции, семинары, тренинги) не учитывают занятость родителей.
2. Обилие научной терминологии, недоступной для непрофессионала.
3. Ориентация программы не на запросы родителей и проблемы семьи, а на потребности школы.
4. Преобладание развлекательно-досуговых форм работы, не имеющих просветительской направленности.

Многие из этих недостатков можно сгладить или устранить, используя педагогический опыт А. С. Макаренко. Его труды по семейному воспитанию отличаются актуальностью тематики. Рассмотренные им вопросы формирования у ребёнка навыков взаимоотношений в коллективе, первичной финансовой грамотности, отношения к своему и чужому труду, а также проблем родительского авторитета, полового воспитания, взаимоотношений в семье, в том числе неполной рассматриваются им с практических позиций. Одним из достижений А. С. Макаренко является способность без снижения научного уровня содержания говорить с родителями на доступном языке, без использования специальной терминологии. Для этого, например, в «Книге для родителей» небольшие новеллы он завершал кратким и ёмким научным

разбором затронутых в них педагогических проблем. В своих работах педагог часто поднимал сложные, «неудобные» темы. Например, он рассматривал виды родительского авторитета с целью помочь отцу или матери увидеть опасные отклонения в своих отношениях с ребёнком и грамотно скорректировать их.

Предварительное изучение мнения родителей подтверждает актуальность проблем, затронутых А. С. Макаренко. Его работы по семейному воспитанию могут быть рекомендованы для использования их при разработке и реализации программы. Разработанные в них сюжеты, например, могут стать основой для «социального театра», где родители в тренинговой форме смогут «проиграть» сложные педагогические ситуации. Лекции «О родительском авторитете», «Дисциплина», «Воспитание в труде», «Половое воспитание» могут быть прочитаны и обсуждены с родителями при проведении онлайн-лектория.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко, А. С. Книга для родителей / А. С. Макаренко. – М. : Просвещение, 1983. – 304 с.
2. Макаренко, А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко. – М. : Просвещение, 1989. – 368 с.
3. Куликеев, Ю. А. Примерная программа родительского образования «Школа ответственного родительства» [Электронный ресурс] / Ю. А. Куликеев. – Чувашский республиканский институт образования, 2021. – Режим доступа : https://kkulikeev-yaltch.edu21.cap.ru/arhiv/2021-god/shkola-otvetstvennogo-roditeljstva/primernaya-programma-roditeljskogo-obrazovaniya-shkola-otvetstvennogo-roditeljstva-bou-dpo-pk-s-chuvashskij-respublikanskij-institut-obrazovaniya--minobrazovaniya-chuvashii/. – 05.03.2024.
4. Программа «Школа ответственного родителя». – МБОУ «Центральная гимназия г. Родники», 2022. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://мбоуцгсш.родниковский-роо.рф/tinybrowser/files/documenty/ychreditelnye/2022-2023/programma-shkola-otvetstvennogo-roditelya.pdf. – 05.03.2024.
5. Программа «Школа ответственного родительства». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.art-talant.org/publikacii/51915-programma-shkoly-otvetstvennogo-roditelystva. – 05.03.2024.

Василенко Г. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В структуре личности мотивация занимает особое место и является фундаментальным понятием. Только в XX веке в психологии стали появляться концепции и теории мотивации. Первой была теория мотивации К. Льюина. Затем последовали работы А. Маслоу и К. Роджерса, ведущих представителей гуманистической психологии.

Сегодня мотивация как психический феномен трактуется по-разному. В одном случае – как совокупность факторов, поддерживающих и направляющих, то есть определяющих, поведение и деятельность (К. Мадсен; Ж. Годфруа); в другом – как совокупность мотивов (К. К. Платонов); в третьем – как побуждение, заставляющее организм действовать и определяющее его направленность.

Мотивация как движущая сила поведения человека, несомненно, занимает ведущее место в структуре личности и пронизывает формирование основных структур направленности личности, характера, эмоций, способностей, деятельности и психических процессов. Мотивация – это внутренняя детерминация поведения и деятельности, которая, конечно, может быть вызвана внешними стимулами, т.е. окружающей человека средой. Однако внешняя среда оказывает физическое воздействие на человека, в то время как мотивация – это психический процесс, преобразующий внешние воздействия во внутреннюю мотивацию.

Все определения мотивации можно отнести к двум направлениям. Одно из них – рассмотрение мотивации со структурной точки зрения, как совокупности факторов или мотивов. Например, согласно схеме В. Д. Шадрикова, мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалов, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными и внутренними – знания, умения, навыки, способности, личность), мировоззрением личности, ее убеждениями и направленностью. Эти факторы учитываются при принятии и формировании решений. Второе направление рассматривает мотивацию не как статическое, а как динамическое образование, как процесс или механизм.

Во многих работах желание рассматривается как мотивирующий фактор поведения, деятельности и поступков человека. Желание – это отражение потребности в сознании человека (ее осознание и переживание). Кроме того, как писал С. Л. Рубинштейн, потребности включают в себя позитивные установки (желания), которые направляют человека на преобразование условий для удовлетворения потребности. Таким образом, желание объясняет, откуда берется энергия для проявления человеческой активности.

Взаимосвязь между потребностями и мотивами можно систематизировать на основе представленных в психологической литературе точек зрения следующим образом:

1) возможны дистантные и опосредованные связи между потребностями и мотивами;

2) потребности дают толчок к возникновению мотивов; и

3) после объективизации, т.е. после нахождения объекта, способного удовлетворить потребность, потребность превращается в мотив; и

4) потребность является частью мотива (например, В. А. Иванников считает, что если импульс рассматривать как мотив, то часть этого импульса является потребностью);

5) потребность – это мотив (Л. И. Божович, А. Г. Ковалев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн и многие другие).

Признавая, что потребности связаны с мотивами, мы не можем не учитывать несколько моментов, которые не позволяют нам приравнивать потребности к мотивам. Во-первых, потребности не полностью объясняют причины того или иного поведения или действия. Во-вторых, непонятно, почему мотив является целевым, ведь потребности, которые являются мотивами, отделены от идеальных (представляемых человеком) целей; А. Н. Леонтьев пишет по этому поводу, что субъективные переживания, потребности и желания не являются мотивами. Действительно, если мотивом является потребность, то невозможно ответить на вопрос, «почему» и «для чего» люди проявляют эту активность. В-третьих, принятие потребности за мотив приводит к разговору об удовлетворении мотива, а не потребности, о целях как средстве удовлетворения мотива, а не потребности, о генетических и приобретенных мотивах (В. С. Мерлин), что не совсем корректно.

Мотивы как объекты удовлетворения желаний. Эта точка зрения была предложена А. Н. Леонтьевым, который использовал термин «мотив» не для обозначения переживания потребности, а для обозначения чего-то объективного, в чем эта потребность воплощается и на что направляется активность в данных

условиях. Воспринимаемый (воображаемый, мыслимый) объект приобретает мотивационную функцию. Следует отметить, что под мотивацией деятельности он понимал как идеальный (воображаемый) объект желания, так и объект материального желания.

Таким образом, возникает множество вопросов, неясностей и неточностей в терминологии и выражениях, когда желание берется в качестве мотива. Поэтому вполне естественно, что многие психологи пытаются подойти к пониманию мотивов с других позиций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности / В. Г. Асеев. – М. : «Мысль», 1976. – 158 с.
2. Гордеева, Т. О. Мотивация достижения: теория, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 47–103.
3. Дружинин, В. Н. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1982. – Т. 3. – № 6.
4. Егоршин, А. П. Мотивация трудовой деятельности: Учебное пособие / А. П. Егоршин. – Н. Новгород : Нимб, 2003. – 320 с.

Васильева П. Ю.

Научный руководитель: ст. преп. Ахметбекова З. Д.

(г. Костанай, РК)

НЕБЛАГОПОЛУЧНАЯ СЕМЬЯ И ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКА

Для характеристики негативного психологического влияния неблагополучной семьи на несовершеннолетних необходимо разъяснить понятие «отрицательный фактор» и «отрицательное влияние».

«Отрицательный фактор» – явления действительности, которые по содержанию и направленности вступают антиподами положительных факторов. Если последние оцениваются как источник, способствующий прогрессу личности, то их антиподы – отрицательные факторы как сила, тормозящая этот процесс. По мнению Т. В. Богудской [1, с. 35], отрицательными факторами процесса формирования личности следует считать те явления

действительности, которые по содержанию и направленности не соответствуют нормам и требованиям общества, а своим воздействием на личность способны тормозить ее дальнейшее совершенствование.

«Отрицательное влияние» относится главным образом к результатам воздействия того или иного фактора. Влияние на субъект может быть амбивалентным (двояким), то есть при определенных условиях положительное может переходить в отрицательное и наоборот.

И. П. Прокопьев [3] полагает, что все отрицательные явления действительности, включаясь в реальную среду в развитие конкретной личности, становятся факторами этого процесса и могут оказывать как положительное, так и отрицательное воздействие.

И. Б. Пономарев [2, с. 48-50] выделяют пять основных причин дезорганизации семейных отношений:

1) социально-экономические условия (хроническое безденежье, нищета, отсутствие нормальных условий жизни) часто служат причиной дезорганизации, конфликтности семейных отношений;

2) социально-психологические причины (семейные конфликты) связаны со спецификой взаимоотношения и общения супругов;

3) личностные причины (акцентуации характера, особенности личности супругов);

4) негативные межличностные отношения (недоверие, безразличие, недовольство) могут некоторое время не находить отражения в общении супругов;

5) дезорганизация общения супругов выражается в язвительности, грубости, невнимательности, провоцирует конфликты на поведенческом уровне.

Существует большое количество исследований, которые убедительно доказывают зависимость между негативными взаимоотношениями в системе «родители – ребенок», эмоциональной депривацией в семье и детской агрессией. Установлено, например, что если у ребенка сложились негативные взаимоотношения с одним или обоими родителями, если тенденция развития позитивности самооценки и Я - концепции не находит поддержки и опеки, то вероятность длительного девиантного поведения существенно возрастает, ухудшаются отношения со сверстниками, проявляемся агрессивность по отношению к собственным родителям.

Недостаток общения родителей с детьми и неприятие их со стороны родителей также является верным признаком

делинквентного поведения личности в будущем. Признаками неблагоприятных эмоциональных отношений в семье являются частые случаи повышения голоса на ребенка, называние его оскорбительны прозвищами, чрезмерная критика или полное игнорирование ребенка.

В ходе эмпирических исследований подтверждается предположение о том, что неблагополучная семья негативно влияет на поведение несовершеннолетних, способствует формированию девиантного поведения несовершеннолетних.

Таким образом, стрессы и дистрессы, которые испытывает несовершеннолетний в условиях жизни в неблагополучной семье, способствует запуску психологических механизмов преступного поведения и формированию девиантного поведения несовершеннолетних. Таким образом, полученные данные, позволяют нам сделать вывод о том, что неблагополучная семья психологически влияет на поведение несовершеннолетних и способствует формированию девиантного поведения последних.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуцкая, Т. В. Компенсация негативных влияний микросреды на младших школьников: дис. … канд. пед. наук / Т. В. Богуцкая. – Барнаул, 2001. – 124 с.
2. Пономарев, И. Б. Избранные труды : Юридическая психология, конфликтология и психология управления, практическая психология в ОВД / И. Б. Пономарев. – М. : ИМЦ ГУК МВД России, 2012. – 464 с.
3. Прокопьев, И. П. Проблемы отрицательных влияний в воспитании / И. П. Прокопьев. – Курск, 1994. – С. 102–129.

Верниченко И. В.

Научный руководитель: канд.филол. наук, доц. Жарикова О. В.

(г. Горловка, РФ)

СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, ПРЕДОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ОДИНОЧЕСТВО ГЕРОЕВ В РОМАНЕ М. БАРБЕРИ «ЭЛЕГАНТНОСТЬ ЁЖИКА»

Роман М. Барбери «Элегантность ёжика» – это произведение, которое поражает читателя своими глубокими и многогранными персонажами. Одним из центральных моментов в романе является тема одиночества, которое переживают герои. В данной работе мы рассмотрим социальные факторы, определяющие одиночество персонажей в этом произведении.

Один из основных аспектов, ведущих к возникновению состояния одиночества, заключается в отсутствии устойчивых и поддерживающих взаимоотношений с окружающими людьми. Это может быть вызвано множеством социальных факторов, которые влияют на способность и желание человека социализироваться и налаживать близкие связи.

Один из таких факторов – это культурные и общественные стереотипы, которые могут ограничивать возможности взаимодействия и создания долгосрочных отношений. Другим важным социальным фактором является экономическое положение людей, а также социальные статус и роли могут оказывать влияние на возможность налаживания близких отношений. Различия в статусе и ролях в обществе могут создавать конфликты взаимоотношений и препятствовать формированию доверительных связей [1, с. 634]. Таким образом, одиночество и отсутствие взаимоотношений могут быть результатом сложного взаимодействия социальных факторов, которые влияют на способности и потребности людей в общении и социализации. В романе М. Барбери «Элегантность ёжика» можно заметить, что все эти социальные факторы присутствуют в жизни наших героев.

Рассмотрим на примере двух главных героев романа – Рене Мишель и Палома Жосс, которые принадлежат к разным социальным группам. Рене Мишель работает в парижском доме простой консьержкой, а Палома – это юная девушка из богатой семьи. Их разные социальные статусы, разное происхождение и доходы отделяют их от других людей и мешают им найти родственные души в своем окружении.

Рене Мишель, не сходится во мнениях с окружающими, не соответствует их ожиданиям, продолжая вести скромный и незаметный образ жизни. Высокий интеллект и страсть к литературе выделяют её из массы, делая одинокой в своем окружении.

Подобно Рене, Палома глубоко чувствует разрыв между собой и миром, который её окружает. Интеллект и философская натура ставят эту героиню вне рамок типичного подросткового поведения. Палома стремится к истинному пониманию жизни и выражает свою недооцененную глубокомысленность через дневниковые записи [2, с. 132].

Обе героини романа сталкиваются с одиночеством и непониманием в своём социальном окружении из-за своей индивидуальности и уникальности мышления. Их судьбы переплетаются в поисках истинной дружбы и понимания, демонстрируя, что интеллект и чувствительность могут быть

источниками одиночества в мире общественных стереотипов и ожиданий.

Поверхностные общественные нормы и стереотипы оказывают давление на героев, способствуя их одиночеству. Они чувствуют, что не подходят под социальные ожидания и не соответствуют образу «идеального человека», что заставляет их чувствовать себя отвергнутыми и изолированными.

У жильцов дома, где происходят события романа, существует явный социальный разрыв. Самоуверенные и богатые жильцы смотрят на домашнюю прислугу, к которой относится Рене Мишель, с презрением и равнодушием. Простых работников презирают за их низкое социальное положение, считая их недостойными внимания и общения. Это создает стену отчуждения между героями и окружающим их миром.

Однако и с дружной элитой тоже не все так гладко. Палома живет в обеспеченной семье, и считает окружающих снобами и лицемерами. Социальное окружение ожидает от нее конформности и скрытия талантов и размышлений. Героиня боится, что, сохраняя свою индивидуальность, она будет осуждена и отвергнута. Стремление соответствовать общественным стереотипам отражается на Паломе, она чувствует себя одинокой и непонятой.

Таким образом, общество и его стереотипы в значительной степени формируют основу одиночества героев в романе «Элегантность ёжика». Негативное отношение, презрение и ожидания со стороны общества создают преграды для установления глубоких взаимоотношений и мешают героям найти поддержку и понимание в своем окружении. Эти социальные факторы, вместе с внутренними проблемами и страхами героев, способствуют их ощущению одиночества и отчуждения от мира вокруг них [3, с. 195].

Роман М. Барбери «Элегантность ёжика» является отражением социальной реальности, в которой герои сталкиваются с различными проблемами одиночества. Социальные факторы, такие как социальный статус, общение и поиск своего места в обществе, играют важную роль в формировании этого чувства. Чтение произведения позволяет нам лучше понять, как социум влияет на индивидуальные психологические состояния людей и как пересечение социальных сфер может привести к пониманию и преодолению одиночества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубовицкая, С. В. Воспитывающая среда как фактор становления и развития личности / С. В. Дубовицкая,

И. Л. Беккер // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. – 2011. – №. 24. – С. 631–638.
2. Леонова, А. А. Анализ и интерпретация романа М. Барбери «Элегантность ёжика» / А. А. Леонова // Образование и культурный капитал. – 2016. – С. 128–137.
3. Сильчева, А. Г. Поэтика заглавия в романе М. Барбери «Элегантность ёжика»/ А. Г. Сильчева // Язык: категории, функции, речевое действие. – Вып. 10. – Ч. I. – 2017. – С. 194–197.

Власова Л. С.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Формирование эстетического интереса у дошкольников – это процесс развития и стимулирования у детей интереса к красоте, искусству, музыке, литературе и другим формам эстетической деятельности. Это включает в себя развитие способности детей видеть и оценивать красоту, различать между цветами, формами, звуками и текстурами, а также проявлять интерес и эмоциональное отклик на искусство и культуру [3].

Важным аспектом формирования эстетического интереса является создание подходящей обстановки, которая будет стимулировать детей к наблюдению, экспериментированию, творчеству и самовыражению. Это может включать организацию художественных уголков, доступность различных художественных материалов, использование красочных и ярких игрушек и предметов окружения [2; 3].

Формирование эстетического интереса у дошкольников имеет целью развитие их творческих и эстетических способностей, усиление их восприятия и вкуса, а также стимуляцию их интеллектуального и эмоционального развития. Это позволяет детям расширить свои представления о мире, развить креативность и самовыражение, а также развить умение ценить и наслаждаться красотой и искусством.

Формирование эстетического интереса должно основываться на эмоциональном восприятии и включать опыт прекрасного, красивого и гармоничного. Ученые выделяют значимость формирования эстетического интереса у дошкольников. Они

акцентируют внимание на включении в образовательный процесс элементов искусства, а также подчеркивают важность индивидуального подхода, создание условий для самовыражения и самостоятельного творчества [1].

Формирование эстетического интереса у дошкольников имеет свои психолого-педагогические особенности:

1. Возрастные особенности. В дошкольном возрасте дети находятся в стадии интенсивного развития и формирования своей личности. Они активно исследуют окружающий мир, имеют живое воображение и высокую пластичность мышления. Эти особенности позволяют дошкольникам легче воспринимать и оценивать красоту искусства.
2. Эмоциональная сфера. Дошкольники чувствительны к эмоциональным переживаниям и реагируют на различные стимулы. Приобщение к искусству и красоте способствует развитию их эмоционального восприятия и формированию эстетических предпочтений.
3. Игровая деятельность. Дошкольники активно играют и творчески выражают себя через игры. В игровой деятельности они могут создавать собственные миры, использовать разнообразные художественные материалы и выражать свое эстетическое восприятие.
4. Имитация и наблюдение. Дошкольники активно имитируют поведение и действия взрослых. Важно предоставить им возможность наблюдать за разными видами искусства, а также обеспечить имитационные игры, в которых они могут воплощать свои представления о красоте.
5. Социальное взаимодействие. В дошкольном возрасте дети активно взаимодействуют с другими детьми и взрослыми. Коллективные творческие проекты, обсуждение произведений искусства и выражение своих эстетических взглядов в группе способствуют развитию эстетического интереса.
6. Положительное отношение взрослых. Воспитатели и родители играют важную роль в формировании эстетического интереса у дошкольников. Их позитивное отношение, поддержка и поощрение в развитии эстетических предпочтений и творческого самовыражения создают благоприятную атмосферу для развития и раскрытия эстетического потенциала ребенка [3].

Учитывая эти психолого-педагогические особенности, эстетическое воспитание дошкольников должно быть организовано на основе игры, наблюдения, творческой самореализации и социального взаимодействия. Важно создать стимулирующую среду, где дети могут свободно

выражать свои эстетические предпочтения и развивать свое эстетическое восприятие мира. Таким образом, дошкольный возраст является наиболее значимым периодом в процессе формирования эстетических представлений личности. Эстетические представления детей старшего дошкольного возраста формируются как стихийно, под влиянием семьи, окружающей действительности, детского сада, так и в результате целенаправленной систематической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 2017. – 92 с.
2. Комарова, Т. С. Школа эстетического воспитания / Т. С. Комарова. – М. : Мозаика Синтез, 2002. – 352 с.
3. Лихачев, Д. Б. Теория эстетического воспитания школьников / Д. Б. Лихачев. – М. : Педагогика, 2016. – 183 с.

Вовк О. В.

Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.

(г. Горловка, ДНР)

ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ РОМАНА «ДЕМИАН» ГЕРМАНА ГЕССЕ

В данной работе исследуется влияние биографических фактов на творчество Германа Гессе, эстетические и социально-исторические предпосылки создания романа «Демиан», а также использование психоаналитического метода в реализации замысла романа.

Цель данной работы – раскрыть образ психосимволического мира в творчестве Германа Гессе на примере романа «Демиан».

Теоретической основой работы являются литературоведческие исследования, посвященные биографии и творчеству Германа Гессе. В. В. Малащенко в статье «Символическая сфера в произведениях Германа Гессе» исследует роль и значение символических образов в творчестве Гессе и их взаимодействие. В статье «Функция персонажа как «фигуры» бессознательного в творчестве Германа Гессе» Р. Г. Каралашвили рассматривает особенности поэтологической модели произведений Гессе с точки зрения психоаналитической теории К. Г. Юнга об индивидуации. Г. Ю. Канарш в статье «Терапия творчеством» в жизни Германа Гессе» дает краткий анализ личностных особенностей Гессе и раскрывает значение психоанализа в жизни

и творчестве писателя. В. В. Шервашидзе, сравнивая модели художественных миров Новалиса и Гессе, выделяет особенности пространства и времени в художественном мире Гессе в статье «Генезис «Магической действительности» Г. Гессе». Материал исследования – текст романа писателя «Демиан».

Образ мира в романе Германа Гессе «Демиан» является «психосимволическим» [2, с. 30]. Обобщенная, символическая форма разных аспектов индивидуального опыта писателятесно переплетается с аналитической психологией К. Г. Юнга. Действие романа происходит не в объективной, а впсихосимволической реальности, где Гессе наделяет своих героев «стойкими инвариантами бессознательного» и чертами собственного индивидуального опыта [5, с. 88]. Таким образом, сочетание психологизма и символизма – основная особенность художественного мира в романе «Демиан».

В ходе исследования были выявлены следующие предпосылки создания романа:

1. Эстетические. Художественно-философские взгляды Германа Гессе испытали влияние открытий романтизма XIX века. Некоторые исследователи относят творчество писателя к направлению неоромантизма, в частности, его ранние произведения. В период 1910-х годов Гессе трансформирует поэтические особенности своей прозы, уделяя особое внимание языку символов и широко используя, по мнению В. В. Малащенко, технику лейтмотивного повествования. Символические образы персонажей в произведениях Гессе являются устойчивыми единицами повествования, тоесть мотивами, и имеют значимую сюжетно-композиционную роль [4, с. 231]. Гессе использует технику суггестии, намека, не раскрывая истинный смысл образов персонажей напрямую, а лишь намекая на это посредством символа. К примеру, темная часть души главного героя Синклера, его нечистая совесть воплощается в символическом образе соседского мальчишки Франца Кромера [4, с. 215].

2. Социально-исторические. Творческий путь Германа Гессе берет начало на рубеже XIX– XX века, когда на смену прежним ценностям и традициям пришла эпоха модернизма. Усиление индустриализации и всеобщего развития привели к возникновению новой социально-экономической среды, вызывающей необходимость переосмысления традиционных норм и ценностей. Писатели модернизма создавали произведения, которые отвергали традиционные формы и темы в пользу экспериментов с новыми идеями, стилями и средствами выражения. Ключевое влияние на писателя при создании романа «Демиан» также оказали события Первой мировой войны и

критика в прессе из-за пацифистских высказываний Гессе о войне.

3. Научно-философские. На рубеже веков всемирную популярность приобрели психоанализ З. Фрейда и теория архетипов К. Г. Юнга. Гессе был в числе тех, кто увлекался новыми научно-философскими учениями о психике человека, что отразилось в его дальнейшем творчестве.

4. Биографические. Создание «Демиана» было вдохновлено трагическими событиями в личной жизни Гессе. Смерть отца в 1916 году и психическое заболевание жены в 1918 году привели писателя к нервному срыву. Известно, что он брал сеансы психоанализа у ученика Фрейда, Карла Густава Юнга, а также прошел курс лечения у психотерапевта Иозефа Бернхарда Ланга. Этот личный опыт Гессе повлиял на процесс создания «Демиана».

В ходе исследования также были определены особенности использования психоаналитического метода в реализации замысла романа. Гессе в «Демиане» использовал теорию Юнга об архетипах, превратив общую схему – внутренней юнгианскойдрамы в важный принцип своей прозы [3]. Писатель отразил различные аспекты своего бессознательного через символических персонажей в романе.

Гессе также использовал теорию индивидуации как основу для своего творчества, поэтически адаптировав ее к своей литературной практике, в частности, разрабатывая образную композицию романа «Демиан». В данной композиции персонажи представляют собой определенные архетипы личности по Юнгу. Франц Кромер – Тень, темная сторона личности Синклера. Демиан является Эго, наставником, учителем Синклера, и выражает стремление главного героя к совершенстсву, к обретению Самости [4, с. 215-216]. Фрау Ева воплощает архетип Праматери, Анимы. Она для Синклера одновременно и возлюбленная, и мать [4, с. 219].

Основные поэтологические принципы писателя могут быть сформулированы следующим образом:

1. Персонажи в романе «Демиан» Германа Гессе являются знаками-символами, а не отдельными независимыми личностями. По мере того, как главный герой, Эмиль Синклер, приближается к обретению «Самости», остальные персонажи исчезают. К примеру, в начале истории появляется «Тень» Синклера, Франц Кромер, роль которого состоит в том, чтобы заставить героя столкнуться с темной, негативной стороной своей личности. После этого Кромер исчезает из повествования, поскольку Синклер осознал свою «Тень». Далее герой знакомится со своим

«Эго», Демианом, который фигурирует на протяжении всего произведения, подталкивая Синклера к обретению «Самости». В конце Демиан умирает, вместе с ним умирает и «Эго» Синклера, поскольку юноша становится достаточно зрелым и перестает нуждаться в помощи Демиана. Таким образом, персонажи исчезают и появляются в зависимости от крайне изменчивого духовного состояния главного героя и его потребностей, а потому не могут считаться самостоятельными.

2. Персонажи отражают различные аспекты личности самого автора, такие как «Тень», «Эго», «Анима» в образах Франца Кромера, Макса Демиана и фрау Евы. В романе также фигурируют два символических автопортрета, отражающие внутренние «Я» как Синклера, так и автора: на первом изображено «Эго» Демиан, на втором – образ «Анимы» из сна Синклера, фрау Евы, «некое высшее воплощение меня самого» [1, с. 285].

3. Действие в произведениях происходит не в объективной реальности, а в мире воображаемого душевного пространства, где персонажи взаимодействуют таким же образом, что и фигуры бессознательного в психологии К. Г. Юнга. Например, после знакомства с «Анимой», фрау Евой, внутренний мир Синклера преображается. Любовь к ней вобрала в себя первую любовь героя к образу Беатриче и инстинктивные стремления юного Синклера. Однако с появлением любви к фрау Еве герой сознательно отказывается от детства и обретает внутреннюю гармонию. Синклер говорит о том, что «...это вовсе не она, а символическое воплощение моего собственного внутреннего мира, который должен мне помочь еще глубже вникнуть в себя самого» [1, с. 309].

Таким образом, роман «Демиан» был написан под влиянием трагичных событий в жизни Германа Гессе (война, потеря близких, душевный кризис) и увлечения психоанализом. В произведении писатель отобразил психоаналитическую теорию индивидуации К. Г. Юнга, представив персонажей в виде знаков-символов. Работа над романом также помогла писателю выработать основные поэтологические принципы для последующих произведений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гессе, Г. Демиан // Гессе Г. Собр. соч.: в 4 т. СПб., 1994. – Т. 1. – 608 с.
2. Канарш, Г. Ю. «Терапия творчеством» в жизни Германа Гессе / Г. Ю. Канарш // Психотерапия. – 2006. – № 10. – С. 28–31.

3. Каралашвили, Р. Г. Функция персонажа как «фигуры» бессознательного в творчестве Германа Гессе [Электронный ресурс] / Р. Г. Каралашвили. – Режим доступа : http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000029/st090.shtml. – 03.03.2024.
4. Малащенко, В. В. Символическая сфера в произведениях Германа Гессе / В. В. Малащенко // Балтийский филологический курьер. – 2011. – № 8. – С. 214–232.
5. Шервашидзе, В. В. Генезис «Магической действительности» Г. Гессе / В. В. Шервашидзе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Литературоведение, журналистика. – 2016. – № 2. – С. 85–91.

Воронцовская А. А
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, РФ)

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

История человечества свидетельствует о том, что образование и общество всегда были неотделимы друг от друга. В сфере образования так или иначе отражаются все глобальные проблемы и перемены современного мира, будь то экономические, социальные, политические, культурные, демографические или экологические.

Тенденции в образовании непрерывно меняются и совершенствуются в ходе истории, а значит и выбор средств образования требует современного подхода. В прошлом веке новые теории психологии обучения сыграли ключевую роль в развитии технологий обучения. Они стали фундаментом для многих инноваций, приведших к изменениям в различных сферах общественной жизни и, в частности, в системе образования, как социальной категории.

Ещё с 70-х годов прошлого столетия учёными в педагогике была поставлена проблема построения единого документа для объединения содержания образования, тогда таким документом называли учебный план. Изучив историю, мы обнаружили, что в начале XXI века появился новый документ под названием «учебно-методический комплекс», который стал дополнением к учебному плану. В.В. Краевский писал, что учебный план – является важнейшим документом, определяющим содержание

образования, а также устанавливающим состав учебных предметов, и в связи с этим структуру учебного года [3]. Именно этот автор затронул вопрос о представлении учебного плана как комплекса или проекта и предложил объединить знания из различных наук вокруг конкретного дела или области исследования. В результате постепенного совершенствования документов в области образования, в 2005 году был представлен новый формат документа в виде «учебно-методического комплекса».

На сегодняшний день, как и предыдущие десятилетия, учебно-методический комплекс является основным и достаточно эффективным средством обучения. Однако, современный мир стремительно меняется, сегодня каждый человек сталкивается с вызовами глобализации и обилием информации в цифровой коммуникационной среде. В связи с технологическим прогрессом изменилась статусная роль взрослого как одного из главных источников знаний, поскольку у детей появилась свобода независимого поиска и получения информации. По этой причине образование сегодня является одной из самых актуальных проблем современности.

Новые требования законодательства и внедрение ФГОС определили преемственность образовательных уровней на различных ступенях обучения. В рамках модернизации российского образования особое внимание уделяется процессу информатизации, который признается одним из главных приоритетов и обладает стратегическим значением. Согласно Приказу «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» №287 от 31 мая 2021 года, ФГОС основного общего образования обеспечивает: разумное и безопасное использование цифровых технологий, обеспечивающих повышение качества результатов образования и поддерживающих очное образование; развитие представлений обучающихся о высоком уровне научно-технологического развития страны, овладение современными технологическими средствами в ходе обучения и в повседневной жизни, формирование у обучающихся культуры пользования ИКТ [4].

Таким образом, сейчас становится очевидным тот факт, что одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности педагога является степень его готовности к использованию современных информационных технологий в своей профессиональной деятельности. Как отмечают Зиннурова О.И. и Финаева С.М., современные технические средства обучения, используемые на уроках иностранного языка, помогают

решить целый ряд дидактических задач: они способствуют развитию коммуникативных навыков, формированию устойчивой мотивации к изучению иностранного языка, а также готовности к межкультурному общению с носителями языка [2, с. 29–30].

И. Ю. Щемелева отмечает, что Интернет является неисчерпаемым источником аутентичных материалов, которые можно использовать на уроках иностранного языка. Автор даёт множество рекомендаций для учителей по эффективному использованию ИКТ при обучении иностранному языку и утверждает, что различные виды работы с ИКТ и интернет-ресурсами способствуют повышению эффективности педагогического труда, улучшению качества знаний, умений и навыков обучающихся, стимулируют улучшение учебно-воспитательного процесса, обеспечивают развитие социокультурной компетентности посредством приобретения школьниками реального опыта межкультурного общения на иностранном языке в виртуальном пространстве [5, с. 78–79].

А. Р. Баранова, Г. Р. Еремеева, Р. А. Ладнер обращают внимание на то, что в настоящее время широкое применение в образовательной практике получили такие интерактивные средства, как интерактивная доска, презентации Power Point, электронные проекты и доступ к интернет-ресурсам. По мнению авторов, все эти средства способствуют более эффективному и интересному обучению [1, с. 118].

Большинство современных учёных-педагогов сходятся во мнении, что использование ИКТ как средства обучения иностранным языкам – это наше настоящее и будущее. Поэтому задача каждого педагога состоит в том, чтобы постоянно развиваться, накапливая методические идеи и разработки для совершенствования своих навыков работы с современным оборудованием и повышения эффективности обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова, А. Р. Интерактивные тех-нологии на занятиях по иностранному языку / А. Р. Баранова, Г. Р. Еремеева, Р. А. Ладнер // Казанский педагогический журнал. – № 5 (118). – С. 164–168.
2. Зиннурова, О. И. Возможности современных технических средств обучения в процессе усвоения иноязычной культуры в условиях школы / О. И. Зиннурова, С. М. Финаева // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 29-35.
3. Краевский, В. В. Теоретические основы содержания общего среднего образования / В. В. Краевский., И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с

4. Приказ «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» №287 от 31 мая 2021 года.
5. Щемелева, И. Ю. Применение инновационных методов обучения иностранным языкам вшколе : учебно-методическое пособие / И. Ю. Щемелева, Ю. С. Васильева, А. О. Наследова, И. В. Нужа. – Орск : Издательство ОГТИ, 2009. – 118 с.

Высоцкая В. А.
Научный руководитель: ст. преп. Андреева Е. Е.
(г. Екатеринбург, РФ)

АКТУАЛЬНОСТЬ МУЗЫКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ СТАРШИХ КЛАССОВ

О роли предмета «Музыка» существует немало стереотипных суждений. На изучение творческих дисциплин таких, как «Технология», «Искусство» (Музыка и ИЗО) отведено ограниченное количество времени. Согласно Приказу Минобразования РФ от 9 марта 2004 г. N 1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (с изменениями и дополнениями), предмету «Искусство» отведено 2 часа в неделю: по одному часу на дисциплины: «Музыка» и «Изобразительное искусство», соответственно. В 9 классе «Искусство» в общеобразовательной программе сокращается с двух до одного часа: предмет «Музыка» заканчивается в 8 классе [3]. Образовательный процесс выстроен таким образом, что значимость музыки как предмета регрессирует уже в среднем звене. В связи с чем возникают вопросы о важности, актуальности дисциплины в обучении и воспитании человека.

О значимости музыки в формировании личности в своих трудах писали выдающиеся педагоги, учёные, философы, психологи, математики. В. А. Сухомлинский писал: «Музыка – могучий источник мысли. Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие ребенка» [4, с. 83]. Н. А. Ветлугина отметила: «Восприятие музыки тесно связано с умственными процессами, т. е. требует внимания, наблюдательности, сообразительности» [1, с. 9]. Г. Гарднер утверждал: «…музыка является отдельным видом интеллекта, который не зависит от физических объектов в мире» [2, с. 261].

Практическое применение предмета «Музыка» способствует достижению таких личностных результатов в соответствии с ФГОС, как: «воспитание российской гражданской идентичности» – посредством исполнения патриотического репертуара; «развитие опыта участия в социально значимом труде» – концертные, проектные мероприятия; «формирование целостного мировоззрения» – демонстрация современных мировых технологий в области музыки; «формирование уважительного отношения к другому человеку, его культуре» – путём ознакомления с традиционными музыкальными инструментами, творчеством; «освоение социальных норм, правил поведения, ролей и форм социальной жизни в группах и сообществах» – театрализация; «формирование нравственных чувств и нравственного поведения» – музыкальные произведения, творческий путь композиторов; «формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве» – разучивание хоровых партий, совместная концертная деятельность с участием детей разных возрастов; «осознание значения семьи в жизни человека и общества» – исполнение соответствующего репертуара, «развитие эстетического сознания через освоение художественного наследия народов России и мира» – слушание, исполнение общепризнанных, значимых музыкальных произведений [5]. Вышеизложенные примеры помогают оценить значение предмета «Музыка» как эффективного и незаменимого инструмента в формировании и воспитании высоких нравственных ценностей.

Предмет «Музыка» способен не только воспитывать личностные качества, но и тренировать всю систему организма человека во время пения. Слушание и анализ музыкальных произведений развивает эмоциональную природу человека, его чувствительность, способность к сопереживанию, наблюдательность, понимание музыкального образа. Пение оказывает положительное воздействие на развитие индивидуальных качеств и творческих способностей, на сплочение коллектива. Изучение творческого пути композитора мотивирует учеников к успеху через прохождение жизненных трудностей.

Методика музыкального образования направлена на комплексное развитие – нравственное, физическое, эмоциональное, эстетическое воспитание, а значит является необходимым элементом в образовательной системе старшеклассников.

В работе со старшими классами необходимо учитывать возрастные особенности подросткового периода. Одной из задач педагога является мотивация учеников к изучению

музыки посредством актуальных для них форм. На примерах взаимодействия классической музыки и музыки современной возможно демонстрировать примеры успешного сотрудничества двух различных культур пения, например, дуэт оперной певицы М. Кабалье и солиста рок-группы «Queen» Ф. Меркьюри. Также возможны посещения концертов, например, концерт симфонического оркестра с исполнением репертуара современного немецкого кинокомпозитора Х. Циммера.

В заключение можно сказать, что предмет «Музыка» является актуальной дисциплиной для учеников старших классов. Музыка способствует развитию эмоционального интеллекта, является незаменимым инструментом воспитания и поддержки в непростой период переходного возраста. Следует озадачиться вопросом музыкального образования в старших классах, так как непрерывное образование должно присутствовать во всех сферах образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ветлугина, Н. А. Методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. для учащихся пед. уч-щ по спец. 03.08. «Дошк. воспитание» / Н. А. Ветлугина, И. Л. Дзержинская, Л. Н. Комиссарова и др.; Под ред. Н. А. Ветлугиной. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1989. – 270 с.
2. Гарднер, Говард. Г20 Структура разума: теория множественного интеллекта: Пер. с англ. – М. : ООО «И. Д. Вильяме», 2007. – 512 с.
3. Приказ Минобразования РФ от 9 марта 2004 г. N 1312 «Об утверждении федерального базисного учебного плана и примерных учебных планов для образовательных учреждений Российской Федерации, реализующих программы общего образования» (с изменениями и дополнениями) Приложение. Федеральный базисный учебный план и примерные учебные планы для образовательных учреждений РФ, реализующих программы общего образования. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://base.garant.ru/6149681/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lte0oq4f1u57551521#friends. – 05.03.2024.
4. Сухомлинский, В. А. О воспитании. 2-е изд. / В.А.Сухомлинский. – М. : Политиздат, 1975. – 272 с.
5. ФГОС Основное общее образование. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/. – 05.03.2024.

Гайджиев Б. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЭТОНИМОВ В ЗАРУБЕЖНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ

Поэтонимы – это отдельный лексический слой, обладающий своими особенностями и отличительными чертами. Профессор В. М. Калинкин изобрёл и ввел данный термин для обозначения литературных имен собственных в своей монографии «Поэтика онима» [1]. Другими словами, поэтоним – это слово и словосочетание, которые функционирует только в пределах литературного произведения для определения действующих лиц или объектов [2]. Впоследствии В. М. Калинкин дал толчок возникновению отдельной ветви ономастики, поэтонимологии, которая сейчас активно развивается благодаря трудам многих отечественных ученых.

В связи с указанным выше, у автора возник научный интерес выяснить, представлено ли данное явление в трудах зарубежных учёных. Целесообразность данного шага заключается в том, что межкультурный обмен знаниями и опытом способствует развитию научных достижений. С одной стороны, работы иностранных специалистов могут обогатить существующие методологические наработки или подсказать направление дальнейшего исследования. С другой стороны, отсутствие адекватных научных работ по данной тематике в зарубежной научной среде может обнажить пробел в ономастических исследованиях или их недостаточное качество и предоставить отечественным ученым возможность поучаствовать в становлении поэтонимологии за рубежом.

Для изучения данного вопроса рассматривались работы профессора В. М. Калинкина и было обнаружено, что в своих аннотациях, переведенных на английский язык, он передает данный термин как *poetonyms*. Его же примеру следуют и другие ученые ономасты, такие как А. А. Фомин, К. С. Федотова, А. Г. Крылова и др. Поскольку все эти исследователи используют один и тот же вариант перевода, было выдвинуто логическое предположение, что именно его и нужно использовать в качестве поискового запроса.

Автор принял решение использовать прямую и прямолинейную методологию для того, чтобы узнать, что пишут иностранные, в частности европейские и американские, исследователи о поэтонимах. Для этого был использован сервис Google Scholar, который предоставляет открытый и бесплатный

доступ к научным журналам со всего мира. Этот сервис удобен тем, что в нём можно настроить поиск таким образом, чтобы отфильтровать результаты по подходящим датам и языку. Поисковый запрос состоял из двух терминов: *poetonyms* и *proper names* (в переводе с англ. – имена собственные).

Полученные результаты были неожиданными. Анализ был ограничен двумя страницах с результатами поиска, на которых содержались 20 ссылок на научные статьи. Подавляющее большинство авторов представляют русскую или украинскую ономастические школы. Авторами были В. М. Калинкин, И. Гаврилюк, И. М. Апоненко, Н. В. Усова, Н. В. Павлюк и другие. Также были обнаружены три научные статьи от исследователей узбекской научной традиции. Представители Навоийского государственного педагогического института и Ферганского государственного университета опубликовали свои работы, посвященные поэтонимологии. И всего одна ссылка вела на работу иностранного, как казалось, автора по фамилии Шохенмайер. Однако детальный анализ этого источника показал, что автора зовут Евгений, он русского происхождения, и в своей работе рассматривает проблематику ономастической терминологии в английском, французском, немецком и русском языках [3]. В дополнение к этому было замечено, что практически все исследователи, включая Шохенмайера, ссылаются в своих работах на работы В. М. Калинкина, когда пишут о поэтонимах.

Полученная информация позволяет сделать один из двух выводов. С одной стороны, такое положение вещей может свидетельствовать о том, что зарубежное исследование ономастики и литературоведения незнакомо с таким явлением, как поэтонимы, и не выделяет их как отдельный лексический слой. В таком случае отечественные ономасты могут существенно обогатить зарубежные исследования своими знаниями. С другой стороны, возможным объяснением отсутствия работ о поэтонимах от европейских и американских авторов является то, что данное явление в западной научной среде обозначается другим термином. Критический подход к данной проблеме позволяет предположить, что второе предположение более правдоподобно. В любом случае обнаруженная проблема показывает, что необходимо продолжать исследования в данном направлении для того, чтобы выстроить межкультурные параллели между отечественным и зарубежным научными подходами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калинкин, В. М. Поэтика онима / В. М. Калинкин. – Донецк : Юго-Восток, 1999. – 408 с.

2. Калинкин, В. М. Пролегомены к аксиоматике и постулатам поэтонимологии / В. М. Калинкин // Региональная ономастика : проблемы и перспективы исследования. – Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2016.– С. 246–249.
3. Shokhenmayer, E. Terminological discrepancy of modified proper names between English, French, German and Russian / E. Shokhenmayer // Proceedings of the XXIV ICOS International Congress of Onomastic Sciences. – 2014. – № 11. – С. 81–91.

ГалустянМ. В.
Научный руководитель: д-р. филол. наук, доц.Шаталова О. В.
(г. Горловка, РФ)

ИСТОРИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ БЫТОВАНИЯ ПСЕВДОНИМА В ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЕ XVIII–XIX ВВ.

Творческая среда XVIII–XIX веков была насыщена разнообразием идей, направлений и стилей. Благодаря этому, возникло множество великих произведений и талантливых художников, которые до сих пор восхищают нас своим творчеством. Это повлекло за собой создание множества анонимных или подписанных ложными именами произведений искусства. Исторические и теоретические аспекты бытования псевдонима в творческой среде XVIII–XIX веков представлены следующими деятелями русской культуры:

1. Писатели-дворяне: Писательская деятельность в Российском государстве не всегда считалась благородным занятием для дворян и прочих высокопоставленных представителей общества. Особенно остро это проявлялось в данный период. В связи с этим некоторые писатели-дворяне предпочитали обращаться к псевдонимам, чтобы скрыть свою истинную личность и избежать осуждения и критики своих произведений. Такой прием давал возможность сохранить авторство и некоторую анонимность, не привлекая излишнего внимания.

2. Псевдонимы художников и артистов: Многие художники и артисты, включая крепостных, принимали псевдонимы, чтобы создать более привлекательный и эстетически сопоставимый с личностью образ. Например, художники-пейзажисты могли выбрать псевдонимы, отсылающие к прозрачности или гармонии, чтобы подчеркнуть свою художественную индивидуальность. Также, псевдонимы, ассоциирующиеся с иностранными странами

и культурами, использовались для создания международного образа и придания своим творчествам экзотики.

3. Литературная мистификация: В XIX веке популярность набирали так называемые литературные мистификации, когда авторы создавали вымышленные личности и подписывали свои произведения их именами. Одним из наиболее известных примеров является Козьма Прутков – псевдоним, под которым выступали четыре писателя, граф А. К. Толстой и братья Жемчужниковы (Алексей, Владимир и Александр). В своих произведениях они подразумевали существование Козьмы Пруткова как реальной исторической личности, создавая мистификацию вокруг его творчества.

Таким образом, использование псевдонимов в творческой среде XVIII–XIX веков было обусловлено различными факторами, включая социальный статус, стремление к эстетической привлекательности и желание создать литературные мистификации.

Псевдонимы в художественной среде XVIII–XIX веков были не только средством скрытия личности, но и выражением индивидуальности, связи с определенными тематиками и традициями, а также средством создания образа, добавляющего загадочности и интереса к художественному творению.

Итак, творческая среда XVIII–XIX веков позволяет нам говорить о том, что псевдоним в ту эпоху имел не только функцию маскировки, но и был своеобразным выражением художественной личности.

Многие художники и артисты использовали псевдонимы для создания своего образа и подчеркивания своей индивидуальности. Такие псевдонимы могли быть романтичными, загадочными или символическими, отражая определенные черты или тематику, которой художник хотел посвятить свою работу.

Псевдонимы помогали писателям защитить свою личность от цензуры и репрессий, а также создавать новые образы и проникать в различные литературные круги. Например, псевдоним мог быть использован для публикации произведений различных жанров, что позволяло авторам оставаться анонимными или расширять свою читательскую аудиторию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Масанов, Н. Ф. Словарь псевдонимов / Н. Ф. Масанов. – В 3 т. – Т. 1. – М. : Всесоюзная книжная палата, 1956. – 447 с.
2. Мацицуло, А. С. К проблеме сближения элитарной (дворянской) и народной (крестьянской) культур в России XVIII века – начале XIX века / А. С. Мацицуло // Вестник

Московского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – №5 (67). – С. 89–94.
3. Мацицуло, А. С. Творчество крепостных художников в культурном пространстве дворянской усадьбы / А. С. Мацицуло // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №1 (11-1). – С. 55–57.
3. Осьмухина, О. Ю. Категории авторской маски – псевдонима – мистификации: к проблеме разграничения / О. Ю. Осьмухина // Пушкинские чтения – 2020. Художественные стратегии классической и новой словесности: жанр, автор, текст. – 2020 : Материалы XXV Международной научной конференции / Отв. редактор Т. В. Мальцева. – СПб. : Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2020. – С. 229–236.

Гамбаль О. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА В СИСТЕМЕ СПО

Современное образование стало невозможным без использования информационных технологий. Они проникают во все сферы жизни, и образовательная среда не является исключением. Информационно-образовательная среда стала неотъемлемой частью системы среднего профессионального образования, играя важную роль в развитии профессионального педагогического мастерства педагогов этой системы.

Роль информационно-образовательной среды в профессиональной подготовке педагогов системы среднего профессионального образования является важным фактором развития профессионального педагогического мастерства. Современные требования к профессиональной подготовке педагогов СПО ориентированы на формирование компетентностей, необходимых для успешной работы в современном информационном обществе. В этом контексте информационно-образовательная среда играет ключевую роль в процессе подготовки педагогов, обеспечивая доступ к актуальным знаниям, развитие профессиональных навыков и умений, а также создание условий для саморазвития и самореализации педагогов.

Одной из основных функций информационно-образовательной среды является обеспечение доступа к информационным ресурсам, необходимым для освоения профессиональных знаний и навыков. В современном мире информационные технологии играют все более важную роль, поэтому педагоги СПО должны быть готовы использовать современные информационно-коммуникационные технологии в своей работе. Информационно-образовательная среда предоставляет педагогам доступ к электронным учебникам, онлайн-курсам, базам данных, электронным библиотекам и другим информационным ресурсам, которые помогают им быть в курсе последних тенденций и достижений в своей области [1].

Кроме того, информационно-образовательная среда способствует развитию профессиональных навыков и умений педагогов СПО. С помощью различных образовательных платформ и программ педагоги могут учиться новым методикам преподавания, развивать свои навыки работы с информационными технологиями, осваивать инновационные подходы к обучению. Также информационно-образовательная среда предоставляет педагогам возможность обмениваться опытом и знаниями с коллегами, проводить совместные проекты и исследования, что способствует развитию их профессионального мастерства [2].

Одним из важных аспектов информационно-образовательной среды является создание условий для саморазвития и самореализации педагогов. Преподаватели средних профессиональных организаций должны быть готовы к постоянному обновлению своих знаний и навыков, а также к саморазвитию в профессиональной сфере. Информационно-образовательная среда предоставляет педагогам возможность самостоятельно выбирать образовательные программы и курсы, которые соответствуют их потребностям и интересам. Кроме того, она позволяет педагогам создавать собственные образовательные материалы и ресурсы, делиться ими с коллегами и другими специалистами [3].

Важным аспектом роли информационно-образовательной среды в профессиональной подготовке педагогов СПО является её влияние на развитие профессионального педагогического мастерства. Информационно-образовательная среда позволяет педагогам развивать свои профессиональные компетенции, осваивать новые подходы и методики обучения, а также повышать свою квалификацию. В результате педагоги становятся более компетентными и уверенными в своей работе, что положительно сказывается на качестве образования, предоставляемого в системе среднего профессионального образования.

Таким образом, информационно-образовательная среда играет значительную роль в профессиональной подготовке педагогов системы СПО. Она обеспечивает доступ к актуальным знаниям и информационным ресурсам, развивает профессиональные навыки и умения, создает условия для саморазвития и самореализации педагогов. Благодаря информационно-образовательной среде педагоги становятся более компетентными и уверенными в своей работе, что способствует повышению качества образования в системе среднего профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Умаев, А. У. Профессиональная деятельность педагога в условиях развития информационных технологий [Электронный ресурс] / А. У. Умаев, Э. Р. Гузуева, С. С. Вазкаева // МНКО. – 2020. – №3 (82). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-deyatelnost-pedagoga-v-usloviyah-razvitiya-informatsionnyh-tehnologiy.и – 13.02.2024.
2. Аниськин, В. Н. Специфика и особенности профессионально-педагогической деятельности в условиях современной информационно-образовательной среды [Электронный ресурс] / В. Н. Аниськин, Т. В. Добудько, Т. А. Котова // Известия Самарского научного центра РАН. 2014. №2-3. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-osobennosti-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-v-usloviyah-sovremennoy-informatsionno-obrazovatelnoy-sredy. 13.02.2024.
3. Кузьмин, А. А. Информационно-образовательная среда как фактор качественного изменения профессионального образования [Электронный ресурс] /А. А. Кузьмин, С. Н. Тарануха // Вестник государственного университета морского и речного флота им. адмирала С. О. Макарова. 2011. №2 (10). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionno-obrazovatelnaya-sreda-kak-faktor-kachestvennogo-izmeneniya-professionalnogo-obrazovaniya. 13.02.2024.

Глушкова С. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Марьина О. В.
(г. Барнаул, РФ)

РЕГИОНАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ В. М. ШУКШИНА)

Включение регионального компонента в практику преподавания русского языка как иностранного поддерживается всеми специалистами, занимающимися вопросами обучения инофонов. «Несмотря на многочисленные труды, посвященные роли лингвострановедения в преподавании РКИ, вопросы практического использования лингвокраеведческих материалов конкретных городов и регионов России еще недостаточно разработаны», – считает М.Н. Чупановская [3, с. 349]. Мы согласны с исследователем и предлагаем на занятиях РКИ обращаться к художественным и публицистическим произведениям В.М. Шукшина – уроженца Алтайского края, известного писателя, сценариста, режиссера, актера, покорившего столицу, но так и не распрощавшегося с малой родиной.

В одной из работ Шукшин пишет: «Трудно понять, но как где скажут «Алтай», так вздрогнешь, сердце лизнет до боли мгновенное горячее чувство... Когда буду помирать, если буду в сознании, в последний момент успею подумать о матери, о детях и о родине, которая живет во мне. Дороже у меня ничего нет» [4]. Тексты В.М. Шукшина полезны, актуальны, интересны для понимания жизни «изнутри», поступков людей, приоткрывают завесу на «загадочную русскую душу», именно поэтому некоторые из них, например, рассказы «Боря», «Сельские жители», «Экзамен» [1, 2], нередко используются в преподавании РКИ с целью формирования представления о русской культуре.

В качестве материала для работы с региональным художественным текстом мы предлагаем использовать рассказы «Солнце, старик и девушка» (1963), «Рыжий» (1974). В них встречается лексика, связанная с конкретным местом (топонимы), особенности ландшафта местности, помимо этого, раскрывается характер людей, живущих в Алтайском крае.

Проза В.М. Шукшина насыщена разговорными конструкциями, просторечиями, диалектными формами, что затрудняет изучение его текстов на начальных уровнях владения РКИ. Нередко в таких случаях используется прием адаптации лексики и грамматики текста, но при работе с художественной прозой аутентичность текста является ключевым звеном при

формировании лингвокультурологической компетенции. Работа с языковыми средствами (главным образом лексическими и фразеологическими) позволит иностранному студенту не только понять содержательно-фактуальную информацию, но и «приблизиться» к пониманию содержательно-подтекстовой информации.

Предлагаемые рассказы («Солнце, старик и девушка», «Рыжий») можно постепенно вводить на первом и втором сертификационных уровнях владения языком. На уровне В1 изучение текстов с регионоведческой информацией входит в круг таких тем, как «Природа», «Природа и человек». На уровне В2 – «Человек и природа», «Духовное развитие человечества», тексты В.М. Шукшина имеют социально-культурную тематику.

Рассказ «Солнце, старик и девушка» соответствует заявленным в стандарте требованиям к текстам уровня В1 (аутентичные, смешанные по типу тексты). Работа с этим произведением ввиду ранее обозначенных сложностей предполагает этап предтекстовой работы с лексическим материалом. Например, необходимо объяснить, что значат слова «шуршать», «коряга», «хлебать», «хворый», «бубурхан», «кремешок», «серянка».

На этапе притекстовой работы должна проводиться работа с грамматическими категориями разных частей речи, синтаксическими конструкциями.

Послетекстовая работа будет направлена на понимание текста, на высказывание инофоном собственного впечатления о тексте. Весь комплекс заданий способствует улучшению условий культурной и коммуникативной адаптации иностранных учащихся.

Главной задачей при работе с региональным текстом является формирование лингвокультурологической компетенции и получение лингвострановедческой информации инофоном. Обязательно на занятиях, посвященных изучению рассказов В.М. Шукшина, следует привлекать иллюстративный материал, комментировать значение лексем и диалектных выражений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дерябина, С. А. Комплексный подход к работе с неадаптированным художественным текстом в иностранной аудитории (на примере рассказа В. М. Шукшина «Экзамен») [Электронный ресурс] / С. А. Дерябина, Т. А. Дьякова // Режим доступа: https://repository.rudn.ru/ru/records/article/record/52344/. – 6.03.2024.
2. Хабибуллина, Е. В. Восприятие и интерпретация прозы В. М. Шукшина в иноязычной аудитории (на примере

рассказа «Боря») [Электронный ресурс] / Е. В. Хабибуллина // ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS, FOLIA LINGUISTICA ROSSICA 15. – 2018. – с.27–34. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/328923313_Vospriatie_i_interpretacia_prozy_V_M_Suksina_v_inoazycnoj_auditorii_na_primere_rasskaza_Bora. – 6.03.2024.
3. Чупановская, М. Н. Региональный компонент на занятиях по русскому языку как иностранному (лингвокультурный комментарий краеведческого материала Иркутской области) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – Т.12. – Вып. 3. – С. 348–352.
4. Шукшин, В. М. Слово о «малой родине» [Электронный ресурс] / В. М. Шукшин // Родная Кубань. – Режим доступа : https://rkuban.ru/archive/rubric/proza/proza_15619.html. – 7.03.2024.

Глущенко И. С.
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, РФ)

ПОДГОТОВКА ТРУДОВЫХ КАДРОВ ДЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОНБАССА (1920-1941 ГГ.)

В 1920-хгг. в Донбассе проходили процессы преобразования форм трудовых отношений. Требования промышленно-экономического развития страны и региона требовали повышение уровня специальной технической подготовки кадров. В этой связи становится актуальным изучение процесса преобразования подготовки трудовых кадровна Донбассе в 1920-1941 гг. с целью извлечения позитивного опыта для организации и совершенствования современной системы образования.

Целью статьи является рассмотрение изменений, произошедших в направлениях подготовки в общеобразовательной сфере, в том числе в вопросах преобразований во всеобщем политехническом процессе.

В первые десятилетия советской власти в регионе происходил процесс преобразования трудовых отношений. При этом технические преобразования слабо осуществлялись по причине отсутствия квалифицированных кадров. Для ускорения темпов технического развития промышленного потенциала региона пересмотру был подвергнут процесс формирования и подготовки рабочих кадров.

Так, начиная с 1921 г. на Донбассе была создана система были организованы стационарные школы, курсы профтехобразования, а также индивидуально-бригадное ученичество.

В 1921 г. в Юзовке (Донецк) был открыт Донецкий горный техникум, который работал по учебным планам высшего учебного заведения. В начале 1922 года на базе техникума были организованы высшие инженерные курсы, которые обучали рабочих средних технических специальностей и инженеров горных предприятий [1].

В 1922 г.на I-й Всеукраинской конференции по вопросам индустриально-технического образования были освещены положения о строительстве фабрично-заводской школы нового типа. После обсуждения на предприятиях тяжелой промышленности региона начали функционировать фабзаучи, для обучения работающих подростков. Первые подобные организации Донбасса были открыты при Петровском (Енакиевском) и Юзовском металлургических комбинатах. Так, к 1924 г. в таких организациях было охвачено 70% работающих на заводах подростков и 40% рабочих рудников [4,5]. Большая часть функционирующих в регионе школ ФЗУ была полностью переведена на содержание предприятий и финансировалась из общего бюджета.

Следует отметить, что в дореволюционном Донбассе более половины населения не были научены грамоте, а в 1939 г. процент неграмотности сократился до 6% от общей массы населения [3].

К середине 1930-х гг. сложилась стройная система подготовки кадров: курсы техминимума 1-й и 2-й ступени, курсы мастеров социалистического труда, профессиональные курсы, на которых в 1936 г. обучалось более 25 тыс. рабочих. Только техстанция треста «Сталь» за 1934 г. организовала около 800 лекций, производственных экскурсий, технических конференций, киносеансов и радиопередач, 3 тысячи групповых индивидуальных консультаций [1,3].

Только в период второй пятилетки 3/4 промышленных рабочих повысили свою квалификацию в кружках технического минимума, на производственно-технических курсах, в стахановских школах и на курсах мастеров социалистического труда. Тысячи рабочих были подготовлены в школах фабрично-заводского ученичества.

В 1940 г. возникла система подготовки квалифицированных рабочих – школы государственных трудовых резервов, которые вели массовую техническую пропаганду и помогали рабочим быстрее освоить и лучше использовать технику, повысить квалификацию, совершенствовать трудовые навыки. Центрами

такой пропаганды стали технические станции, созданные почти на всех предприятиях города [2].

Таким образом, в 1920-1940-е гг. промышленность региона поднялась на качественно новый уровень. Основной силой технического подъема народного хозяйства выступила подготовка многочисленных рабочих кадров, обладающих техническим и социально-политически потенциалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глушич, Е. С. Уровень образования инженерно-технических кадров Донецкой области периода репрессий 30-х гг. / Е. С. Глушич // Журнал исторических, политологических и международных исследований, 2017 – №2(61) – С. 239–242.
2. Клицаков, И. А. Подготовка и воспитание учительских кадров во время Советской власти в Украине (1917-1937 года) / И. А. Клицаков. – Донецк : ТОВ «Либідь», 2001. – 384 с.
3. Ковалев, С. А. Рабочие кадры Донбасса в 20-30-е годы XX в. / С. А. Ковалёв // Вестник Брянского государственного университета. – 2021. – № 1(47). – С. 63-73
4. Сафронов, Г. П. Становление системы учреждений ФЗУ на Луганщине в 1920-е гг / Г. П. Сафронов, В. В. Ищенко // Человек. Наука. Социум – 2022. – № 3 – С. 166–169.
5. Устинов, В. Ю. Начала инженерного образования в советской школе 1920-х годов / В. Ю. Устинов // Проблемы распада и наследия СССР в современном публичном пространстве: Сборник научных статей / Отв. ред. Ю. В. Смирнова. М. : Книгодел; МГПУ, 2021. – С. 266–276.

Горбасенко Д. Р.

Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.

(г. Горловка, РФ)

ПРОБЛЕМА РИСКОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Юношество – это период между подростковым возрастом и взрослостью. Иными словами, переход от детства к взрослой жизни, когда молодежь принимает множество жизненно важных решений самостоятельно. Юноши и девушки неизбежно сталкиваются со стрессом и давлением, испытывают неуверенность [1, с. 34-36].

Это все обуславливает проявления рискованного поведения, и, действительно, исследования подтверждают,

что именно у юношей и девушек наблюдается наибольшая склонность к риску. Риск исследовали Ф. Х. Найт, А. Пигу, Р. Шафер, О. Ренн, У. Бэк, Э. Вебер, О. А. Чередниченко, В. И. Зубков, А. И. Петимко, В. Л. Зверев, и другие. Эта тема рассматривалась и исследовалась в разных сферах: математика, и экономика, теория принятия решений, психология и др. Концепция риска и рискованного поведения охватывает различные теоретические точки зрения.

Риск – это вероятность достижения цели, приобретения чего-то необходимого и возникновение потенциального ущерба или негативного исхода в результате определенных действий или событий [2, с. 1]. При этом рискованное поведение представляет собой действия, которые совершает субъект, принимая сопутствующий риск, стремясь достичь определенной цели [3, с. 2].

Эти явления имеют в себе некоторый баланс между позитивными и негативными последствиями и воспринимаются субъективно как значимое действие. Риск отличается, в некоторой степени, неопределенностью и неизмеримостью. Он может появиться благодаря внешним факторам и быть вызванным самим человеком. Рискованное поведение определяют такие характеристики, как склонность и готовность к риску, добровольность, ситуация выбора, факторы риска, степень осознанности ситуации и ее оценка субъектами риска [4, с. 17].

Э. Вебер, в команде с другими специалистами, выделяет основные сферы, в которых проявляется рискованное поведение:

1) финансовая сфера (инвестирование и азартные игры);
2) здоровье и безопасность (вредные привычки, рискованное сексуальное поведение, игнорирование правил и техник безопасности и пр.),
3) развлечения (экстремальные виды спорта);
4) этическая сфера (характеризуется совершением поступков, нарушающих этические нормы. Например, мелкие кражи в магазинах, уход от уплаты налогов, нарушение авторских прав и др.);
5) социальная сфера (несогласие с другими) [5, с. 1].

Особенно актуальна проблема рискованного поведения в период вооруженного конфликта. Совершенно очевидно, что вооруженные конфликты и военное время оказывают существенное влияние на психологическое и эмоциональное состояние людей, что может приводить к изменениям в их поведении. Особенно, если они проживают в военных условиях довольно долго, а таких людей немало.

Война – это дополнительное давление на, и без того напряженных, молодых людей. Помимо очевидных причин таких как, нарушение физического и ментального здоровья, смерти близких, происходит потеря жизненных перспектив и видения будущего. Следовательно, это лишь повышает шансы проявления рискованного поведения.

На протяжении десяти лет население Донецкой и Луганской Народных Республик находится в военных условиях и, уже как два года, на этих территориях проводится специальная военная операция (СВО). По разным причинам многие люди, и молодежь в частности, остаются на этих территориях и продолжают свою жизнь, именно это и послужило причиной исследования нами проблемы рискованного поведения среди молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донцов, Д. А. Психологические особенности юношеского (студенческого) возраста / Д. А. Донцов, М. В. Донцова // Образовательные технологии (г. Москва). – 2013. – № 2. – С. 34–42.
2. Шаболтас, А. В. Риск и рискованное поведение как предмет психологических исследований / А. В. Шаболтас // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2014. – №. 3. – С. 5–16.
3. Авдулова, Т. П. Рисковое поведение в юности: отклонение или норма? / Т. П. Авдулова // Клиническая и специальная психология. – 2013. – Т. 2. – № 3.
4. Ильин, Е. П. Психология риска / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. –267 с.
5. Бовина И. Б. Риск: социально-психологический взгляд / И. Б. Бовина / Психология и право. – 2011. – Т. 1. – №. 4.

Горбачев Г. Г.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ивахненко М. Н. (г. Горловка, РФ)

СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ»

В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий в языке, причем время появления новых реалий можно установить довольно точно, так как лексика очень четко реагирует на все изменения общественной жизни.Таким образом, реалии – это

предметы, вещи или явления, которые материально существовали или существуют. Переводоведы реалиями называют слова и словосочетания, в том числе и устойчивые выражения, которые обозначают эти предметы. В основном, реалии используются в художественной литературе.

По сравнению с другими словами языка отличительной чертой реалии является характер ее предметного содержания, т. е. тесная связь обозначаемого реалией предмета, понятия, явления с народом (страной), с одной стороны, и историческим отрезком времени – с другой. Отсюда следует, что реалии присущ соответствующий национальный (местный) или исторический колорит. В реалиях наиболее наглядно проявляется близость между языком и культурой: появление новых реалий в материальной и духовной жизни общества ведет к возникновению реалий в языке, причем время появления новых реалий можно установить довольно точно, так как лексика чутко реагирует на все изменения общественной жизни [4, с. 6].

В переводоведческих трудах слово «реалия» в качестве термина появилось в 1940-х годах. Впервые его употребил известный специалист А. В. Федоров в работе «О художественном переводе», понимая под ним понятие экстралингвистическое, которое не может переводиться, как не может переводиться с одного языка на другой любая существующая в природе вещь [5, с. 171].

Согласно мнению Л. Н. Соболева, реалия – это «бытовые и специфические национальные слова и обороты, которые не имеют эквивалентов в быту, а, следовательно, и в языках других стран, и слова из национального быта, которых нет в других языках, потому что нет этих предметов и явлений в других странах» [3, с. 290].

О. С. Ахманова дает такое определение реалии: «это в классической грамматике разнообразные факторы, изучаемые внешней лингвистикой, такие, как государственное устройство страны, история и культура данного народа, языковые контакты носителей данного языка и т.п. с точки зрения их отражения в данном языке» [2, с. 488].

Г. Д. Томахин приводит следующее определение: «Реалии – это названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ, и т.п.» [4, с. 5].

Одно из самых точных определений этой переводческой категории дали С. Влахов и С. Флорин: «Это слова и

словосочетания, называющие объекты, характерные для жизни (быта, культуры, социального и исторического развития) одного народа и чуждые другому» [1, с. 8].

Некоторые реалии обладают и признаками имен собственных, другие стоят на границе между обеими категориями, и не менее правильно было бы сказать, что многие из имен собственных могут быть и реалиями. В самом деле, близкие черты многих реалий и имен собственных в ряде случаев делают почти невозможным их размежевание. Нередко границу приходится проводить, опираясь лишь на орфографию: с прописной буквы пишется имя собственное, со строчной – реалия. Тем не менее, лингвисты не склонны включать имена собственные в категорию реалий, а исходя из критериев теории перевода, рассматриваем их как самостоятельный класс безэквивалентной лексики, которому присущи свои признаки и приемы передачи при переводе, разумеется, нередко совпадающие с приемами перевода реалий. Многие из реалий могут представлять собой и отход от литературной нормы. Последнее понятие значительно шире, поскольку реалиями мы считаем только лексические (редко фразеологические) единицы, а литературная норма может быть нарушена (в зависимости от авторского замысла) на любом уровне языка и речи [6, с. 13].

ЛИТЕРАТУРА

1. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : 1980. – 343 с.
2. Любимов, Н. Перевод – искусство. – М. : Издатель, 1982. – 243 с.
3. Соболев, Л. Н. О переводе образа образом. В сборнике «Вопросы художественного перевода» / Л. Н. Соболев. – М. : Советский писатель, 1955. – 290 с.
4. Томахин, Г. Д. Реалии-американизмы. Пособие по страноведению : Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. / Г. Д. Томахин. – М. : Высш. шк., 1988. – 37 с.
5. Федоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб.пособие. – 5-е изд. / А. В. Федоров. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.
6. Филиппова, О. В. Языковые реалии как вербальное выражение специфических черт национальных культур / О. В. Филиппова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов, 2009 – 201 с.

Гострая А. В.
Научный руководитель: канд. психолог. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Тенденции современного мира имеют влияние на профессиональный выбор молодежи. В современном обществе молодежь сталкивается с более широким спектром возможностей и профессиональных направлений, чем когда-либо раньше. Технологический прогресс и глобализация открывают новые возможности для карьерного роста и самореализации.

В то же время, современная молодежь сталкивается с растущей конкуренцией на рынке труда, быстрыми изменениями в экономике и технологиях, а также нестабильностью в мировой политике. Эти факторы могут повлиять на решение о выборе профессии и вызвать неопределенность и тревогу у молодых людей.

Современная молодежь, также, ставит перед собой высокие цели и ожидания от своей карьеры. Она стремится к профессии, которая будет не только приносить финансовый успех, но и позволит ей исполнять свою жизненную миссию и внести вклад в общество [1].

Кроме того, молодежь ориентирована на развитие своих навыков и компетенций, и часто выбирает профессии, связанные с технологиями, инновациями и креативным мышлением.

В современной науке выделяют следующие факторы, влияющие на профессиональный выбор молодежи:

1. Идентичность и самопонимание: выбор профессии часто связан с поиском своего места в обществе и самоопределением.
2. Внутренние мотивы: молодежь может выбирать профессию на основе своих внутренних убеждений, ценностей и желаний, таких как желание помогать другим, стремление к успеху или желание самореализации.
3. Влияние окружения: решение о выборе профессии может быть оказано влиянием окружающих людей, таких как родители, друзья, учителя и общество в целом.
4. Опыт и обучение: молодежь может выбирать профессию на основе своего опыта работы, интереса к определенной области или результатов обучения.
5. Социальные ожидания: общественные стереотипы и ожидания могут оказывать влияние на выбор профессии молодежью.

6. Финансовые аспекты: финансовые возможности и перспективы также могут сыграть решающую роль при выборе профессии.

7. Социальный статус: молодежь может выбирать профессию, которая обеспечит им высокий социальный статус и престиж.

8. Страхи и сомнения: молодежь может испытывать страх перед неизвестностью и неуверенность в своих способностях, что может затруднить им процесс выбора профессии [2].

При этом, существует ряд психологических подходов, которые помогут современной молодежи сделать правильный профессиональный выбор. К таким подходам относятся:

1. Провести ориентировочный тест на профориентацию, чтобы определить интересы, способности и ценности молодых людей.

2. Организовать карьерные курсы, на которых можно познакомиться с различными профессиями и сферами деятельности.

3. Пригласить профессионалов из различных отраслей на встречи и мастер-классы для обмена опытом и информацией.

4. Провести индивидуальные консультации с психологом или карьерным консультантом.

5. Предложить стажировку или практику в интересующей сфере для получения реального опыта работы.

6. Организовать мероприятия, где молодые люди могут задать вопросы и получить советы от успешных профессионалов.

7. Провести курсы по развитию Softskills, которые помогут молодым людям успешно реализовываться в любой профессии [3].

Таким образом, современная специфика профессионального выбора молодежью включает в себя стремление к самореализации, амбициозные цели, стремление к профессиональному росту, а также готовность к адаптации к быстро меняющимся условиям современного рынка труда. Отдельные психологические техники, подходы могут помочь в успешном выборе будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильина, О. Б. Методика исследования осведомленности старшеклассников о мире профессий: опыт проведения / О. Б. Ильина // Актуальные проблемы психологии образования: сб. науч. статей / Под ред. Н. В. Нижегородцевой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. – С. 38–43.
2. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб.

заведений / Е. А. Климов. – М. : Издат. центр «Академия», 2004. – 304 с.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие: 2-е изд., стереотип / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл; Издат. центр «Академия», 2005. – 352 с.

Гречко В. С
Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.
(г. Горловка, РФ)

РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ (1946-1959 ГГ.)

Актуальность темы научного исследования обусловлена рядом современных обстоятельств, в первую очередь тем, что массовое историческое образование в современном мире представляет собой основу формирования национальной и общегражданской идентичности, без чего невозможно обеспечить стабильное суверенное развитие государства. Поэтому изучение исторического опыта школьного исторического образования в СССР в послевоенные годы является актуальным научным исследованием в современных условиях развития России.

Поэтому целью научного исследования является комплексный анализ процесса развития школьного исторического образования в СССР в послевоенные годы (1946-1959 гг.)

После окончания Великой Отечественной войны работа по совершенствованию преподавания школьной истории была продолжена: ЦК ВКП(б) и СНК требовали «улучшить преподавание истории и повысить идейный уровень партийности работы в школе». Совершенствование теоретико-методологических основ преподавания школьной истории было продолжено в интересах политической социализации молодёжи, которая по-прежнему занимала одно из приоритетных мест в образовательной политике государства.

Однако следует заметить, что в преподавании школьной истории появились и новые акценты, связанные с переходом к мирной жизни, необходимостью восстановления разрушенного народного хозяйства и решения многочисленных социально-экономических в условиях холодной войны. Однако в немалой степени эта энергия расходовалась на приспособление к многочисленным реорганизациям, которые затронули школу в качестве образовательной единицы.

С 1949 г. в стране стало осуществляться обязательное семилетнее обучение, что потребовало перестройки содержания исторического образования в V–VII классах. В решениях XIX съезда КПСС (октябрь 1952 г.) было намечено осуществить два важнейших мероприятия в области школьного дела: перейти к всеобщему среднему десятилетнему образованию и политехническому обучению учащейся молодёжи (к 1960 г.). Последнее должно было создать условия для осознанного выбора будущей профессии в производительной сфере учащейся молодёжью. На новом витке развития страны произошла своеобразная реабилитация образовательных идей, доминирующих в 20–30-е годы. Однако эти планы претерпели существенную корректировку после XX съезда КПСС, на котором был осуждён культ личности И.В. Сталина, что повлекло за собой необходимость существенного пересмотра содержания учебников по истории [3].

В 1956 г. в 500 школах в качестве эксперимента был введён особый вариант учебного плана на основе политехнического обучения. Некоторые школы затем были преобразованы в профессионально-технические училища и техникумы, в которых готовились кадры по рабочим профессиям.

В 1958 г. Верховным Советом СССР был принят Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», которым вводилось всеобщее обязательное 8-летнее образование, переход к которому завершился в 1962 г. [2].

В связи с переходом к всеобщему восьмилетнему образованию ЦК КПСС и Совет министров СССР 8 октября 1959 г. приняли постановление «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах» [1], где была обозначена роль, которую историческое образование должно было сыграть в социализации учащихся.Содержание школьных курсов истории структурно делилось на всемирную, СССР и республиканскую.

Утверждалось, что курс истории в средней школе должен способствовать выработке у учащихся в доступной для них форме научного понимания закономерностей истории развития общества, формировать у учащихся убеждение в неизбежности гибели капитализма и победы коммунизма, последовательно раскрывать роль народных масс как подлинных творцов истории, создателей материальных и духовных ценностей и значение личности в истории. Преподавание истории и других общеобразовательных предметов в школе призвано было воспитывать молодёжь в духе коммунистической идейности и морали, глубокого уважения к труду.

Таким образом, в послевоенные годы в СССР произошло активное развитие школьного исторического образования. В этот период было разработано и выпущено большое количество новых учебников и пособий по истории, что было связано с желанием правительства создать новое поколение патриотов и коммунистов, готовых построить социализм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Витевицкий, В. П. История как предмет в школах России. Часть 2. Историческое образование в СССР / В. П. Витевицкий, С. Я. Лавренов // Обозреватель. – 2016. – №8. – С. 68–91.
2. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». – 24 декабря 1958 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / Сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – С. 53–61.
3. Колосков, А. Г. Становление и совершенствование школьного исторического образования в СССР : дис. ... док. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Колосков Анатолий Глебович.– Москва, 1984. – 432 с.

Гриенко Д. В.

Научный руководитель канд. филол. наук, доц. Санченко Е. Н.

(г. Луганск, РФ)

СТРАТЕГИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Художественный перевод – вид переводческой деятельности, основная задача которого заключается в порождении на переводящем языке речевого произведения, способного оказывать адекватное художественно-эстетическое воздействие на читателя, на язык которого переведено художественное произведение [1, с. 6].

Все типы аудиовизуального перевода укладываются в 2 стратегии: переозвучивание (re-voicing) и субтитрирование (subtitling) [2, с. 47].

Субтитры – это текст, ориентированный на визуальное восприятие. Центральная задача переводчика состоит в том, чтобы текст перевода получился удобным для чтения и помещался в игровые эпизоды, т.е. необходимо соотнести скорость чтения

и продолжительность эпизода. При этом максимальный объем пространства, который могут занимать субтитры, составляет только 20% от размера экрана, и этот процент зависит от размеров персонажей и их расположения на экране. Обычно нормой является 2 строки текста в нижней части экрана. Кроме того, субтитрирование предполагает трансформацию устного текста в письменный.

Субтитры могут быть: внутриязыковыми (intralingual), межъязыковыми (interlingual), открытыми (open), скрытыми (closed).

К переозвучиванию относят: закадровый перевод (voice-over, или halfdubbing), комментарий (narration), аудиодескрипцию (audio description), адаптацию, или свободный комментарий (free commentary), синхронный перевод (simultaneous interpreting), дубляж (dubbing) [4, с. 3].

Дубляж представляет собой такой вид переозвучивания, при котором осуществляется полная замена иноязычной речи актеров. В. Е. Горшкова справедливо замечает, что дубляжом называют «как особую технику записи, позволяющую заменять звуковую дорожку фильма с записью оригинального диалога звуковой дорожкой с записью диалога на языке перевода, так и один из видов перевода» [3, с. 27].

При дубляже создается (правильнее будет сказать «воссоздается») текст, рассчитанный на устное восприятие, равно как и воспроизведение. Дубляж, вероятно, является для переводчика одной из самых сложных техник, ведь на выходе должен получиться фильм, где создается иллюзия того, что актеры говорят на языке перевода. Дублирование включает в себя несколько этапов: детекцию (т.е. выявление особенностей речевого рисунка и шумовых эффектов оригинальной звуковой дорожки), литературный перевод кинодиалогов, укладку текста (синхронизацию), речевую тонировку (озвучивание). Важнейшим принципом дубляжа является синхронизм изображения и звука. Переводческая техника строго подчинена этому понятию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрахманова, Р. Дж. Художественный перевод (Лингвистические аспекты) / Р. Дж. Абдрахманова. – Бишкек : КРСУ, 2014. – 86 с.
2. Алимова, М. В. Особенности и основные критерии перевода художественных текстов [Электронный ресурс] / М. В. Алимова // Вестник РУДН, серия Русский и иностранные языки и методика их преподавания. – 2012 – №2. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/

osobennosti-i-osnovnye-kriterii-perevoda-hudozhestvennogo-teksta/viewer. – 10.03.2024
3. Горшкова, В. Е. Теоретические основы процессоориентированного подхода к переводу кинодиалога : на материале современного французского кино : диссертация ... доктора филологических наук : спец. 10.02.05 «Обеспечение информационной безопасности автоматизированных систем», 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое сопоставительное языкознание» / Горшкова Вера Евгеньевна. – Иркутск, 2006. – 367 с.
4. Савко, М. В. Аудиовизуальный перевод в Беларуси / М. В. Савко // Мова і культура. – 2011. – №14. – К. : Изд-во Київський національний університет імені Тараса Шевченко. – Т.6. – С. 353 – 357.
5. Козуляев, А. В. Обучение динамически эквивалентному переводу аудиовизуальных произведений : опыт разработки и освоения инновационных методик в рамках Школы аудиовизуального перевода / А. В. Козуляев // Вестник ПНИПУ. – №1. – С. 42.

Гришина А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка, РФ)

ГАЛИЦИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Одной из задач современного языкознания является изучение роли французских заимствований в русском языке, исследование которых проводится с точки зрения этимологии, хронологии вхождения, тематических группировок, семантической адаптации. Взаимодействие русского и французского языков началось ещё в Петровскую эпоху, в XVIII в., когда связи России с западноевропейскими странами значительно усилились, а значит, стали довольно продолжительными и интенсивными. В разные исторические времена в лексику нашего языка проникало великое множество иноязычных слов, что объяснялось активным участием русского народа как в экономических, так и в культурных связях с другими государствами. Значительную часть заимствований составляли французские слова, или галлицизмы, которые стали появляться в русском лексиконе ещё в восемнадцатом веке из-за усиленного влияния

французской культуры на страны Восточной Европы. Так что же такое галлицизмы и откуда берёт своё происхождение этот термин?

Галлицизмы (от лат. gallicus – галльский) – слова и выражения, заимствованные из французского языка или образованные по модели французских слов и выражений [1, с. 315]. Галлицизмы очень многочисленны в лексике современного литературного русского языка, куда они активно проникали в конце восемнадцатого и в первой половине девятнадцатого веков, хотя со временем часть из них устарела ипревратилась в историзмы и архаизмы. Большое влияние на проникновение слов из французского языка в русскую речь оказала Отечественная война тысяча восемьсот двенадцатого года. Так вышло, что во времена войны с Наполеоном в русскую, преимущественно разговорную, речь вошли слова по большей части с негативной окраской. Например, такое слово, как «шаромыжник» или «шаромыга» (жулик, попрошайка) появилось благодаря многострадальной французской армии, солдаты которой, отступая, должны были проситьмилостыню у крестьян, начиная со слова «Шер амии» (Cher ami), что в переводе означает «дорогой друг». В наши дни это слово характеризует подозрительного человека и мошенника.

Говоря о заимствованиях из французского языка, нельзя не сказать о фразеологизмах. Например, выражение «старая гвардия» восходит к наименованию отборных частей войск Наполеона. Также нельзя не упомянуть о роли галлицизмов в произведениях русских писателей классиков. Например, роман «Война и мир» Льва Николаевича Толстого, написанный в тысяча восемьсот шестьдесят девятом году, является не только носителем быта и нравов тоговремени, но и памятью истории нашей страны, поэтому мы можем назвать это произведение самым настоящим кладезем, богатым на вошедшие в нашу речь заимствования из французского языка. Можно привести несколько примеров из романа–эпопеи «Война и мир».

Уже в первом томе романа мы видим употребление иноязычных слов. Так, нам встречается слово «лорнет»: «..сказал он, усевшись подле княгини и торопливо пристроив к глазам свой лорнет». (Лорнет – это складные очки с ручкой, иногда носимые на цепочке). Слово «грассировать» встречается нам в том же томе: «..ответил доктор, грассируя и произнося слова». Сейчас, грассировать – это картавить. Александр Сергеевич Пушкин в своих произведениях также использует галлицизмы, насыщая ими собственное творчество. «Повести Белкина», написанные им осенью тысяча восемьсот тридцатого года, содержат выражение «подвергать свою жизнь», которое является заимствованием

и соответствует французскому выражению «exposer sa vie». Французское «exposer» в данном контексте так и переводится двумя словами: «подвергать опасности».

Таким образом, галлицизмы многогранны в лексико-семантическом поле французского языка, в следствие чего, они обогатили русскую лексику. По нашему мнению, современный русский язык не может существовать без них, ибо галлицизмы проникли во все сферы жизнедеятельности людей, играя важную роль в развитии русской речи, делая её интереснее и разнообразнее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 томах / В. И. Даль. – Том 1. А-З. – М. : РИПОЛ классик, 2006. – 752 с.
2. Галлицизмы, возникшие в русском языке после Отечественной войны 1812 года. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : ropkip.ru. – 14.03.24.
3. Роль галлицизмов в русском языке. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : nsportal.ru. – 14.03.24.
4. Галлицизмы в русском языке XXвека. – [Электронный ресурс] – Режим доступа : pandia.ru – 14.03.24.
5. Галлицизмы в романе А. С. Пушкина «Евгений Онегин». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: school-science.ru. – 14.03.24.

Гришина А. А.

Научный руководитель: д-р филол. наук, доц., Любимцева-Наталуха Л. Н. (г. Горловка, РФ)

ЖАНРОВЫЕ ПРИЗНАКИ «НЬЮГЕЙТСКОГО РОМАНА»

Интерес, проявляемый в российском литературоведении к категории и типологии жанров, показывает недостаточную изученность данного вопроса в свете современных концепций, ориентирующихся на классические идеи М. М. Бахтина, Г. Д. Гачева, В. В. Кожинова, Г. Н. Поспелова, Б. В. Томашевского и др.

«Ньюгейтский роман» – субжанр сенсационной криминальной литературы, которая имела невероятный успех в период с 1830–1840 гг. и 1860 гг. [1, с. 2]. Согласно Мишелю Фуко, в XIXв. возникла литература, в которой «преступление прославляется, потому что это одно из изящных искусств, потому что оно может

быть произведением только исключительной природы, потому что оно раскрывает чудовищность сильного и могущественного, потому что злодейство является еще одной привилегией» [3, с. 2].

«Ньюгейтский роман» получил свое название от самой известной тюрьмы Лондона и представляет собой целостную, четко выстроенную жанровую систему, порожденную периодом перехода от романтической философии, эстетики и поэтики к реалистической. Помимо социальных и литературных корней ньюгейтский роман, несомненно, имел и свою философскую основу.

Г. Уортингтон подчеркивает жанровое единство «ньюгейтских отчетов»: отдельные истории включали рамочное повествование, риторика которого варьировалась от религиозно-назидательной до судебной; центральным элементом отчета была исповедальная история самого преступника, которая имела ретроспективный характер. Викторианцы создали образчик жанра, который нередко вызывал сатирические комментарии и становился объектом пародии.

«Ньюгейтский роман» создавался как инструмент протеста против строгости уголовного права и самой системы классовых привилегий, которые этот закон представлял. Подобным образом и «ньюгейтский роман» является предтечей викторианского социального романа с назиданием, в котором проблемы, затрагивающие все общество, обсуждаются во всей полноте, а также предлагаются решения для изменения ситуации в целом [3, с. 1]. На этом этапе освоения жанра наблюдались определенные художественные трансформации, попытки отхода от классической, в том числе зарубежной модели.

Тематика и проблематика криминальных романов типична и актуальна для данной жанровой модели со времен ее появления: темы преступления, наказания и раскаяния как основополагающие для решения проблемы взаимоотношения преступника с обществом и самим собой. Типологические схождения на концептуальном уровне являются причиной выделения параллелей и на сюжетном уровне организации произведения. Близость поэтики русского и зарубежного романов наблюдается и в повествовательной структуре произведений. Известно, что английскому социально-криминальному роману свойственно «повествование от третьего лица некоего автора-повествователя, которому отдавался приоритет в оценке поступков и побуждений героев, стоящего на твердых нравственных позициях. Субъект повествования максимально приближен к авторскому видению мира» [4, с. 1].

Отличительной особенностью социально-криминального романа вне зависимости от национальной принадлежности

является изображение закрытого локуса тюрьмы как места испытания героя и осознания им своей греховности. Как известно, «ньюгейтский», а позже и «сенсационный» романы твердо опирались на фактологический материал, привнося в повествование авантюрный элемент и идеализацию преступника. В контексте традиции социально-криминального романа особое значение для повествования имеют локус тюрьмы, пространства каторги и суда. Для поэтики криминального романа характерна ситуация, когда именно суд становится трибуной для главного героя, с которой он произносит обвинительную речь в адрес вершителей закона.

Однако, с поправкой на эпоху, условия литературного процесса и индивидуального творческого сознания, эти черты воплотились и трансформировались в новом контексте, выкристаллизовавшись в итоговый русский классический роман, по-новому поставивший и рассмотревший проблемы, волновавшие общество на протяжении всего XIX столетия независимо от национальной принадлежности и исторического периода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матвеенко, И. А. Генезис и жанровые особенности ньюгейтского романа [Электронный ресурс] / И. А. Матвеенко // Генезис и жанровые особенности ньюгейтского романа. – 2006 – №6. – Режим доступа : http:// rfp.psu.ru. – 12.03.2024.
2. Кохан, О. Н. «Ньюгейтский» роман в концепции Сарры Уотерс [Электронный ресурс] / О. Н. Кохан // «Ньюгейтский» роман в концепции Сарры Уотерс. – 2020 – №2. – Режим доступа : philol-journal.sfedu.ru – 12.03.2024.
3. Матвеенко, И. А. Традиции английского социального-криминального романа в романе Л. Н. Толстого «Воскресение» [Электронный ресурс] / И. А. Матвеенко // Традиции английского социального-криминального романа в романе Л. Н. Толстого «Воскресение». – 2013 – №24. – Режим доступа : http://rfp.psu.ru – 12.03.2024.
4. Иванова, О. А. Особенности рецепции и оценки «ньюгейтского» романа в XIX веке [Электронный ресурс] / О. А. Иванова // Особенности рецепции и оценки «ньюгейтского» романа в XIX веке. – 2011 – №16. – Режим доступа : portal.tpu.ru. – 13.03.24.
5. Матвеенко, И. А. Русская критика о своеобразии ньюгейтских романов Э.Булвера – Литтона (1830 – 1880-е гг) [Электронный ресурс] / И. А. Матвеенко // Русская критика о своеобразии

ньюгейтских романов Э.Булвера – Литтона (1830 – 1880-е гг). – 2008 – Режим доступа : lib.tsu.ru. – 13.03.24.

Грищенко А. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицая Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У УЧЕНИКОВ 5-6 КЛАССОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Изучив теоретико-методические источники по проблеме формирования ценностных предпочтений и нравственных установок в средней школе на уроках литературы, было установлено, что данная проблема актуализирована в системе современного общего среднего образования в работах таких авторов: И. В. Абакумова, Е. С. Антонова, Г. И. Веденеева, М. П. Воюшина, М. И. Демченко, Н. Е. Колганова, Н. Е. Кутейникова. Мнение большинства авторов сходится, относительно того, что в процессе взаимодействия учащихся с художественными произведениями и народным фольклором, происходит перенос эстетических и духовно-нравственных открытий в их собственный жизненный опыт. Анализ научной и психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что важным условием нравственного воспитания учеников 5-6-х классов является организация учебно-воспитательной деятельности в соответствии с принципами единства воздействий на чувства, сознание и поведение школьника; систематичности и последовательности в программе обучения [1, с. 60].

В формировании духовно-нравственных ценностей учеников 5-6-х классов немалая роль принадлежит литературному образованию. Хотя образование и воспитание не могут сами по себе изменить мир, но направить эти изменения в сторону более высокой нравственности, добра, справедливости могут и должны. Сильная сторона уроков литературы – это слово, художественная речь, книга. Сталкиваясь ежедневно с книгой, мы имеет богатейшей материал для правильного и эффективного воспитания младших подростков [2, с. 20].

Рассмотрев теоретико-методические аспекты нравственного воспитания школьников 5-6-х классов на уроках литературы, можем сделать вывод о том, что данная проблема актуализирована в системе современного общего образования. Мнение большинства авторов сходится относительно того, что в процессе

взаимодействия учащихся с художественными произведениями происходит перенос эстетических и духовно-нравственных открытий в их собственный жизненный опыт [3, с. 21].

В ходе исследования было установлено, что практика организации процесса формирования ценностно-нравственных качеств школьников на уроках литературного образования требует создания необходимых педагогических условий, дополнительного изучения, уточнения и проверки. Проанализированные в ходе работы теоретически основы проблемы развития нравственных качеств у школьников на уроках литературы, позволяют резюмировать о необходимости создания специальных условий, способствующих её разрешению. С этой целью проведена экспериментальная работа, которая проведена с учениками 5-го класса на уроках литературы. В исследовании принимали участие ученики 5 класса (48 учащихся): 5 «В» – контрольный и 5 «Г» – экспериментальный по 24 человека. В ходе констатирующего эксперимента для каждого выделенного уровня, критерия и показателя сформированности нравственных качеств использовали следующие диагностические методики: методика «Что такое хорошо и что такое плохо» И. Б. Дермановой (адаптация); методика «Закончи предложения» Н. Е. Богуславской (адаптация); методика «Пословицы» С. М. Петровой (адаптация); методика «Подели картинки» Ж. Пиаже (адаптация) [4, с. 59].

Проанализированные данные, полученные в ходе диагностической методики, отобразили проблему в сформированности ценностных представлений и нравственных навыков у учеников 5-го класса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова, Е. С. Методика преподавания русского языка (5-е классы) : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / Е. С. Антонова, С. В. Боброва. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2014. – 464 с.
2. Боликова, Л. Ю. Формирование духовно-нравственных установок у школьников / Л. Ю. Боликова, Ю. А. Сильнова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2015. – № 2 (34). – С. 121–126.
3. Гончарова, Е. Н. Ценностно-смысловой подход к нравственному воспитанию учащихся и принципы его реализации / Е. Н. Гончарова, В. С. Поздняков // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – С. 811–815.

4. Демченко, Л. И. Формирование нравственных ценностей и традиций на уроках литературы в соответствии с ФГОС 2-го поколения [Электронный ресурс] / Л. И. Демченко // Маяк образования. Всероссийское научно-методическое издание. – Режим доступа : http://mkobr.ru/pedagogika-nauka-i-praktika/formirovanie-nravstvennyh-cennostej-v-sootvetstvii-s-fgos-2-pokolenija.html. – 02.04.2024.

Громов Е. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, РФ)

НАЗВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ИДЕЙНО-СМЫСЛОВОЕ ЯДРО ПОВЕСТВОВАНИЯ

Рассмотрение заглавия произведения как идейно-смыслового ядра повествования помогает понять связь, существующую между компонентами единого целого, которым предстаёт перед читателем текст. Такой подход укладывается в рамки интерпретации художественного текста как смыслового единства.

Заглавие произведения – первая, графически выделенная строка текста, содержащая имя произведения [1]. Это важнейший рамочный компонент текста эпических, лироэпических и драматических произведений.

Наша работа посвящена рассмотрению той внутренней связи, которая существует между названием произведения и его основным текстом, в котором раскрывается идейно-смысловой авторский замысел. Материалом для исследования послужили пьесы А. Н. Островского, поскольку, во-первых, его творчество наполнено полифоническими по своему смысловому потенциалу заголовками драматических произведений; во-вторых, поскольку отношение заглавий к сюжетам произведений драматурга прежде не становилось предметом специального внимания литературоведов.

Заглавие только тогда является заглавием произведения, когда между ним и основным текстом существует внутренняя, смысловая связь, в противном случае они состоят лишь во внешних отношениях друг к другу и не составляют единого целого. По удачному выражению С. Д. Кржижановского, название – это сжатое до объема нескольких слов содержание, содержание – это развернутое название [2].

В ходе исследования удалось выявить некоторые поэтологические особенности, присущие пьесам

А. Н. Островского. С одной стороны, писатель широко использовал пословицы в функции названий (от «Не в свои сани не садись», которое относится к раннему периоду его творчества, до принадлежащего к позднему периоду «Правда – хорошо, а счастье – лучше»). С другой стороны, яркой чертой стиля драматурга стала перманентная апелляция к названию пьесы по мере разворачивания действия.

Так, например, в название пьесы «Не в свои сани не садись» выведена пословица, которую внимательный читатель мог встретить в самом первом произведении А. Н. Островского – «Семейная картина», пословица, смысл которой изначально был связан со свадебной ситуацией [3]. Это пословица содержит в себе имманентно весь сюжет пьесы, причину разворачивающейся драмы: Вихорев лезет не в свои сани, желая жениться на купеческой дочери ради приданого, которое за ней может дать её отец; купеческая дочь лезет не в свои сани, будучи очарована наружным блеском и обхождением кавалериста Вихорева.

Впрочем, не только пословичное название может выступать смысловым ядром повествования: в название пьесы «Не от мира сего» выведена характеристика главной героини – Ксении Васильевны, характеристика, которая внутри основного текста звучит из уст одного из героев несколько раз. Но это не только персонажное (согласно классификации А. В. Ламзиной) название: в нём также чётко можно разглядеть главный конфликт, причину драмы и смерти главной героини – это конфликт между обитателями «мира сего» и главной героиней, которая своими нравственными качествами из этого мира выделяется и ему противопоставлена.

Таким образом, очевидно, что при анализе произведения и попытке понять авторский замысел разумно пользоваться таким «путеводителем», как заглавие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Под ред. А. Н. Николюкина. Институт научн. Информации по общественным наукам РАН. – М. : НПК «Интелвак», 2001.
2. Кржижановский, С. Д. Поэтика заглавий [Текст] / С. Кржижановский. – Москва : Никитинские субботники, 1931. – 31 с.
3. Березович, Е. Л. Садиться не в свои сани: этнолингвистический комментарий к фразеологизму / Е. Л. Березович // Slavica Svetlanica. Язык и картина мира: К юбилею С. М. Толстой. – М. : Индрик, 2013. – С. 169–178.

Давиденко М. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

В современных условиях актуальным является вопрос изменений личности и психологии человека в образовательной среде при смене формата обучения с очного на дистанционный. Говоря о состоянии человека в этот период, принято говорить о психологической безопасности в образовательной среде.

Одним из индикаторов нарушения психологической безопасности можно назвать уровень тревожности личности, который, повышаясь, в свою очередь, способен усиливать процесс нарушения психологической безопасности. Также психологическая безопасность способна повлиять на уровень самооценки учащихся и их уверенность в себе. Переход на дистанционное обучение, представляющий собой новый формат получения знаний и их оценивания, является резкой сменой информационной среды, и способен привести к повышению напряжения, трансформациям в социальных коммуникациях, росту тревожности, повлиять на самооценку и самосознание [3].

Вопросы, касающиеся изучения тревожности и самооценки у школьников, занимают особое место в современном образовательном процессе и являются одной из наиболее актуальных проблем в современной психологии. Многие исследователи отмечают, что высокий уровень тревожности может быть обусловлен трудностями в школе, большими учебными нагрузками, сложностью изучаемого материала [2]. Постоянное состояние тревоги со временем может привести к снижению самооценки, и, следовательно, к снижению учебной продуктивности, конфликтам с учителями и родителями.

Одной из важных задач перехода с очной на дистанционную форму обучения является сохранение качества, получаемого школьниками образования, что выдвигает определенные требования к организации дистанционного обучения, в частности, сохранение высокого уровня психологической безопасности образовательной среды в новых условиях. Несмотря на то, что во время дистанционного обучения субъекты образовательный деятельности остаются теми же, изменяется в первую очередь форма коммуникации между ними, а также пространство и условия среды. В частности, для дистанционной формы обучения характерно расширение образовательного пространства со

школы на дом и семью, что оказывает воздействие на весь процесс образовательной деятельности [1]. Также следует учитывать, что некоторые учителя не готовы к использованию цифрового формата при проведении уроков. Иногда наблюдается недостаточное понимание отличий дистанционного формата обучения от очного и у учителей, и у родителей, что может негативно сказываться на организации дистанционного формата обучения [3].

Таким образом, трансформация учебной деятельности при переходе на дистанционный формат обучения оказывает влияние на изменение личностных особенностей учащихся, процессы коммуникации между субъектами образовательной деятельности, что может привести к снижению уровня психологической безопасности образовательной среды и, следовательно, не только уменьшить продуктивность субъектов среды, но и нанести им психологический ущерб. Распространение дистанционных технологий может оказывать влияние как на изменение уровня тревожности подростков, так и на, свойственную для них неустойчивость уровня самооценки, что может приводить к нарушению уровня психологической безопасности образовательной среды. Следовательно, исследование тревожности и самооценки подростков в период дистанционного обучения, является чрезвычайно актуальным для изучения аспектов, влияющих на психологическую безопасность образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография / И. А. Баева. – СПб. : СОЮЗ, 2002. – 271 с.
2. Солынин, Н. Э. Психологические причины тревожности в подростковом возрасте / Н. Э. Солынин, Е. П. Лебедева // Ярославский педагогический вестник, 2016. – № 6. – С. 281–284.
3. Репенко, М. С. Особенности динамики тревожности и самооценки подростков, обучающихся в условиях дистанционного обучения / М. С. Репенко, Н. В. Устинова // Психологическое сопровождение образования : теория и практика : сб. науч. ст. по материалам XI Междунар. науч.-практ. конф., Йошкар-Ола, 2021. – Ч. 2. – С. 235–240.

Давиденко Ю. В.
Научный руководитель: канд. псих. наук, доц Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ПРЕБЫВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В НЕОПРЕДЕЛЁННОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

В последнее время, наша страна переживает масштабные изменения в различных сферах жизни, что приводит к неопределенности и нестабильности. Эти изменения непосредственно отражаются на индивидуальном жизненном пути и наполняют его новыми ситуациями и кризисами, которые ранее не были известны[3, с. 75].Проблема неопределенности занимает центральное место в исследованиях в области психологии, охватывая такие аспекты, как мышление, прогнозирование, принятие решений, деятельность в экстремальных условиях, управленческая и учебная деятельность. Она также фокусирует внимание на изучении причин и содержания профессионального стресса, формировании индивидуального стиля деятельности, преодолении личностных кризисов и разработке эффективных способов их преодоления.

Психологические эффекты могут быть разделены на текущие и отложенные во времени, специальные *(напр., страх безработицы, готовность к совладанию с трудностями в конкретной сфере и др.)* и общие *(удовлетворённость жизнью, уровень депрессии и т.п.)*[3, с. 113].Они включают в себя оценки и объяснения личностью складывающейся ситуации, отношение к различным её аспектам, различные компоненты психологического благополучия личности, готовность к тем или иным способам совладания и другие формы активности.

Одна из основных тенденций, охватывающих современную личность висследованиях неопределенности, заключается в переходе к анализу различных ситуаций. Спектр таких ситуаций, зачастую,довольно широк. Они могут возникать в семейной жизни, в процессе обучения и образования, в профессиональной сфере, в межличностных отношениях и т.д. Важно исследовать эти ситуации, поскольку они являются неотъемлемой частью жизни людей и оказывают значительное воздействие на их поведение и решения.

Обращение к анализу неопределенных жизненных ситуаций помогает понять, как люди адаптируются к неопределенности, какие стратегии они используют, и, какие последствия это может иметь для их благополучия и развития. [1, с. 3]. Человек

не способен точно предсказать дальнейшее развитие событий, в связи с этим, у него отсутствует уверенность в своем будущем, и оно часто кажется ему угрожающим. Не случайно, ученые отмечают увеличение тревожных состояний, различных страхов и проблемных переживаний среди разных групп населения.

В условиях современных трансформаций и постоянной непредсказуемости, важно осознавать влияние неопределенных ситуаций и различных факторов на психологическое состояние личности. Существует несколько основных психологических эффектов пребывания личности в неопределенной жизненной ситуации. Один из основных эффектов – это стресс. Неопределенность может вызывать у человека чувство беспомощности, беспокойства и тревоги, так как он не знает, что ждет его в будущем. Это может привести к хроническому стрессу, который отрицательно отразится на психическом и физическом здоровье.

Другой психологический эффект – потеря контроля. Когда человек не уверен в том, какие действия приведут к нужному результату из-за неопределенности, он может чувствовать потерю контроля над своей жизнью. Это может привести к ухудшению самооценки и уверенности, что также будет отрицательно влиять на психологическое состояние [2, с. 25]. Неопределенность также может вызвать чувство утраты направления и целей. Когда человек не знает, какие шаги следует предпринять из-за неопределенности, он может потерять чувство цели и мотивации. Это может привести к апатии, депрессии и потере интереса к жизни. Еще одним эффектом является сложность в принятии решений. В неопределенных ситуациях человеку может быть сложнее принимать решения из-за нехватки информации или неопределенности исхода. Это может привести к прокрастинации и неопределенности в принятии решений, что может осложнить ситуацию ещё больше.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что интерес к механизмам возникновения неопределённости и способам поведения в условиях неопределённости существенно возрос за последние годы в социальных и гуманитарных науках, поскольку развитие общества и, соответственно, личности стало более непредсказуемым и рискованным.

В психологии проблема неопределённости поднимается в исследованиях мышления, прогнозирования, принятия решений, деятельности в экстремальных условиях, управленческой деятельности, при изучении причин и содержания профессионального стресса, кризисов личности и способов их преодоления, в контексте развития и реализации личностных

свойств человека и в других областях. Психологические эффекты пребывания личности в неопределенной жизненной ситуации могут быть разнообразными и влиять на психическое состояние человека. Важно осознавать и понимать эти эффекты, чтобы продуктивно справляться с неопределенностью и поддерживать своё психологическое благополучие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита. / Л. И. Анцыферова // Психологический журнал. – Т. 15. – №1. – 1994. – 19 с.
2. Болотова, А. К. Время и его переживание человеком в кризисных ситуациях. Человек в ситуации неопределённости. / А. К. Болотова. – М : «ТЕИС», 2007. – 331 с.
3. Петрова, И. А. Отношение личности к времени жизни в условиях организационной неопределённости / И. А. Петрова. – М. : Человек. Сообщество. Управление, 2010. – 123 с.

Дзис А. В.

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Герасименко И. А.

(г. Горловка, РФ)

ИМЕНА ГЕРОЕВ ВОВ В ГОДОНИМИИ г. ГОРЛОВКИ

Названия многих улиц, бульваров, проспектов и переулков отображают роль человека и его разноплановую деятельность и хранят общественно-исторический опыт, культурную информацию о городе, его истории, традициях и обычаях.

Объектом исследования выступили годонимы г. Горловки, **предметом** – тематическая группа годонимов Горловки, восходящих к именам известных военных деятелей, партизан и революционеров времён Великой Отечественной войны.

В ономастическом пространстве современной Горловки зафиксирован ряд названий линейных адресных объектов, относимых нами к вышеуказанной тематической группе. Например, наименование ул. Маршала Жукова носит имя Георгия Константиновича Жукова – советского полководца, маршала Советского Союза, четырежды Героя Советского Союза, кавалера шести орденов им. Ленина и множества других иностранных наград; ул. Маршала Гречко именована в честь

советского военного, маршала Советского Союза, дважды Героя Советского Союза, министра обороны СССР Андрея Антоновича Гречко; ул. Маршала Астахова названа в честь советского военачальника и маршала авиации Фёдора Алексеевича Астахова; ул. *Маршала* Пересыпкина носит имя горловчанина Ивана Терентьевича Пересыпкина – советского военачальника, комиссара связи СССР; ул. Маршала Шапошникова именована в честь советского военачальника, военного теоретика, внёсшего значительный вклад в теорию и практику строительства Вооружённых сил СССР Бориса Михайловича Шапошникова. Интересным является факт о том, что в годонимии современной Горловки зафиксировано 12 номинаций, включающих лексему маршал, а именно, ул. Маршала Бирюзова, ул. Маршала Конева, ул. МаршалаМоскаленко, ул. Маршала Неделина, ул. Маршала Федоренко и др.

К примерам номинаций рассматриваемой тематической группы мы относим наименования ул. Володи Дубинина и ул. Дубинина, названные в честь пионера-героя Владимира Никифоровича Дубинина – разведчика, партизана, спасшего жизни однополчан и посмертно награждённого орденом Красного Знамени; ул. *Гастелло* названной в честь советского военного лётчика, участника трёх войн, Героя Советского Союза, погибшего во время боевого вылета Николая Францевича Гастелло; ул. Громовой и ул. Ульяны Громовой, названные в честь члена штаба подпольной комсомольской организации «Молодая гвардия», осуществлявшей деятельность в г. Краснодоне Ульяны Матвеевны Громовой. К примерам мы также относим наименования ул. Зои Космодемьянской и ул. Космодемьянской, ул. Ивана Земнухова и ул. Земнухова, ул. Олега Кошевого и ул. Кошевого и др.

Наименования ул. Кирова (три номинации), площадь Кирова и пер. Кирова носят имя Сергея Мироновича Кирова – русского революционера, советского государственного и партийного деятеля. К примерам мы также относим ул. Казарцева, ул. Остапенко, ул. Николая Чурыи ул. Чуры, ул. Рихарда Зорге, ул. Сагайдаки и др.

Итак, годонимическая система города Горловки – это пласт лексических единиц, в котором заключена информация о культуре и истории города. Изучение тематических групп годонимов города является важной составляющей годонимии, которая требует дальнейшего более предметного исследования, в том числе и с лингвокультурологической точки зрения. Этой теме будут посвящены наши последующие работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горловка. Автомобильный атлас города. – Киев : Геокарта, 2016. – 41 с.
2. Жеребецкий, П. И. Горловка / П. И. Жеребецкий. – Донецк : КП «Регион», 2001. – 292 с.
3. Пивень, А. В. Антропоморфный культурный код сквозь призму годонимикона современной Горловки / И. А. Герасименко, А. В. Пивень // Донецкие чтения 2022 : образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. – Т. 4 Филол. науки. Ч. 1. – Донецк : Изд-во ДонНУ, 2022. – С. 154–156.
4. Справочник «Освобождение городов: Справочник по освобождению городов в период Великой Отечественной войны 1941–1945» / М. Л. Дударенко, Ю. Г. Перечнев, В. Т. Елисеев и др. – М. : Воениздат, 1985. – 598 с.

Диброва Е. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, РФ)

СПЕЦИФИКА СОЗДАНИЯ СТИЛИСТИКИ НАСИЛИЯ В ЭКРАНИЗАЦИЯХ РОМАНОВ СТИВЕНА КИНГА

В настоящее время исследование жанра «хоррор» направлено на междисциплинарное осмысление таких характеристик произведений литературы и кинематографа данного направления, как саспенс, натурализм, обострённое внимание к смерти, отражение распространённых фобий, обращение к мифологическим и фольклорным архетипам, аллюзийность и интертекстуальность [4, с. 13–14], в значительной мере внимание исследователей его современной типологии «сместилось из эстетической области в область социологическую – в сторону затрагивающей морально-этические вопросы дискуссии о взаимосвязи обилия насилия в реальной жизни с жестокостью, ретранслируемой с экрана» [1, с. 4].

Всемирно известный автор Стивен Кинг заслуженно считается одним из самых успешных писателей ужасов в истории литературы. Его произведения, многие из которых были экранизированы, завоевали более чем уважительную популярность как среди читателей, так и среди зрителей.

Хотя Кинг считается писателем ужасов, его творчество охватывает гораздо больше, чем просто хоррор. Он написал детективную литературу, рассказы о путешествиях во времени,

научную фантастику и вестерны, а также ужасы – иногда все в одном романе, как в случае с «Лангольерами» и серией «Темная башня». Он пишет в стиле, который делает его художественную литературу доступной для людей в возрасте от 15 до 100 лет, стиле, который сделал его одним из самых популярных авторов в мире.

Одна из величайших способностей Кинга как автора – это способность понять страхи своих читателей и воплотить эти страхи в художественном произведении. От жестокого обращения до одиночества, бедности и голода, Кинг способен установить контакт со своими читателями и вселить в них чувство надежды: такие же люди, как они, по его словам, могут преодолеть любые испытания [5, с. 32].

Одна из ключевых особенностей его романов и их экранизаций – стилистика насилия, которая эффективно передается как на страницах книг, так и на большом экране.

Пожалуй, одним из самых ярких примеров стилистики насилия в романах Стивена Кинга является его культовый роман «Оно». Эта история о плодородном и зловещем клоуне Пеннивайзе – воплощение самого зла, является великолепным примером того, как автор использовал насилие для создания напряженной и мрачной атмосферы. Чтение книги открывает перед читателем жуткий мир событий, наполненных убийствами, насилием и смертью, где главные герои вынуждены сражаться за свою жизнь.

Тем не менее, стилистика насилия в экранизациях романов Стивена Кинга обладает собственной уникальной силой. Фильм режиссера Энди Мускетти, основанный на романе «Оно», сумел воссоздать жуткую атмосферу и непреложную угрозу, которые присутствуют на страницах книги. Уместное использование визуальных эффектов, темного освещения и саундтрека наглядно демонстрируют страх и насилие, присущие роману Стивена Кинга [2, с. 17].

Кроме «Оно», множество других экранизированных романов Стивена Кинга тоже успешно передают стилистику насилия. Например, знаменитый роман «Сияние» и его экранизации с Джеком Николсоном в главной роли, смогли удивительно точно воспроизвести тревожность и беспокойство, которые присутствуют в произведении самого Кинга. Зловещая обстановка, наполненная угрозой и насилием, создает непреодолимое чувство напряженности и непредсказуемости.

Важно отметить, что стилистика насилия в экранизациях романов Стивена Кинга служит не только для создания ужаса, но и для передачи сюжетных моментов и эмоций героев.

Осмысленное исцеление ужаса в полной мере демонстрирует искусство Кинга в использовании насилия в своих произведениях и дает возможность читателям и зрителям вникнуть в глубину сюжета и пережить эмоции героев [3, с. 273].

В заключение, стилистика насилия, которая присутствует в экранизированных романах Стивена Кинга, является неотъемлемой частью их успеха и популярности. Сочетание умелого использования страха и насилия, а также способности передать сюжетные моменты и эмоции героев, делает произведения Кинга неотразимыми и незабываемыми. Он мастерски создает комбинацию из мрачной, напряженной атмосферы экстремальных испытаний для своих персонажей и неизменного шанса настоящих героев одержать победу над силами зла, которая остается с нами долгое время после прочтения или просмотра его творений, делая его работы настоящими шедеврами ужасов в мире литературы и кино.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева, О. А. Эволюция эстетической модели жанра «хоррор» в американском кино: автореф. дис. … канд. искусствоведения: спец. 17.00.03 «Кино, теле- и другие экранные искусства» / Ольга Эдуардовна Артемьева. – Москва, 2010. – 22 с.
2. Гудманян, А. Образная палитра жанра литературы ужасов: проблемы перевода [Электронный ресурс] / А. Гудманян // Гуманітарна освіта у технічних вищих навчальних закладах. – 2015. – №32. – Т.2. – С. 6-25. – Режим доступа : https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=xikfax. – 13.03.2024.
3. Карцева, Е. С. Языковые средства создания атмосферы страха на примере текстов готического и детективного романов / Е. С. Карцева. – СПб. : РГПУ им. Герцена, 2012 г.– 300 с.
4. Мендагалиева, А. Г. Хоррор и его место в жанровой палитре массовой литературы / А. Г. Мендагалиева // Libri Magistri. – 2023. – № 1 (23). – С. 13–22.
5. Халецкий, А. М. Анализ восприятия художественного творчества // Искусство. Шизофрения. Преступность: психоаналитические труды / А. М. Халецкий. – Ижевск : ERGO, 2014. – С. 24–84.

Дивулин Д. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

Методике изучение поэзии в школе посвящены работы С. В. Королевой, М. В. Малышевой, Р. В. Якименко, В. Г. Маранцмана, Е. Р. Рыжковой, О. Ю. Богдановой, А. Б. Есина, З. Я. Рез, Е. Р. Ядровской. В работе С. В. Королевой исследуются особенности изучения поэтического языка. Исследователь отмечает, что для эффективного изучения лирики важно учитывать при анализе единство содержания и формы, а также использовать сопоставительный анализ классических поэтических произведений XIX века, являющих пример поиска в области поэтического языка. М. В. Малышева отмечает, что анализ лирических произведений должен сочетать субъективно-интуитивный и рационально-логический пути постижения лирического текста.

Принципы изучения лирики в школе были сформулированы З. Я. Рез в работе «Методика изучения лирики в школе». Исследователь утверждает, что самое важное при постижении лирики – сформировать способность к сотворчеству, сопереживанию, эстетическому наслаждению. Стихи обогащают учащихся представлениями о внутреннем мире человека, о мыслях, переживаниях, разнообразных проявлениях душевных явлений, присущих людям разных эпох. Лирическое произведение изучается в контексте творчества автора, отмечается своеобразие творческой манеры писателя. Поэтому учитель должен ознакомить школьников с историей создания стихотворения.

В ходе изучения лирического произведения необходимо обращаться к анализу текста. Лирическое стихотворение требует особо тщательной работы учителя для создания «установки» на чтение. Без анализа и соответствующего комментария большинство произведений будут вызывать у школьников сложности восприятия. Но в тоже время анализ лирического произведения будет мешать восприятию. Поэтому учителю необходимо продумать вопросы для анализа таким образом, чтобы нарушить целостное восприятие произведения и помочь ученику раскрыть мир лирического произведения.

Особое место при изучении лирического произведения занимает выразительное чтение, которое в тоже время, является частью анализа лирики.

Современная методика изучения лирического произведения обращает внимание учителя на формирование у учеников творческого представления, умения слушать и слышать стихотворение, воспринимать его эмоциональное содержание. С целью формирования эстетического восприятия поэзии необходимо учить учеников видеть в каждом стихотворении лучшие образцы классической и современной литературы. Программа по литературе сформирована таким образом, что в 5-8 классах ученики знакомятся с одним или двумя стихотворениями поэта, а в старших классах программа предусматривает понимание творчества поэта в неразрывной связи с жизнью и творчеством.

Существует ряд приемов, которые способствуют более глубокому усвоению поэзии: вдумчивое чтение, выразительное чтение, устное словесное рисование, использование авторских образов в устной и письменной речи школьников, умение сопоставлять и сравнивать произведения одного или нескольких авторов, умение сравнивать образы, разные по содержанию, но близкие по звучанию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, О. Ю. Методика преподавания литературы / Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. – М. : Академия, 2008. – 212 с.
2. Давыдова, Т. Т. Целостный анализ поэтического произведения / Т. Т. Давыдова // Русская словесность. – 2003. – № 4. – С.18–22.
3. Мазурина, В. А. Методика преподавания литературы в школе : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Мазурина. – Горловка : Изд-во ГГПИИЯ, 2011. – 225 с.

Диренский А. В.

Научный руководитель: канд. фил. наук, доц. Жарикова О. В.

(г. Горловка, РФ)

ГОТИЧЕСКАЯ АТМОСФЕРА В РОМАНЕ ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР»

Характер творчества Шарлотты Бронте развивался под известным влиянием английского романтизма. Однако ее героини уже не только романтичны в своем гордом протесте или героическом стоицизме: они уже наделены достаточно трезвым пониманием окружающей социальной обстановки и не отторгают себя от общества, но требуют от него признания своих прав на свободу, счастье и творческий труд.

Писательница отдавала себе отчет в том, что несчастье человека в современном мире вызвано не ударами непостижимого, коварного рока, но есть следствие конкретной, социально-исторической расстановки сил.

Ее самый известный роман «Джейн Эйр» фактически еще тяготеет к эстетике романтизма, потому что автор, например, в торнфильдской части иногда стремится передать «истину страстей» в «предполагаемых обстоятельствах». Сюжет романа связан с длительной романтической традицией: он не очень правдоподобен, хотя в этом скрыто и своеобразное обаяние. Замок Рочестера, скрывающий мрачную тайну, внезапные появления ужасной женщины, прерванная свадьба, полученное героиней богатое наследство, пожар, в котором гибнет жена Рочестера и его замок, наконец, счастливый конец – все это вполне соответствует канонам увлекательного, романтического романа.

Но Ш. Бронте остается реалисткой в самом главном – в правдивом и типическом изображении социальной среды, социальных отношений и человеческих характеров (священник Брокльхерст, пастор Сент-Джон).

Роман «Джейн Эйр» отнюдь нельзя назвать готическим, ведь во вступлении было указано и доказано, что произведение написано в жанре романа-воспитания. Несмотря на-то, признаем, что в произведении присутствуют элементы готики, которые искусно вплетены авторомв канву романа и добавляют изрядную эмоциональную нагрузку, как для восприятия текста читателями, так и для описания эмоций персонажей. Такие элементы играют роль определенного локуса.

Жанровая модель готического романа достигается путем включения основных элементов: локус исступления, типаж, сверхъестественные силы, тайны и ужасы [3, с. 19]. Попробуем отследить включение этих элементов в сюжет художественного произведения, что позволит сделать вывод о целесообразности причисления романа «Джейн Эйр» к таким, которые содержат готические компоненты:

1. Локус исступления: включает жанротворческое пространство, то есть образ старинного замка, в руинах которого застыло историческое время, или другие таинственные сооружения или жуткие места [3]. В романе таким таинственным местом является замок Торнфилд, в котором происходят странные события, связанные с прошлым мистера Рочестера. В готических романах часто попадаем на описания разрушающей силы природы, описания кладбищ, призраков и др. Все эти элементы находим на страницах романа Шарлотты Бронте.

2. Типаж: кроме деления персонажей на злотворцев, добротворцев и жертв, часто впроизведении представлена так называемая роковая женщина. К типичным приемам, которые вызывают заинтересованность читателя, относится раскрытие биографических тайн персонажей. Эволюция готической поэтики воспроизводится в пошаговом углублении психологического портрета персонажа, с попыткой вызвать эмоцию страха у читателя. Авторы часто тяготеют к гиперболизации в описании своих персонажей, подчеркивая их греховность, развращенность, порочность мыслей и поступков, а также описывая их влияние на жизнь персонажей. Роковая женщина в романе – первая жена мистера Рочестера Берта Мэйсон. Именно с ней связаны тайны прошлой жизни главного героя.

3. Сверхъестественные силы: в романе «Джейн Эйр» к таким силам следует отнести голоса, которые раздаются в голове главной героини. Они побуждают ее к совершению тех или иных действий, принятию тех или иных решений.

4. Тайны и ужасы: психическое напряжение, которое преследует героев при выяснении биографических тайн, – характерная черта готического произведения. В романе пик напряжения и отчаяния главной героини чувствуется в эпизоде, когда она узнает о существовании жены мистера Рочестера, долгое время запертой на чердаке Торнфилд-холла.

В романе Ш. Бронте «Джейн Эйр» очевидно использование многих готических элементов: автор обращается к таинственному, странному и сверхъестественному на протяжении всей истории, и некоторые события являются ключом к пониманию того, почему этот роман можно назвать готическим. Например, в начале, когда Джейн помещают в красную комнату, она описывает её таким образом, чтобы читатель почувствовал, что это ужасное место: в комнате есть «занавески из темно-красного дамаска», «малиновой ткани», цвета крови. Позже читатель понимает, что в комнате лежало тело её мертвого дяди, и по описанию Джейн можно почувствовать ощущение давления и нехватки воздуха. Общее описание странных вещей, происходящих в комнате, является характеристикой готики, в которой странное занимает преобладающее место.

Также описаны в романе и путешествия, которые пришлось совершить Джейн,чтобы добраться до Торнфилд-холла, этого темного, мрачного, старого места. Важным элементом готической литературы является то, что старые места – это не только страшные места, наполненные загадочным видением готики из-за её архитектуры, но и из-за воспоминаний и тайн, связанных с ней, всех людей, которые побывали в этом

месте, и событий, которые там произошли. Когда главная героиня романа приезжает поздно ночью и в доме темно, она едва может разглядеть некоторые картины и некоторые украшения, но при свете свечи она может взглянуть на это, ощущая атмосферу темноты и одиночества. В доме есть таинственные двери, дом похож на лабиринт, полный тайных и любопытных входов. Эти двери напомнили Джейн дверь одной из французских сказок о Синей Бороде, создавая предчувствие чего-то ужасного.

Отличительной чертой романа является то, что все сверхъестественные события, нечеловеческие персонажи и странности в конце не оказываются чем-то необычным.В данном романевсе его готические элементы объясняются, и всё заканчивается счастливым концом. Все эти факты отличают роман «Джейн Эйр» от «готических предписаний» и привносят изюминку в то, что обычнопозиционирует Шарлотту Бронте как нового представителя готической литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бронте, Ш. Джейн Эйр:роман / перевод с англ И. Г. Гуровой / Ш. Бронте. – М.: АСТ, 2001 – 445 с.
2. Тугушева, М. Шарлотта Бронте:очерк жизни и творчества / М. Тугушева. – М. : Худож. лит., 2002. – 192 с.
3. Critics on Charlotte and Emily Bronte / ed. by Judith O'Neill. – London: George Allen & Unwin, 1968. – 115 p.

Долгополов Д. А.

Научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, РФ)

ПРИЧИНЫ СВЕРТЫВАНИЯ НЭПАИ ПЕРЕХОДА К КОМАНДНО-АДМИНИСТРАТИВНОЙ СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ

На современном этапе развития Российской Федерации исследование Новой экономической политики (НЭПа) 1921-1928 г. является актуальным научным исследованием и определяется важностью этого исторического периода для нашей страны. Поэтому целью моей работы является исследование процесса свертывания НЭПа и перехода к командно-административной системе управления народным хозяйством.

Одной из причин свертывания НЭПа и перехода к командно-административной системе управления народным хозяйством

являются последствия в 1923 г. кризиса сбыта. Сущность кризиса заключалась в резком разрыве между ценами на промышленные товары и сельскохозяйственную продукцию. Такой разрыв в ценах привёл к сокращению стимулов у крестьян к продаже своей продукции на рынке, так как они получали меньше товаров промышленного производства в обмен на свои сельскохозяйственные изделия. К октябрю 1923 г. цены на промышленные товары составили 276 % от уровня 1913 г., в то время как цены на сельскохозяйственные товары – только 89% [1,с. 309-317]. Крестьяне перестали продавать зерно свыше того, что им было нужно для уплаты налогов. Страна, ещё не вполне оправившаяся от последствий голода в Поволжье 1921-1922 гг., оказалась перед угрозой нового продовольственного кризиса. В 1924 г. наблюдалась активная борьба с частным торговым капиталом, что получило отражение в иностранных СМИ как начало «второй революции». Однако, вопреки решениям XIII партийной конференции и XIII съезда КПСС о развитии общественной торговли, данные решения не находили полноценного воплощения на практике. Такая торговая политика привела к формированию товарного дефицита к концу 1924 г. [2, с. 31-34.]

Так же, одной из причин свертывания НЭПа был хлебозаготовительный кризис 1927-1928 гг. К осени 1927 г. в СССР были установлены фиксированные цены на хлеб, реагируя на ускоренный рост индустриальных агломераций и увеличение городского населения, что привело к значительному расширению спроса на этот продукт. Сочетание низкой степени товарности зернового хозяйства, неурожая в отдельных регионах, в частности на Украине и Северном Кавказе, и выжидательной политики поставщиков в контексте так называемой «военной тревоги» 1927 г. привело к событиям, получившим наименование «хлебной стачки». Так период с 1 июля 1927 г. по 1 января 1928 г. государственные заготовки упали на 2000 тыс. т. по сравнению с аналогичным периодом предыдущего года, несмотря на относительно малое сокращение урожайности (с 78 393 тыс. т. в 1926-1927 г. до 76 696 тыс. т. в 1927-1928 г.). Поставщики были склонны к сдерживанию объемов поставок в ожидании повышения закупочных цен правительством, как это имело место в прошлом для достижения необходимого уровня хлебного баланса [3, с. 152-156].

Таким образом, резюмируя выше сказанное, основными причинами свертывания НЭПа стали кризисы хлебозаготовки и сбыта. Срыв хлебозаготовительной кампании и экспортного плана 1925-1926 гг. хозяйственного года потребовал пересмотра всего

курса экономической политики партии. Кризис хлебозаготовок 1925 г. наглядно продемонстрировал, что резервы расширения воспроизводства промышленности и сельского хозяйства исчерпали себя. Так же кризис сбыта непосредственным образом отразился на развитии НЭП, поскольку начались тенденции усиления административно-командной системы управления. Юридически НЭП был прекращён только 11 октября 1931 года, когда было принято Постановление ЦИК и СНК СССР о полном запрете частной торговли в СССР [4, с. 6-10].Ликвидировались синдикаты в промышленности, из которой административно вытеснялся частный капитал, создавалась жёсткая централизованная система управления экономикой (хозяйственные наркоматы).

ЛИТЕРАТУРА

1. Костылева, Е. Н. Новая экономическая политика в СССР: исторический аспект / Е. Н. Костылева, А. А. Новиков // Материалы XIX Международной научно-технической конференции. – Рязань: 2021. – С. 309–317.
2. Костылева, Е. Н. Новая экономическая политика / Е. Н. Костылева, С. С. Гришина, Д. Н. Сухарева // Сборник статей III международной научно-практической конференции. – Петрозаводск : 2020. – С. 31–34.
3. Кузина, Е. Ю. Развитие советской системы образования в условиях модернизационных процессов 1920-1930-х гг. // Материалы Всероссийской с международным участием научно-практической интернет-конференции – Саранск? 2020. – С. 152–156.
4. Литвиненко, А. Н. Новая экономическая политика как модель подъема производительных сил России / А. Н. Литвиненко // Материалы международной научно-теоретической конференции. – СПб., 2022. – С. 6–10.

Должиков Б. Б.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А. (г. Горловка, РФ)

ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ДРАМАТИЧЕСКИЙ КРУЖОК

Изучение драматического произведения на уроках литературы требует особой подготовки учеников. Специфика анализа драматического произведения состоит в том, что драма изначально предназначена для постановки на сцене

(постановка дополняется декорациями, музыкой, актерской индивидуальностью). Для более детального освоения и анализа драматического произведения, с целью развития творческих способностей учащихся в школе во внеурочное время создается драматический кружок. Задачи драматического кружка:

- овладение теоретическими знаниями, практическими умениями и навыками в области театрального искусства;
- развитие творческих и актерских способностей детей через совершенствование речевой культуры и овладение приемами пластической выразительности с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка;
- знакомство учащихся с лучшими образцами классической литературы, познание красоты правильной литературной речи;
- приобщение школьников к театральному искусству России и зарубежья;
- воспитание эстетического вкуса и привитие любви к истинному искусству;
- формирование театральной культуры детей (исполнительской и зрительской) средствами любительского театра.

Так как драматическое произведение на уроках литературы не изучается в 5-6 классах, принять участие в работе драматического кружка предлагаем ученикам 7-9 классов.

Для организации работы кружка рекомендуется использовать групповые и индивидуальные формы работы. Основными видами проведения занятий являются театральные игры, беседы, тренинги, спектакли и праздники. Занятия театрального кружка включают наряду с работой над пьесой проведение бесед об искусстве, совместные просмотры и обсуждение спектаклей, фильмов. Школьники выполняют самостоятельные творческие задания: устные рассказы по прочитанным книгам, отзывы о просмотренных спектаклях, сочинения, посвященные жизни и творчеству того или иного мастера сцены. Беседы о театре знакомят кружковцев в доступной им форме с особенностями реалистического театрального искусства, его видами и жанрами, с творчеством ряда деятелей русского театра; раскрывает общественно-воспитательную роль театра и русской культуры.

Работа над сценическим воплощением пьесы строится на основе ее углубленного анализа (выявление темы, основного конфликта, идейных устремлений и поступков героев, условий и обстоятельств их жизни, жанровых особенностей пьесы, стиля автора и т.д.). Она включает предварительный разбор пьесы; работу, непосредственно связанную со сценическим воплощением отдельных эпизодов, картин, и, наконец, всей

пьесы; беседы по теме пьесы, экскурсии; оформление спектакля и его показ зрителям.

Можно с уверенностью утверждать, что деятельность театрального кружка является тем инструментом, который способствует разностороннему развитию личности ребенка в школе и вне всяких сомнений формирует творческие индивидуальные способности каждого воспитанника. Такая внеурочная работа может быть эффективным средством обучения и воспитания, а также развития метапредметных компетенций у учащихся подросткового возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корст, Н. О. Анализ драматического произведения : сб. ст. / Н. О. Корст // Преподавание литературы в старших классах. – М. : Просвещение, 1983. – С. 172–176.
2. Никольский, Л. А. Режиссёрский анализ драматического произведения на уроках литературы как путь художественно-творческого развития школьников старшего возраста / Л. А. Никольский // Эстетическое воспитание школьников на уроках художественного цикла. – М., 1989. – С. 63 – 82.

Доценко А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.
(г. Горловка, РФ)

ПОСЛЕВОЕННАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ ПОЛИТИКА

Вторая мировая война стала не только крупнейшим военным конфликтом, который оказал влияние на экономику и социальную сферу, но и предпосылкой для дальнейшего пересмотра мировой политики и международных отношений. Созданная еще в ходе Второй мировой войны антигитлеровская коалиция стала базисом для пересмотра мирового порядка и реорганизации системы международных отношений. Так, на базе антигитлеровской коалиции началось дальнейшее формирование ведущих международных организаций, оказывавших влияние на дальнейшее обустройство миропорядка.

Вторая мировая война еще не была завершена, когда в США, в городе Сан-Франциско произошло собрание представителей государств, которые оказывали непосредственное влияние на мировую политику. Данная конференция завершилась принятием коллективного решения об учреждении международной организации, которая бы состояла из представителей мировых

держав и стала бы площадкой для изъявления мнения их представителей. Данной организацией стала Организация Объединенных Наций, которая действует до сих пор и осуществляет свою деятельность [2, с. 34].

Примечательно, что некоторые государства, которые стояли у истоков учреждения данной международной организации, имеют свои представительство, но не присоединились к ООН. Подобный факт обуславливается политическими векторами развития данных государств, а также их международным статусом. Например, Ватикан является религиозным государством, а Швейцария имеет нейтральный статус.

Изначально, первоочередной задачей Организации Объединенных Наций являлось сохранение мира во всем мире, а также предотвращение конфликтных ситуаций и потенциальных военных столкновений с целью сохранения стабильного мирового порядка. Все же, постепенно значение, статус и роль данной международной организации изменился и ее цели расширились. Цели и деятельность Организации Объединенных Наций многопрофильны ввиду многофункционального характера данной международной организации. Так, цели организации охватывают широкий функционал и касаются важнейших сфер и проблематики международных отношений [3, с. 13].

Возвышение политического авторитета, а также ускоренное экономическое развитие укрепили статус США, а также активизировало активность американской международной политики. Соответственно, одной из первостепенных целей государственной международной политики стало закрепление доминирующей позиции США на международной арене. В свою очередь СССР, который стал одной из наиболее пострадавших государств, нуждался в создании коалиции дружественных государств, связанных общей идеологией, культурой, экономической и политической связью. Данный факт был обусловлен потребностью создания зоны, которая обезопасила бы границы советского государства. СССР, также как и США, намеревался распространить собственное влияние, а также охранить значимость и международный политический статус [2, с. 15].

Оформление позиций противоборствующих сторон, с противоположными позициями, культурой и взглядами обусловили начало противостояния, которое вошло в историографию как «холодная война».

Обе стороны боролись за влияние в различных регионах мира, открытого противостояния не произошло, однако обе

стороны развивали собственный военный потенциал. Важным шагом для развития западноевропейского и американского потенциала, а также консолидации оборонительных и наступательных сил стало учреждение военно-политического блока – Организации Североатлантического договора в апреле 1949 г. В ее состав вошел ряд европейских государств, а также две североамериканские страны [1, с. 35].

СССР также развернул подготовку по созданию политического блока в противовес НАТО. Таким военно-политическим блоком стала Организация Варшавского договора, которой присоединились. Блок фактически являлся организацией, которую советское государство учредило и развивало в качестве оппозиционной в отношении НАТО.

Следовательно, после окончания Второй мировой войны изменилась система мирового устройства. Бывшие мировые лидеры – колониальные державы уступили свое место на международной арене для США, что было обусловлено показателями американского социально-политического и экономического развития. Однако, военные годы и результаты войны с фашистской Германии выдвинули еще одного мирового гегемона, которым стал СССР. Подобное оформление политических сил стало предпосылкой для зарождения соперничества и оформления политических блоков: капиталистического под эгидой США – НАТО и социалистического, возглавлявшегося СССР, – ОВД. Данный факт обусловил начало нового исторического периода в международных отношениях, получившего название холодная война.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилов, А. А. Рождение сверхдержавы / А. А. Данилов. – М. : Политиздат, 2001 – 103 с.
2. Кембриджская экономическая история Европы Нового и Новейшего времени – М. : Изд-во инс-та Гайдара, 2013 – 460 с.
3. Шривер, Ф. Региональная идентификация / Ф. Шривер. – Амстердам: Британская волна, 2004 – 434 с.

Драган А. О.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА РАБОТЫ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Педагогическим опытом выявлены многие достоинства и особенности литературной экскурсии, основательно разработана методика ее подготовки и проведения. Это работы Н. П. Анциферова, Б. С. Габо, В. А. Герда, Р. М. Глазковой, Я. С. Духана, Г. А. Прокофьевой, М. А. Рыбниковой, Л. С. Скепнер и др. Но, по нашему убеждению, возможности литературной экскурсии далеко не исчерпаны. В методике преподавания литературы об экскурсии как форме работы на уроке литературы говорили Б. В. Емельянов, Е. Я. Голант, В. В. Голубков и многие другие. Существует ряд классификаций экскурсий, но об особенностях экскурсии как формы работы на уроке литературы современные исследования практически отсутствуют.

В современных условиях для успешной организации учебного процесса необходим поиск новых форм, методов и средств подачи материала. Одной из таких форм является экскурсия. Учебные экскурсии в школе имеют, прежде всего, образовательные и воспитательные цели и задачи: открыть учащимся прекрасное в окружающем их мире, в людях и природе, пробудить у них чувство любви к Родине.

Преподавание литературы в школе нельзя ограничивать только сведениями из учебников и тем материалом, который учащиеся получают на уроках. Большую роль учителю могут оказать учебные экскурсии по литературным местам. Экскурсии делают процесс обучения более интересным, качественным и результативным. Главный смысл состоит в том, чтобы с помощью экскурсий применять новые информационные технологии, способствующие погружению обучающихся в историческую эпоху. Поэтому актуальность данной темы не вызывает сомнения.

На уроке литературы целесообразно обратиться к экскурсии для закрепления и систематизации знаний о жизни и творчестве писателя, его эстетических взглядах, условиях становления личности писателя, для помощи обучающимся полнее освоить курс литературы в целом.

Экскурсия решает ряд учебно-воспитательных задач:

- закрепление в процессе практической деятельности теоретических знаний, полученных на занятиях;

- освоение новых форм поиска, обработки и анализа информации;
- развитие коммуникативных навыков;
- приобретение навыков групповой работы;
- формирование позитивного отношения к себе и окружающим, сплочение коллектива;
- формирование потребности в самопознании и самореализации;
- анализ форм и методов проведения экскурсий;
- изучение предмета через образы, обогащение теоретическими знаниями.

Каждая из литературных экскурсий должна быть проведена с максимальным учебно-воспитательным эффектом, что требует тщательной подготовки как учителя, так и учащихся. Экскурсия конкретизирует программный материал, расширяет кругозор и углубляет знания учащихся. Методика проведения любой экскурсии должна исходить из специфики её как небольшого путешествия.

Выбирая литературные места для школьных учебных экскурсий, учитель должен руководствоваться следующими критериями: соответствие содержания экскурсии программе, доступность экскурсии для понимания учащимися, значимость данного объекта с исторической точки зрения. Все это свидетельствует о том, что выбор объекта для учебной экскурсии по литературе всякий раз должен происходить с учетом его значимости и познавательных возможностей учащихся.

Для внеклассных занятий характерны свои особые формы работы: встречи с поэтами-земляками, занятия-концерты, на которых звучат стихи в исполнении учеников, экскурсии в лес, литературно-краеведческие экскурсии, экскурсии по памятным местам родного края, уроки внеклассного чтения. Именно такая целенаправленная работа позволяет учителю выявить способных, талантливых детей, а им - раскрыть свои творческие способности, окунуться в мир словесности вне школьной программы.

Посещение мест, воспетых в художественной литературе, вызывает обостренное чувство красоты природы. Духовный подъем, вызванный пребыванием в заповедных местах, радость познания, обилие впечатлений, памятные встречи – все это может вызвать у школьников стремление записать свои впечатления в дневник или написать отзыв об экскурсии. Ведение дневника, в свою очередь, способствует обогащению словарного запаса, воспитывает интерес к литературному творчеству.

Также экскурсию целесообразно проводить, если речь идет о региональной литературе. Такая форма работы будет

способствовать лучшему усвоению и запоминанию учебного материала, поможет лучше узнать историю и культуру родного края. Такую экскурсию можно провести совместно с историческим или краеведческим музеем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, Е. В. Виртуальная экскурсия как одна из эффективных форм организации учебного процесса на уроке литературы / Е. В. Александрова // Литература в школе. – 2010. – № 10. – с. 22–24.
2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС. – 2011. – 432 с.
3. Янко, М. Д. Литературное краеведение в школе : пособие для учителя / М. Д. Янко. – М. : Просвещение, 1976. – 95 с.

Дранговская С. Е.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.
(г. Горловка ДНР)

ФЕНОМЕН ЦВЕТА КАК СИМВОЛИЧНЫЙ КОМПОНЕНТ В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА «МАСТЕР И МАРГАРИТА»

Исследования в области литературоведения, направленные на анализ цветового многообразия – это обширная тема, обладающая множеством нераскрытых сторон. К вопросу символизма цвета в художественной литературе обращались Ю. В. Иванова, Б. А. Базыма, Я. Л. Обухов, Ш. С. Турганбаева, О. А. Никончук, Ф. К. Уракова, О. В. Кошеренкова. Такая актуальность определена глубоким психологизмом и культурной подоплекой цвета в картине мира.

Цвет, выступая в качестве семантической категории символа, содержит в себе совмещенный образ и контекст, который складывался в национальной картине мира народа веками. Ввиду такого бессознательного уровня цветового воздействия в психологических науках нередко упоминается эффект влияния цвета на психическое состояние человека, его самочувствие, настроение, эмоциональный настрой. В литературном творчестве обращение к цветовому символизму занимает ведущую роль. И, как отмечает исследователь О. В. Кошеренкова, цвет являет собой определенный символ языкового общения. В частности, по мнению автора, «передача информации с помощью цвета

основывается на иерархии ассоциаций: общие природные, которые близки для многих народов; традиционные для определенных народов ассоциации; ассоциации личных переживаний» [3]. Обращаясь к проблеме трактовки символов цвета в литературе,И. В Бондаренко и Н. Г. Сахарова отмечают, что цветовая символика занимает особое место в мировой культуре и искусстве, затрагивая семантику подсознательного[1].

Изучение романа М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» показывает нам не только широту возможностей использование символа цвета в произведении, но и некоторую неоднозначность, которая, поверх культурного кода формируется самим писателем.

В использовании цветовых прилагательных проступает авторское отношение к современному миру, при помощи их передаются эмоции и переживания писателя. Например, в романе «Мастер и Маргарита» слово «белый» может символизировать не только чистоту, благородство или красоту, но и смерть, и жестокость. К примеру, «женщина в белом халате» [2, с. 99]. В романе это описание относится к медсестре, которая работала в психиатрической лечебнице. Или доме скорби, как иначе он назывался. Смысл белого цвета в данном случаеобнаруживается не как традиционный и закрепленный в славянской культуре синоним чистоты и неприкосновенной гармонии, а, наоборот, носит значение негативное, связанное с удержанием человека в стенах лечебницы против его воли. Или другой пример мы находим в описании: «человек в белом чистом кефи» [2, с. 356]. Белый как бы специально подчеркивается словом чистый, что в данном выражении должно рождать светлый образ человека. Однако это выражение относится к описанию образа предателя Иуды. И, следовательно, производит отталкивающее, темное и мрачное впечатление.

Аналогичным образом, используются «красный» и «желтый», передавая глубокое значение событий в романе. Сочетание «белого» и «красного» в сцене смерти главного героя усиливает чувство страха и угрозы. Рассматривая отдельно красный цвет, можно отметить, что он описывает эмоциональное состояние персонажей, ассоциируясь то и дело со смертью и убийством. Такое же отношение вызывает выражение «В белом плаще с кровавым подбоем» [2, с. 23]. В главах романа, посвященных Пилату, желтый цвет встречается чаще всего. Ярким примером может служить вот такое описание: «Пилат усмехнулся одной щекой, оскалив желтые зубы» [2, с. 28]. Несмотря на то, что черный цвет в романе встречается редко – всего 39 раз, его использование

касается преимущественно описания Воланда, его свиты или Маргариты: «Правый глаз черный, левый почему-то зеленый. Брови черные, но одна выше другой. Словом – иностранец» [2, с. 13], «кот, громадный, как боров, черный, как сажа или грач, и с отчаянными кавалерийскими усами» [2, с. 58], «Еще помню черный силуэт на пороге» [2, с. 167], «Тотчас из-за одного из памятников показался черный плащ. Клык сверкнул при луне, и Маргарита узнала Азазелло» [2, с. 285].

Роман М. А. Булгакова пропитан символикой цвета, которая позволяет прочувствовать сложность жизни в государстве с тоталитарным режимом. В произведении присутствует назойливая и дисгармоничная пестрота красок, которая способна вызвать раздражение. Можно встретить описания, наподобие «пестро раскрашенная будочка с надписью «пиво и воды»» [2, с. 9], «обильная желтая пена абрикосовой» [2, с. 11], «старинный двухэтажный дом кремового цвета» [2, с. 63], собака «цвета папиросного пепла» [2, с. 212], «пожилая, доедаемая малокровием девушка в оранжевом шелковом измятом платьице» [2, с. 69], «режиссер с лиловым лишаем во всю щеку» [2, с. 69].

Таким образом, резюмируя проведенный анализ, можем сказать о том, что в легендарном романе Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита» цвет занимаетведущую позицию в обеспечении скрытого символизма. Цвет как элемент создания смысла и бессознательного переживания оказывает влияние на читателя, вызывая определенные эмоции и иногда формируя такую ассоциативную связь, которая может ощущаться физически – будь то духота коммуналок, тошнотворность желтой абрикосовой или свежесть и очищающая ассоциация белой луны на фоне свежей ночи.

Введение белого и черного цветов в романе обнаруживает необычный подход автора к символике и психологии цвета, создавая неожиданные контрасты и подчеркивая существенность происходящих событий. Они противоречат общепринятому представлению о цвете и нарушают традиционное восприятие символов. Читатель оказывается вне зоны своего комфорта, вынужден видеть знаки по-новому, а это вызывает глубокие эмоциональные реакции и заставляет задуматься о глубинном смысле произведения. В романе «Мастер и Маргарита» цвет становится неотъемлемой частью сюжета, дополняя его и расширяя границы восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, И. В. Трансформация психосемантикиц ветолексем «Белый» и «White» (на примере романов демонического характера) [электронный ресурс] / И. В. Бондаренко, Н. Г. Сахарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2021. – №5. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-psihosemantiki-tsvetoleksem-belyy-i-white-na-primere-romanov-demonicheskogo-haraktera. – 26.02.2024.
2. Булгаков, М. А. Мастер и Маргарита : роман / М. А. Булгаков. – СПб. : Азбука-классика, 2006. – 594 с.
3. Кошеренкова, О. В. Символика цвета в культуре [электронный ресурс] / О. В. Кошеренкова // Аналитика культурологии. – 2015. – №2 (32). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/simvolika-tsveta-v-kulture. – 26.02.2024.

Дубров Д. Е.
Научный руководитель: преп. Наден А. С.
(г. Тула, РФ)

ОСИП ЭМИЛЬЕВИЧ МАНДЕЛЬШТАМ: ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ

Осип Эмильевич Мандельштам – выдающийся русский поэт, мыслитель *и литературный критик. Его творчество отличает уникальный стиль и глубокий философский подход. Будучи акмеистом, О. Мандельштам стремился к ясности и точности выражения*, скрупулезно оттачивал каждый образ. В его стих*отворениях часто прослеживается влияние классической поэзии, особенно русской и греческой.*

Важную роль в творчестве О. *Мандельштама играет* природа. *Он известен своими нестандартными и красочными описаниями окружающего мира. Иногда настолько пластичными, что, кажется, к ним можно прикоснуться:*

На бледно-голубой эмали,
Какая мыслима в апреле,
Березы ветви поднимали
И незаметно вечерели.
[3]

О. Мандельштаму удалось мастерски передать красоту и мощь природы, а также *ее естественное влияние на человека. В стихах поэта природа является символом различных эмоций и состояний человеческой души.*

Я понимаю этот ужас
И постигаю эту связь:
И небо падает, не рушась,
И море плещет, не пенясь.
[3]

Тема истории также важна в творчестве О. Мандельштама. Он обращается к историческим личностям и событиям, чтобы выразить свои мысли о прошлом и настоящем. *Сам автор был свидетелем многих исторических потрясений – Первая мировая война, две революции, Гражданская война, сталинские репрессии – и это отразилось в его стихотворениях:*

Ямы Форума заново вырыты
И открыты ворота для Ирода,
И над Римом диктатора-выродка
Подбородок тяжелый висит.
[3]

В своих произведениях О. Мандельштам также часто обращается к русской культуре и литературе, включая классических и современных ему писателей, таких, например, *как А. Пушкин и В. Маяковский. Хотя обнаружить это не всегда просто:*

В Петрополе прозрачном мы умрем,
Где властвует над нами Прозерпина,
Мы в каждом вздохе смертный воздух пьем,
И каждый час нам смертная година. [3]

В данном отрывке пушкинский «подтекст» поддерживается наименованием «Петрополь» (см. «Медный Всадник»), а также пушкинским словоупотреблением «северный» – «петербургский».

В философских стихотворениях о времени, смерти, искусстве и роли поэта в обществе О. *Мандельштам задает важные вопросы о смысле бытия*.

Немногие для вечности живут;
Но, если ты мгновенным озабочен,
Твой жребий страшен и твой дом непрочен!
[3]

О. Мандельштам был знаком с работами многих известных художников и писателей своего времени. Ему принадлежат *острые критические статьи о литературе и искусстве.*

Особого внимания заслуживает художественный стиль автора. Поэзия О. Мандельштама гармонична и мелодична, предельно музыкальна. Не случайно многие современные исполнители используют тексты поэта в своих выступлениях.

*Например, весьма популярна среди молодежи песня «*За гремучую доблесть грядущих веков...» в исполнении Noize MC. И в тоже время поэзия О. Мандельштама отличается эмоциональной глубиной и напряженностью.

О. Мандельштам использовал различные жанры: от классического сонета до свободного стиха. Он обладал тонким чувством языка и мастерски использовал его средства для передачи мыслей и эмоций. Поэт создавал сочные метафоры, умело играл словами и неожиданными *ассоциациями.*

О. Мандельштам – уникальный поэт, его стихотворения не теряют своей актуальности и вдохновляют все новые поколения поэтов и читателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, А. А. Концепция поэтического творчества Осипа Мандельштама в свете теории текстовых ассоциаций / А. А. Васильева // Вестник ТГПУ. – Серия: Гуманитарные науки (Филология). – Вып. 1 (29). – 2002. – С. 15–20.
2. Глазова, Е. Ю. Метаморфоза слова. Теоретическая мысль Осипа Мандельштама / Е. Ю. Глазова. – М. : Издательский Дом ЯСК, 2019. – 336 с.
3. Мандельштам, О. Избранные стихотворения [Электронный ресурс] / О. Мандельштам // Культура.РФ – Режим доступа : https://www.culture.ru/persons/9327/osip-mandelshtam. – 12.03.2024.
4. Сурат, И. Мандельштам и Пушкин [Электронный ресурс] / И. Сурат // Новый мир. – 2003. – № 11. – Режим доступа : https://nm1925.ru/articles/2003/200311/mandelshtam-i-pushkin-3430/. – 12.03.2024.

Дурностук Е. С.

Научный руководитель: д-р филол. наук., доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.

(г. Горловка, РФ)

ТЕМА ДЕТСТВА В НОВЕЙШЕЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В мире литературы рубежа тысячелетий существует пласт произведений, посвященных жизни детей и подростков, но до сих пор литературоведчески не прочтенных. Англоязычные авторы Ридли Филип, А. Рей Паматмат и Нил Гейман создали тексты, в которых затрагиваютсясерьезные темы и появляются новые

типы героев. Драматургия Ридли Филипа и А. Рея Паматмата ассоциируется с «театром жестокости», созданным Артеном Арто. Они также считаются наследниками Джона Осборна и «рассерженного молодого поколения», противостоящего во второй половине XX столетия общепринятой морали общества. Жестокость в детском мире, жестокость взаимоотношений между взрослыми и детьми – эти темы занимают важное место в их творчестве.

Роман «История с кладбищем», написанный Нилом Гейманом, – детский роман, опубликованный в 2009 году. Это, несомненно, один из самых запоминающихся романов для молодежи. Автор утверждал, что его вдохновила «Книга джунглей» Редьярда Киплинга. Роман повествует о жизни любопытного мальчика по имени Никто. Его родителей убил человек по имени Джек, чудом ему самому удалось спастись. Теперь он растет на кладбище, воспитывается семейной парой призраков и сверхъестественными существами, которые защищают его и во всем помогают. Мальчик исследует мир живых и мир духов и ощущает одиночество, так как находится на грани двух миров и не принадлежит ни одному из них. Ребёнку предстоит узнать о своих корнях, найти верных друзей, среди которых привидение похороненной за оградой ведьмы Лизы и живая девочка Скарлет, противостоять сообществу убийц, истребивших его семью, найти себя и обрести собственное имя. «Все эти этапы и предстоит пройти главному герою сказки, чтобы найти свою сущность. После этого ритуала продолжать жить в привычном ему мире кладбища он больше не может: обретение им своего имени и своей сущности разрушило наложенные на него чары и теперь кладбище становится просто кладбищем» [4, с. 131].

Н. Гейман мастерски исследует темы смерти, жизни и взросления через призму своего уникального воображения. Хотя роман наполнен мистикой, он все же отражает реальные проблемы и темы. Писатель поднимает вопросы жизни и смерти, добра и зла, дружбы и предательства. Эти темы актуальны как для взрослых, так и для детей.

Драма «Брокенвиль» Филипа Ридли, написанная в 2000 году, входит в серию «The Storyteller Sequence». Драматург планировал написать семь пьес, но на данный момент он закончил пять. Все эти произведения посвящены детям, подросткам и процессу их взросления. Действие «Брокенвиля» происходит в руинах, где главными действующими лицами являются подростки, хотя их роли предполагаются для взрослых. У них есть прозвища, а не имена – Хохолок, Царапина, Блестка, Портфель. В пьесе появляется только одна взрослая фигура – Старуха, которая рассказывает сказку Ребенку. Персонажи придумывают

фантастические истории о войнах, «самом мощном оружии на свете», эпидемиях и терактах. Воображение и сочинительство помогает героям преодолеть собственные страхи: перед нами предстает «спонтанное драматическое действие, в котором сказка, обретая драматическую форму, принимает на себя терапевтическую функцию. По ходу повествования вскрываются социальные конфликты, свойственные подростковому периоду в жизни человека» [2, с. 156]. Таким образом герои переживают своего рода катарсис. В современном мире, по мысли драматурга, дети чувствуют себя потерянными и одинокими.

Одним из самых молодых британских драматургов, обращавшихся к теме детства, является *А. Рей Паматмат – автор пьесы «Эдит умеет стрелять и попадать» (2019). Главные герои произведения – это подростки:* Эдит, 12-лет, Кенни, 16-ти лет, и его ровесник и друг Бенжди. Брат и сестра живут одни на заброшенной ферме. У отца другая семья, а их мать умерла. Дети, еще ничего не осознавая, воспитанные без опоры, без связи с «космосом», беспечны, но где-то на подсознательном уровне ощущают эту пустоту и оторванность, стремясь ее заполнить. Дети оказались в сложной ситуации и вынуждены проявить нестандартные качества, чтобы защитить себя и своих близких. Размышляя о смелости, самопознании и принятии себя, автор раскрывает важные аспекты детской психологии и способы преодоления трудностей. Причина произошедшего – несчастное детство и равнодушие окружающих. Жизнь подростков превращается в войну с миром взрослых. Пьеса А. Рея Паматмата написана о детях, но целевой аудиторией ее являются взрослые.

Помимо индивидуальных особенностей каждого произведения, их объединяет стремление авторов к раскрытию внутреннего мира детей, их тайных страхов и желаний. Каждая история позволяет читателям заглянуть в глубины человеческой души, проникнуться смыслом жизни и найти ответы на волнующие вопросы. Современная англоязычная «драма о детях» отражает важные аспекты взаимоотношений, эмоций и жизненных ценностей, привлекая своей глубиной и мудростью не только молодых читателей, но и взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доценко, Е. Г. Детские страхи в новом британском «театре жестокости»: пьесы для детей и их родителей [Электронный ресурс] / Е. Г. Доценко. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/detskie-strahi-v-novom-britanskom-teatre-zhestokosti-piesy-dlya-detey-i-ih-roditeley. – 27.03.2022.

2. Колесников, А. Реализация идеи катарсиса в драматическом и эпическом тексте (на материале пьесы Филипа Ридли «Разрушенск» (Brokenville) и романа Грэма Джойса «Реквием» (Requiem)) / А. Колесников // Проблемы современной драматургии и театра: сборник материалов Международной научной школы студентов и аспирантов (Казань, 8-12 октября 2013 г.) / ред. кол.: Т. Г. Прохорова, Е. Н. Шевченко. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2014. – С. 153–160.
3. Козицкая, И. В. Индивидуальный стиль Нила Геймана / И. В. Козицкая, Н. Б. Смольская // Неделя науки СПбПУ : материалы науч. конф. с междунар. участием : в 3 ч. – Ч. 1. – СПб., 2020. – С. 48–50.
4. Лозовик, Е. В. Современная английская литературная сказка в творчестве Нила Геймана: автореферат дис. ... кандидата филологических наук : 10.01.03 «Литература стран народов зарубежья (западноевропейская литература) / Лозовик Екатерина Викторовна / Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2015. – С. 131–132.

Евдокимова А. М.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.
(г. Горловка, РФ)

БИОГРАФИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА О А. А. БЛОКЕ

Изучение биографической литературы позволяет получить ценную информацию о жизни отдельных людей и их влиянии на общество. Через биографию читатель может узнать о жизненном пути, убеждениях, достижениях и неудачах исследуемого субъекта, которые оказали значительное влияние на его мир.

Биографическая литература востребована современными читателями, но статус ее с точки зрения литературоведения не определен. Нерешенными остаются вопросы типологии биографических текстов, методологии составления биографий, соотношения документальности и вымысла в биографическом повествовании.

Книги о жизненном пути писателей занимают отдельное место в литературе и неизбежно затрагивают проблемы творческого пути, реконструируя мировоззрение и художественную картину мира того или иного автора. Таким образом, жизненный и творческий пути писателя неразрывно связаны между собой при воссоздании полной их биографии. Некоторые произведения

писателей могут свидетельствовать о тех или иных фактах жизни, а события реальной жизни могут объяснить их творчество.

Биографическая литература о Блоке представлена разными жанрами. Во-первых, это автобиографические тексты – ответы на анкеты, автобиографические справки и очерки, записные книжки, дневники, письма. Преобладающая часть этих материалов опубликована, тем самым введена в литературоведческий обиход. Во-вторых, это обширная мемуарная литература: воспоминания о Блоке оставили Л. Д. Менделеева («И быль и небылицы о Блоке и о себе»), А. Белый, З. Гиппиус, В. Пяст, А. Ахматова, В. Ходасевич, К. Чуковский, М. Горький и др. [1].

Одним из первых биографов поэта стала его тетушка по материнской линии – М. А. Бекетова. На основе собственных воспоминаний и свидетельств современников она написала биографическую книгу о поэте: «Александр Блок: биографический очерк» (1922). Из работ современников Блока отдельного внимания заслуживает книга Н. Берберовой «Александр Блок и его время», изданная на французском языке в 1947 г. и переведенная на русский только в 1999г. Еще одна замечательная работа - «Александр Блок: Синхронистические таблицы жизни и творчества, 1880-1921. Библиография, 1903-1923» – составлена и опубликована Н. С. Ашукиным в 1923 г. Это была одна из первых попыток строго документального соотнесения фактов жизни и фактов творчества поэта.

На основании архивных документов и воспоминаний были сделаны шаги к созданию научной биографии Блока. Одна из первых работ такого рода – книга К. В. Мочульского «Александр Блок» (Париж, 1948) – по оценке критиков, стала не только свидетельством художественного дарования биографа, но и плодом пристального историко-литературного исследования.

Событием в блоковедении была книга А. Е. Горелова «Гроза над соловьиным садом» (1970). По мнению критиков, автору удалось проследить сложнейшую драматическую эволюцию Блока, привлечь к исследованию новые факты и материалы, обогащающие и уточняющие биографию поэта, по-новому освещающие многое в его идейно-творческом развитии.

Корпус биографий Блока значительно расширился за счет новых книг, приуроченных к 100-летию со дня рождения поэта: Л. К. Долгополов «Александр Блок: личность и творчество» (1980), В. П. Енишерлов «Александр Блок: Штрихи судьбы» (1980), В. Н. Орлов «Гамаюн: Жизнь Александра Блока» (1980), Б. И. Соловьёв «Поэт и его подвиг: Творческий путь Александра Блока» (1980), А. Александров «Ветер перемен: (Хроника жизни Александра Блока)» (1980).

Помимо целостных описаний жизни и творчества, есть книги биографического характера, которые глубоко раскрывают определенный период жизни поэта, например: В. Н. Орлов «Поэт и город: А. Блок и Петербург» (1980), С. Сеничев «Александр и Любовь» (2007), Свеченовская И. В. «Неразгаданная тайна. Смерть Александра Блока» (2010), Е. Иванова «Александр Блок. Последние годы жизни» (2012) и др.

В серии ЖЗЛ знаковыми стали две книги о Блоке. Это работа А. Туркова «Александр Блок» (2007), содержанием которой предстала жизнь поэта в его произведениях, по твердому убеждению автора, «даже в самых непонятных и отвлеченных стихах всегда есть какой-то отблеск конкретного события жизни поэта, намек, а иногда и совершенно ясное описание определенного факта общественной жизни» [3, с. 215]. Вторая работа – книга В. Новикова «Александр Блок» (2010) – получила доброжелательные отзывы читателей и рецензии критиков: «Владимир Новиков пошел царским путем, демонстрируя не просто отличную филологическую школу, но и филологическую мудрость. Он читает судьбу Блока как художественный текст, указывая на пронизывающие его символические переклички и метафоры, а тексты Блока — как факты и элементы живой жизни» [2].

Усилиями биографов сюжет жизни Блока изложен исчерпывающе, но всё ещё может служить предметом исследования для того, чтобы дополнить биографию новыми фактами его жизни и построить более объективную картину его творческой судьбы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александр Блок в воспоминаниях современников: В 2-х т. / Вступ. ст., сост., подгот. текста и коммент. Орлова В. – М. : Худ. лит., 1980. – Т. 1. – 552 с. – Т. 2. – 527 с.
2. Кучерская, М. Филологический роман с Блоком [Электронный ресурс] / М. Кучерская // «Ведомости». – 20.08.2010. – Режим доступа : https://novikov.poet-premium.ru/o/162/. – 15.03.2024.
3. Тишков, А. Блок: жизнь в фактах и стихах / А. Тишков // Вопросы литературы. – 1971 – №3. – С. 214–217.

Егорова А. Е.
Научный руководитель: ассист. Аптасова А. М.
(г. Горловка, РФ)

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ОБЩЕСТВЕ

В настоящее время агрессивное поведение в обществе является серьезной проблемой, которая может привести к разрушительным последствиям для индивидов и общества в целом. Психологи утверждают, что агрессия – это реакция на ощущение угрозы или давления, которые могут быть вызваны различными факторами, такими как негативные эмоции, неустойчивая личность, высокий уровень стресса, нарушения воспитания, а также биологические факторы [2, с. 13].

Агрессия (от латинского «agressio» – нападение, приступ) – это мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический вред людям (отрицательные переживания, состояния напряженности, страха, подавленности и др.)[3, с. 32].

Одной из наиболее распространенных причин агрессивного поведения является низкая самооценка. Люди, которые имеют пониженную самооценку, могут искать способы компенсировать свои недостатки через агрессию и насилие. Также агрессивное поведение может быть связано с психическими расстройствами, такими как депрессия, тревожность или нарушения личности.

Агрессивное поведение может проявиться в различных формах: от вербальных угроз и оскорблений до физического насилия и разрушений имущества. Наиболее распространенными местами, где проявляется агрессивное поведение, являются уличные стычки, домашнее насилие, школьные драки, а также ситуации на работе или в общественных местах.

Для предотвращения агрессивного поведения в обществе необходимо проводить широкую работу по профилактике и раннему выявлению причин и факторов, способствующих развитию агрессии у людей. Обучение навыкам саморегуляции, адаптации к стрессовым ситуациям, развитие уверенности в себе и уважения к другим людям могут помочь предотвратить агрессивное поведение [2, с. 41].

Кроме того, важно создавать безопасные и поддерживающие условия в обществе, где каждый человек чувствует себя защищенным и уважаемым. Работа по улучшению

межличностных отношений, развитие эмпатии и толерантности, а также укрепление семейных ценностей и поддержка социальной адаптации могут помочь уменьшить проявления агрессивного поведения в обществе [1, с. 87].

В целом, агрессивное поведение является серьезной проблемой, которая требует комплексного подхода и совместных усилий со стороны государства, общественных организаций, специалистов и каждого отдельного человека. Важно стремиться к созданию гармоничного и безопасного общества, где агрессивное поведение будет минимальным, а уважение и толерантность будут цениться намного выше [4, с. 65].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алфимова, М. В. Психогенетика агрессивности / М. В. Алфимова. – ***М.*** : Наука, 2000. – **С.** 112–121.
2. Бандура, А. Подростковая агрессия/ А. Бандура, Р. Уолтерс. – М. : Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 1999. – 514 с.
3. Берковиц, Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль / Л. Берковиц. – М. : Готика, 2001. – 512 с.
4. Лоренц, К. З. Агрессия / К. З. Лоренц. – М. : Прогресс, 1994. –361 с.

Елефтериади В. А.
Научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.
(г. Горловка, РФ)

РЕФОРМЫ ПЕТРА ВЕЛИКОГО И ИХ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ОБЩЕСТВО И ГОСУДАРСТВО

За последние века человечество преодолело неимоверный путь к прогрессу и развитию, включая важные преобразования в политической, социальной и экономической сферах. Реформы всегда играли ведущую роль в этом процессе. Одним из самых значительных периодов в истории России, оказавшим существенное воздействие на все аспекты жизни страны, включая культуру и образование, является эпоха правления Петра Великого. Его реформы имеют огромное значение и до сих пор являются объектом изучения и обсуждения.

Исследование данной тематики опирается на разнообразные письменные источники, которые составляют основу для анализа. Одним из таких важных источников является работа Е. В. Анисимова под названием «Время Петровских реформ»[1]. В ней описываются грандиозные реформы, которые Петр I провел

в России, а также затронуты яркая и неоднозначная личность самого Петра I, его сподвижники и враги, а также изменения, касающиеся образа жизни и моральных ценностей того времени. Книга основана на исторических источниках, которые помогают передать читателю атмосферу и колорит периода великих преображений, а также содержит множество иллюстраций. Существенный вклад в исследование также вносит труд М. М. Богословского, автора более 90 научных работ, некоторые из которых посвящены истории реформ Петра Великого. В своей магистерской диссертации Богословский охарактеризовал курс Петра I как пример политики просвещенного абсолютизма и видел его региональную реформу как попытку создания «идеального»государства по европейскому образцу.

Реформы Петра Великого, правившего Российской империей с 1682 по 1725 годы, считаются одним из важнейших этапов в истории развития России. Впервые в истории страны была проведена такая масштабная модернизация, которая внесла ряд изменений не только в политическую и социальную сферы, но и существенно повлияла на экономику и культуру.

Одной из ключевых сфер, на которую сразу же повлияли реформы Петра Великого, была армия. Петр внес серьезные изменения в систему сбора и подготовки рекрутов, а также в организацию самой армии. Он создал регулярную армию, подчиненную строгой дисциплине и итоговым иерархическим структурам. Это позволило значительно укрепить оборонную способность страны и повысить ее престиж на международной арене.

Однако не менее значимым является и воздействие реформ Петра Великого на экономику Российской империи. Главным итогом экономической политики Петра I стал скачок в развитии хозяйства. Выросло число мануфактур, расширился объём промышленной продукции. Страна вышла на 3 место по выплавке металла. Внедрялись новые орудия труда, росла его производительность, расширились торгово-экономические связи с Европой, росли обороты внешней торговли, увеличился товарооборот, выросло купеческое сословие.

Важной частью реформ Петра Великого стало стремление к модернизации образования. Петр основал в Российской империи первое светское высшее учебное заведение – Академический университет. Реформы привели к доступности образования, внедрению новых предметов и методов обучения, повышению квалификации учителей, развитию науки и техники, а также формированию нового образовательного класса.

Однако реформы Петра Великого не обошлись без внутреннего сопротивления. Многие деятели того времени не приемлют изменений, выступая за сохранение старых порядков. Возникали оппозиционные движения, которые подрывали власть Петра. Однако твердая рука императора и его политическая смекалка помогли ему подавить любое сопротивление и привести страну на путь развития.

В целом, реформы Петра Великого оказали сильное и долговременное воздействие на общество и государство. Они способствовали развитию экономики и промышленности, укрепили оборонную способность и повысили международное влияние Российской империи. Благодаря этим реформам, Петр Великий стал одним из самых выдающихся исторических деятелей, оставивших неизгладимый след в истории страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, Е. В. Время Петровских реформ / Е. В. Анисимов.– Ленинград : Лениздат, 1989. – 495 с.

Емельяненко А. К.
Научный руководитель: канд. фил. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ ПРОСТРАНСТВА В ЛИТЕРАТУРЕ ДОНБАССА

По словам известного академика Д. С. Лихачёва, пройдя через сознание, родной край, его природа и культура становятся навеки частью человеческой судьбы. Так и Донбасс для каждого человека – свой, родной уголок земли, где он делал первые шаги навстречу жизни. Формирование чувства патриотизма, приобщение человека к духовным и культурным ценностям его родины, всё это неразрывно связано с открытием литературы родного края.

На формирование литературы Донбасса повлияли социально-экономические, технологические и историко-культурные факторы. Например, формирование промышленной специализации Донецкого бассейна, которое привело к модернизации всех сторон жизнедеятельности общества и возникновению массовой культуры. Развитие сети культурно-просветительских учреждений, появление первых учебных заведений искусства, призыв рабочих, который привлёк внимание к проблемам литературы и вызвал широкое движение литкружковцев.

Каждое литературное произведение в своеобразной форме воспроизводит окружающий нас мир, его события, природные явления, вещи, людей в идеальной или реальной форме. Неизменно значимыми категориями для существования такого мира являются пространство и время. Они также важны и для филологического анализа текста, так как это один из способов организации литературного произведения.

Категория пространства становилась объектом изучения многих литературоведов и присутствует в трудах таких авторов, как В. Н. Топоров, Ю. М. Лотман, М. Хайдеггер, М. М. Бахтин, Д. С. Лихачев. Именно они выработали современное представление о категории пространства.

Исследуя произведения авторов, мы можем заметить, как система образных представлений о культуре Донбасса, которая связана с шахтёрской образностью и тематикой, ложилась в основу произведений о родном крае. Природа Донбасса, богатство бескрайних земель предопределили канонизацию образа, который складывается из системы образов, отражающих представления жителей края о родной земле. Так, образные и пространственные доминанты Донбасса сложились из образов степи, шахт и шахтёров, Матери-Земли, угля.

Важным фактом отображения пространства в произведениях являются социально-исторические предпосылки развития Донбасса. Многие писатели, обращаясь к теме Донбасса в своём творчестве, старались открывать регион со всех своих сторон. Например, для А. И. Куприна посещение Донецкого края было знаменательным, и оно наложило отпечаток на его творчество, так, была написана серия очерков: «Юзовский завод», «Молох», «В главной шахте», «В огне». Написанные более столетие назад произведения не только не теряют актуальности, а, наоборот, всё более отчётливо отражают современную жизнь.

Машины, грохот цехов, заводы – эти образы выражают собой ужас человечества перед неумолимо надвигающимся железным прогрессом. Автор очень подробно описывает пространство Юзовского завода, который стал для него прообразом чудовища, ежедневно зычным ревом собирающего свои жертвы, а также его элементы, собирая все части в тот самый континуум, о котором говорил Ю. Лотман. Особое место занимает описание природы, а именно мутного рассвета и дождливого августовского дня, которое представляет образ Юзовского завода, придавая ему суровый оттенок угрозы и тоски.

Повесть «Молох» представляет собой особую ступень в разработке темы влияния капитализма на русскую действительность, отражая социальные реалии рубежа веков. В

произведении «Молох» повествуется о судьбе инженера Андрея Боброва, который работает на крупном металлургическом заводе и старается противостоять капиталистическому механизму. Центральные события описаны на фоне панорамы завода, который метафорически соотносится с мифическим образом древнего Молоха. Данный идол олицетворяет собой кровожадное существо, которое пожирает жизни невинных людей и постоянно требует новых жертв. Таким образом, автор актуализирует идею господства буржуазной цивилизации.

Образ завода достаточно часто всплывает в темах других писателей и становится неизменным атрибутом пространства литературы Донбасса. Так, мы познакомились с произведениями Г. Г. Володина, а именно со сборником очерков, вышедших в 1967 году «По следам истории». В них описывается история металлургического завода имени В. И. Ленина, над этим трудом Володин работал три года, эта книга стала одной из лучших работ в серии «История заводов и фабрик» того времени.

В произведении В. В. Вересаева «Подземное царство», которое было посвящено труду и жизни шахтёров, мы можем заметить мрачную обстановку, являющуюся суровым реализмом для действительности того времени. Ведь произведение было основано на реальных событиях, и внутренний мир тех людей и их жизни подчеркивается достоверностью написанных автором слов.

Но самым главным фактором, объединяющим всех авторов, является не образная структура, не характерная пространственно-временная категория произведений, а любовь к Родине, её истории. Для подтверждения высказанных слов хотелось бы привести пример произведений Б. Л. Горбатова «Донбасс» (первый том выпущен в 1951) и К. Г. Паустовского «Повести о жизни». В этих произведениях повествуется о любви к краю, в котором ты вырос, к тем людям, которые окружают тебя каждый день, рассказывается об их бессмертных подвигах, навсегда оставшихся в нашей памяти. Ведь история Донбасса, его культуры – это огромная и прекрасная часть истории нашей дорогой Родины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаркова, А. А. Мифопоэтика как способ создания образа региона : На материале Донбасса: автореф. дис. … степени канд. филол. наук: спец. 24.00.01 – [Электронный ресурс] / А. А. Агаркова. – М., 2002. – 188 с. – Режим доступа : http://www.dissercat.com/content/mifopoetika-kak-sposob-sozdaniya-obraza-regiona-na-materiale-donbassa#ixzz58byd88ZD. – 25.01.2024.

2. Агаркова, А. А. Интерпретация образа Донбасса : к проблеме территориальной мифопоэтики / А. А. Агаркова // Между обществом и властью : массовые жанры : сб. ст. – М., 2002. – С. 171–176.
3. Куприн, А. И. Избранные сочинения / А. И. Куприн. – М. : Художественная литература. – Москва, 2007. – 656 с.
4. Лавренова, О. А. Географическое пространство в русской поэзии XVIII – начала XX веков (геокультурный аспект) О. А. Лавренова. – М. : Институт Наследия, 1998. – 128 с.
5. Лотман, Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история / Ю. М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 467 с.

Емельяненко А. К.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СПОСОБОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ

В современном мире, мы можем наблюдать возрастающую значимость Интернет-сети как игрового, коммуникативного, информационного пространства, что влечёт за собой внедрение Интернет-ресурсов в повседневную жизнь человека. Всемирная паутина представляется гибким и многоликим пространством, в деятельность которого вовлекаются все возрастные и социальные слои населения. Вследствие чего происходит изменение культурных, психологических и социальных особенностей индивида.

Особый акцент данная проблема приобретает в подростковом возрасте, так как дети используют Интернет как досуговое пространство, коммуникативное, обучающее. Происходит популяризация компьютерных игр, социальных сетей, мессенджеров, онлайн-форумов. В этом возрасте дети более уязвимы для негативных воздействий из-за неустойчивости структуры и незрелости личности. Сверхувлечённость порождает проблемы в общении со сверстниками и родителями, трудности в учебной деятельности, отмечается общая инфантилизация личности.

Опираясь на данные общероссийского мониторинга, мы можем заметить, что численность детей подросткового возраста с различной степенью выраженности Интернет-зависимости

увеличивается с каждым годом. В связи с возникшей ситуацией требуется немедленный поиск эффективных подходов и инструментов для предотвращения компьютерной зависимости. Опыт демонстрирует, что без учёта психологического аспекта коррекция компьютерной зависимости в подростковом возрасте будет неудачной. Следовательно, неэффективность существующих методов преодоления компьютерной зависимости в значительной степени обусловлена отсутствием эффективных механизмов для вытеснения данной зависимости из ценностного сознания подростка. Решением проблемы является внедрение долгосрочной комплексной системы коррекции, которая будет фокусироваться на воспитании личности ребёнка в целом.

В России существует развётвленная система специализированных медицинских учреждений, которые занимаются проблемами психопрофилактики и лечения детей, страдающих от зависимости. Однако следует отметить недостаток сотрудничества со стороны всех участников воспитательно-образовательного процесса, включая учителей, психологов, родителей и сверстников несовершеннолетних.

Это объясняет проблему, которую мы исследуем: как эффективно организовать работу по профилактике аддиктивного поведения среди подростков, включая компьютерную зависимость детей и подростков.

Актуальность исследования проблемы предупреждения и коррекции интернет-зависимого поведения среди подростков основана на том, что профилактика должна воздействовать на личность с аддикцией, а также на социальные структуры, в которых реализуется жизнедеятельность ребёнка, а именно: семейные отношения, образовательные учреждения, общности, обеспечивающие досуговую деятельность, включая микросоциальное окружение подростка.

Интернет-зависимость – одна из форм аддикции, которая благополучно поддаётся профилактике и коррекции в случае структурализированной и совместной работы педагогов, подростка и его родителей и не вызывает необратимых изменений в психических процессах.

Родители должны владеть навыками и умениями распознавания признаков зависимости, прежде чем она станет проблемой или перейдёт на более сложную стадию. Большое значение влияет заинтересованность и контроль виртуальной жизни ребёнка, количество времени за компьютером, сайты регулярного посещения, а также знакомства, поддерживаемые благодаря Интернету.

Обращая внимания на образовательную среду как неотъемлемую часть культуры прогрессивного общества, мы

можем заметить, что от её влияния напрямую зависит степень защищённости личности. Поэтому необходимо организовать эффективную систему предупреждения формирования зависимости как таковой.

Медикаментозное лечение в борьбе с данным видом аддикции не назначается, чаще используются вербальные и невербальные техники взаимодействия с подростками для оказания помощи в преодолении зависимого поведения и благоприятной коррекции психологических проблем, которые оно за собой влечёт. Исключениями становятся ситуации, при которых аддикция является причиной депрессивных расстройств и других серьёзных психических проблем.

Различные методы коррекции и профилактики ориентированы в первую очередь на обучение контролю поступков и эмоций, а также изменению патологических паттернов поведения ребёнка. Всех этих целей можно достичь при помощи когнитивно-поведенческой, рациональной, психоаналитической и других видов психотерапии. В частности, техники глубокого дыхания, смены точки зрения, а также увеличение количества событий, приносящих положительные эмоции, помогут ребёнку обратить свой фокус внимания на внешний, реальный мир, найти баланс в своих эмоциях и уметь справляться с жизненными трудностями. Немаловажной является работа над выявлением и решением внутриличностных и внутрисемейных конфликтов, которые чаще всего выступают причиной развития Интернет-зависимости.

Благодаря устранению провоцирующих факторов, участию в межличностных проблемах подростка со стороны педагога, помощи в решении конфликтов со сверстниками, внесению коррективов в воспитание со стороны родителей, а также организации посещения кружков по интересам, можно помочь ребёнку справиться с Интернет-зависимостью, а также показать, что реальная жизнь намного интереснее и отвечает его представлениям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов, А. Г. От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 70.
2. Годик, Ю. О. Угрозы и риски безопасности детской и подростковой аудитории новых медиа / Ю. О. Годик // Медиаскоп. – 2013. – № 2. – С. 254.
3. Емелин, В. А. Технологии и идентичность: трансформация процессов идентификации под влиянием технического прогресса / В. А. Емелин, Е. И. Рассказова, А. Ш. Тхостов //

Современные исследования социальных проблем. – 2012. – № 9 (17). – С. 33.
4. Максимов, А. А. Особенности развития людей с компьютерно-игровой зависимостью / А. А. Максимов // Вестник Российского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 7. – С. 85–96.
5. Петрова, И. В. Профилактика игровой, компьютерной и интернет-зависимости / И. В. Петрова, Е. В. Меринова, Г. А. Петрова // Международный журнал экспериментального образования. – 2012. – № 1– С. 154–158.

Ершов Д. Ю.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

В психологической литературе деятельность в особых условиях определяется как деятельность в экстремальных, катастрофических, чрезвычайных или затруднённых 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, мимолётно, 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 определённой территории. Это могут быть действия стихийных сил природы (землетрясения, ураганы, лесные пожары, эпидемии), техногенные катастрофы, социальные катаклизмы (массовые беспорядки, террористические акты, захват заложников и самолётов, военные действия или действия незаконных вооружённых формирований, групповое противодействие силам правопорядка, значительное повышение уровня преступности и т.т.).

Существует перечень видов деятельности, которые относятся к категории экстремальных. Характерной особенностью деятельности специалистов экстремальных профессий (военных, пожарных, сотрудников полиции, спасателей и др.) 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 т.п.

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.

Исходя из вышеперечисленных характеристик экстремальной деятельности, мы можем сказать, что военная служба и специфика служебно-боевой деятельности являются экстремальными. Кроме того, 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 случаев связано с отрывом от семьи, близких, друзей, привычного круга общения, что зачастую становится причиной переживания личностью депрессий и морально-психологических срывов.

В-четвёртых, в процессе прохождения воинской службы велика вероятность появления типов личности с аморальными и криминальными наклонностями, которые насаждают так называемые неуставные взаимоотношения [3].

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

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.

Есипова И. С.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОСТРОЕНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Психологические отношения внутри семьи подростка играют важную роль в его развитии и адаптации к окружающему миру. Они могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на его эмоциональное состояние, поведение и успехи в учёбе.

Одним из ключевых аспектов психологических отношений внутри семьи является уровень доверия между родителями

и подростком. Если подросток чувствует, что его родители всегда готовы выслушать его проблемы и помочь ему решить их, то это может способствовать укреплению его самооценки и уверенности в себе.

Также важно учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка. Некоторые подростки могут быть более чувствительными или агрессивными, чем другие. Родители должны научиться понимать эти особенности и находить компромиссы при построении детско-родительских отношений.

Факторы, влияющие на психологические отношения внутри семьи подростка:

- Родительские стили воспитания могут оказывать значительное влияние на психологические отношения внутри семьи подростка. Некоторые стили воспитания, такие как авторитарный или гиперопекающий, могут привести к негативным последствиям для подростка, таким как низкая самооценка, неуверенность в себе и проблемы в общении с другими людьми. С другой стороны, демократический стиль воспитания может способствовать укреплению доверия между родителями и подростком, а также развитию его самостоятельности и ответственности.
- Семейные конфликты также могут оказывать негативное влияние на психологические отношения внутри семьи подростка. Конфликты между родителями или между родителями и подростком могут привести к стрессу и тревоге у подростка, а также к ухудшению его эмоционального состояния. Поэтому важно научиться решать конфликты конструктивно и находить компромиссы.
- Роль братьев и сестёр также может оказывать влияние на психологические отношения внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его братья или сестры получают больше внимания и любви от родителей, то это может привести к чувству неполноценности и неуверенности в себе. Поэтому важно научиться распределять внимание и любовь между всеми членами семьи.
- Влияние социума также может оказывать влияние на психологические отношения внутри семьи подростка. Если подросток сталкивается с негативным отношением со стороны сверстников или других людей, то это может привести к чувству неполноценности и неуверенности в себе. Поэтому важно научиться поддерживать подростка и помогать ему справляться с негативными ситуациями.

Психологические проблемы, связанные с психологическими отношениями внутри семьи подростка:

- Низкая самооценка может быть связана с негативными психологическими отношениями внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его родители не ценят его или не уважают его мнение, то это может привести к чувству неполноценности и неуверенности в себе.
- Депрессия также может быть связана с негативными психологическими отношениями внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его родители не любят его или не уделяют ему достаточно внимания, то это может привести к чувству одиночества и отчаяния.
- Агрессия может быть связана с негативными психологическими отношениями внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его родители не понимают его или не уважают его мнение, то это может привести к чувству гнева и раздражения.
- Наркотическая и алкогольная зависимость также может быть связана с негативными психологическими отношениями внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его родители не любят его или не уделяют ему достаточно внимания, то это может привести к поиску утешения в наркотиках или алкоголе.
- Суицидальные мысли также могут быть связаны с негативными психологическими отношениями внутри семьи подростка. Если подросток чувствует, что его родители не любят его или не уважают его мнение, то это может привести к чувству отчаяния и безнадёжности.

Пути решения психологических проблем:
- психологическая помощь семье;
- семейная терапия;
- индивидуальная работа с подростком.

В целом, поддержание здоровых психологических отношений внутри семьи подростка является важным фактором для его благополучия и успешной адаптации к окружающему миру. Родители должны научиться правильно строить отношения с подростком, учитывая его индивидуальные особенности и готовность к изменениям в поведении и эмоциональном состоянии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, Б. С. Психология подростка / Б. С. Волков. – М. : Издательство: Питер, 2010. – 240 с.
2. Кулаков, С. А. На приеме у психолога – подросток: Пособие для практических психологов / С. А. Кулаков. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Издательство «СОЮЗ», 2001. – 350 с.

3. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2006. – 768 с.

Жданов Д. Ю.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, РФ)

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ

В XXI веке роль СМИ значительно возросла, они влияют на мировые процессы, организуют информационные потоки и оказывают существенное влияние на общественное мнение и политику. От политики государства во многом зависит, какая информация транслируется. Подцензурные СМИ отстаивают общественные интересы, а неконтролируемые СМИ предотвращают использование медиа в целях манипуляции. В начале XXI века возросла геополитическая напряжённость, и на данном этапе многие конфликты между государствами протекают не в прямой форме, а в так называемых информационных войнах. В связи с этим изучение стратегий воздействия скрытой информации приобретает особую актуальность.

Основная цель информационной войны – разрушать противоположные точки зрения и формировать позитивное восприятие информации, контролируемой государством.

Определения информационной войны варьируются, но, как правило, их можно разделить на три основные группы. Первая группа рассматривает информационную войну в рамках военно-политического подхода, считая частью боевых действий, главные цели которой – воздействие на информационные системы противника и информацию противника, а также защита своего информационного пространства. Второе определение связывает информационную войну с геополитическим противостоянием, где государства используют информацию для достижения своих целей без применения физической силы. В третьей группе акцент сделан на манипулятивную природу информационной войны, её способности влиять на общественное сознание. В таком случае организатором может выступить как само государство, так и отдельные личности.

Главными чертам информационной войны выступают:

- способы распространения информации: печатные СМИ, телевидение, радио, интернет и т.д.);

- источники конфликта (организаторами выступают человеческие общности: государственные союзы, отдельные страны, негосударственные движения и т.д.);
- возможность её проведения как в военное, так и мирное время;
- широкий спектр приёмов и методов с целью получения нужного эффекта;
- возможность достижений целей войны без её объявления (скрытый характер) и ненанесение непоправимого ущерба.

Привести подобного рода противостояние может к следующим последствиям:

- увеличению доминирования одних геополитических игроков над другими;
- монополии в разработке и внедрении информационных и телекоммуникационных технологий;
- отрыву стран-лидеров в сфере информационных технологий от других стран, обладающих стратегическими ресурсами, но неспособных защитить их от агрессоров;
- потере части территории или попаданию под прямую зависимость от агрессоров;
- гибели людей, эмиграции населения;
- экономическому спаду.

В настоящее время стратегии информационных войн достигли таких высот, что многие страны и их правительства могут не осознавать целенаправленной кампании против них. В таких условиях важно обеспечить информационную безопасность страны и эффективно противодействовать информационным атакам, так как они могут разрушить национальную идентичность и повлечь за собой саморазрушение общества. Информационно-идеологическая экспансия ведущих стран запада через телекоммуникационные сети и средства массовой информации вызывают беспокойство у других стран, которым необходимо защищать свою культуру, традиции и ценности от разрушительного влияния противников. Это предполагает разработку стратегии национальной безопасности, защиту информационных ресурсов и осуществление безопасного информационного обмена. Также важно развивать патриотические настроения и сплочённость гражданского общества на основе общности культурно-исторических и моральных ценностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василенко, И. Информационная война как фактор мировой политики. – Текст: электронный [Электронный ресурс] / И. Василенко // Государственная служба. – 2009. – № 4. –

С. 80–86. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-voyna-kak-faktor-mirovoy-politiki/viewer. – 11.03.2024.
2. Самыгин, С. И. Информационные войны: ресурсы, методы воздействия и ключевые риски [Электронный ресурс] / С. И. Самыгин, А. В. Кузнецова, А. Т. Латышева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2016. – № 8–9. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnye-voyny-resursy-metody-vozdeystviya-i-klyuchevye-riski/viewer. – 11.03.2024.
3. Бояркин, В. В. Методы и цели ведения информационной войны в России [Электронный ресурс] / В. В. Бояркин, Л. А. Бояркина // Safety of a person and society : materials of the international scientific conference on December 7–8, 2014. – Prague : Vědecko vydavatelské centrum «Sociosf–ra-CZ». – С. 67–71. – Режим доступа : http://sociosphera.com/files/conference/2014/k-12_07_14.pdf. – 11.03.2024.

Завадская Ю. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филиппова О. Н.
(г. Таганрог, РФ)

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ

В современном образовательном процессе всё больше внимания уделяется развитию всех аспектов языковых компетенций обучающихся. Однако, несмотря на все усилия, некоторые школьники сталкиваются с трудностями в овладении письменной речью. В особенности это касается дизорфографии – расстройства, характеризующегося недоразвитием психических и речевых функций и нарушением усвоения орфографических правил [1]. В связи с этим логопедическая работа по коррекции дизорфографии становится всё более востребованной и важной в современной школьной практике [2, с. 61].

Изучение дизорфографии и методов её устранения находят своё отражение в работах Л.В. Венедиктовой, О.В. Елецкой, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, И.В. Прищеповой и др. Так, Р.И. Лалаева описывает дизорфографию как особую категорию стойких, специфических нарушений письма, которые проявляются в неспособности освоить орфографические навыки и использовать морфологический и традиционный принципы орфографии. Таким детям сложно обнаруживать орфограммы

и решать орфографические задачи. Для этого требуется достаточная степень владения морфологическим анализом слов, достаточный лексический запас, способность выбирать необходимые проверочные слова по формально грамматическим признакам [3, с. 36].

Актуальность изучения данной темы обусловлена необходимостью уделить должное внимание детям младшего школьного возраста, которые имеют дизорфографию. Как показывают специальные исследования, эти дети представляют значительную часть обучающихся с низкой успеваемостью, что отрицательно сказывается на формировании эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов школьной адаптации, а также на личностном развитии младших школьников данной категории.

Для выявления дизорфографии в письменной речи детей младшего школьного возраста нами было проведено исследование по методике Р.И. Лалаевой и И.В. Прищеповой. Методика включала серию заданий на понимание логико-грамматических конструкций, понимание пассивных речевых инструкций и сравнительные отношения [3, с. 1-36].

Критерии оценивания: высокий уровень (3 балла) – правильное и самостоятельное выполнение задания без дополнительных разъяснений. Средний уровень (2 балла) предполагает, что ребёнок в состоянии выполнить задание после нескольких попыток, подсказок и наводящих вопросов со стороны экспериментатора. Низкий уровень (1 балл) характеризует неправильное выполнение задания в целом или его выполнение только частично (1-2 задания). В этом случае задание оказывается недоступным даже после помощи экспериментатора, а также возможен отказ от выполнения задания.

В ходе проведения исследования письменной речи обучающихся 3-го класса МБОУ СОШ №10 нами были получены следующие результаты: высокий уровень орфографической грамотности был выявлен только у 3 младших школьников из 15. Низкий уровень выявлен у 7 из 15 младших школьников. Остальные дети (5 человек) показали средний уровень орфографической грамотности.

На основании полученных результатов с учётом важности развития письменных навыков в младшем школьном возрасте было принято решение о разработке программы дидактических игр, направленных на устранение и профилактику дизорфографии. Эта программа включает в себя методы и приёмы, способствующие развитию орфографической грамотности, навыков орфографической зоркости.

Для достижения положительного результата необходимо, чтобы у детей были сформированы фонетические, фонематические и лексические обобщения. Важно своевременно сформировать у младших школьников умения анализировать и синтезировать языковые единицы с точки зрения их значений, языковой структуры и способности связывать с графическим образцом. Этот этап логопедической работы является важным шагом в сокращении количества детей, страдающих дизорфографией, и повышении их общего успеха в учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. – СПб. : Питер, 2013.
2. Коррекция дизорфографии у учеников младших классов [Электронный ресурс] // Инфоурок. – Режим доступа : https:// infourok.ru/. – 03.03.2024.
3. Лалаева, Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова. – СПб. : СПбГУПМ, 2012.

Запаренко Н. М.

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

(г. Горловка, РФ)

«ДВИЖЕНИЕ СОПРОТИВЛЕНИЯ» ВО ВРЕМЯ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ: К ИСТОРИИ ПОНЯТИЯ

Движением Сопротивления во время Второй мировой войны называли как подпольную, партизанскую, так и повстанческую национально-освободительную борьбу народов Европы против гитлеровской Германии и её союзников. Она имела разные формы и методы; характеризовалась участием в ней разных слоёв населения, представителей разных политических партий и организаций, людей разных вероисповеданий. Антифашистская борьба в той или иной степени велась во всех странах, оказавшихся под властью нацистов и их союзников. Однако не следует забывать, что масштабы движения Сопротивления (исключая территорию Советского Союза, Югославии, Албании и Греции) были весьма сильно преувеличены в идеологических и политических целях ещё во время существования социалистического блока стран во главе с СССР, а позднее – с целью подчеркнуть национальное героическое прошлое.

Само слово «сопротивление», впервые было использовано

русскими эмигрантами Б. Вильде и А. Левицким во Франции для названия нелегальной парижской антифашистской газеты. Почти сразу название стало именем интернационального освободительного движения, объединившего многочисленные подпольные антифашистские группы и организации, в том числе на территории Германии и Италии.

Первоначально движение сопротивления видело свою задачу в том, чтобы распространять радиосводки с фронтов и антинацистские листовки, помогать заключённым, а также устраивать саботаж и диверсии на предприятиях и военных объектах. Одновременно, почти сразу после оккупации Европы, заявили о себе первые вооружённые группы, в составе которых было немало русских эмигрантов, прошедших войну в Испании. После нападения Гитлера на Советский Союз начинается второй период истории движения. Теперь в него вступало всё больше русских эмигрантов, воспринимавших участие в антифашистском движении как возможность помочь Родине. Кроме того, спецификой движения стало то, что в его рядах сражались люди разных национальностей. В странах Европы активную борьбу против фашизма вели тысячи людей, бежавших из плена, концлагерей, мест принудительной работы.

Несмотря на относительное единство историков относительно понимания понятия «движение Сопротивления», вопрос о том, кого следует причислять к его рядам, остаётся дискуссионным. Восточноевропейские и советские историки отрицали принадлежность к движению Сопротивления таких националистических формирований, как ОУН-УПА, Армия Крайова, четники Драже Михайловича, греческий «ЭДЕС», албанский «Легалитет», Литовская освободительная армия. Объяснялось это несколькими причинами:

Во-первых, данные формирования боролись не только против оккупантов, но и против Красной Армии и партизан-коммунистов.

Во-вторых, они обвиняются в сотрудничестве с оккупационными властями с целью недопущения захвата власти коммунистами после отступления оккупационных войск.

В-третьих, данные формирования обвиняются в военных преступлениях: уничтожении людей по национальному или политическому признаку (часто – вместе с немцами), зверствах против мирного населения.

Западные же историки не признают участниками движения сопротивления почти все партизанские отряды и подпольные организации, действовавшие на территории СССР под руководством Центрального штаба партизанского движения и его

территориальных подразделений, а также Ставки Командования [3, с. 123-124]. Основанием для такой позиции является то, что значительное количество советских партизанских и подпольных подразделений состояло из кадровых военнослужащих и представителей партийно-государственного аппарата. Так что о принципе добровольности, как правило, речь не шла.

В качестве некого компромиссного варианта на данный момент принимается следующее: «ДВИЖЕНИЕ СОПРОТИВЛЕНИЯ 1939–45, национально-освободительное, антифашистское движение на оккупированных Германией и её союзниками территориях и в самих странах фашистского блока» [1]. Таким образом, все объединения и движения, выступавшие против Германии и её союзников в указанный период, независимо от форм борьбы и преследуемых целей, считаются относящимися к движению Сопротивления.

Однако ради справедливости следует заметить, что, помимо термина «движение сопротивления», в качестве объединяющих используются также термины «партизанско-подпольная борьба», «всенародная борьба в тылу врага» и «антифашистское движение». Проблема унификации терминов была проведена О.В. Поповой в статье «Сопротивление фашистскому оккупационному режиму на территории СССР (проблемы историографии)» [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Движение Сопротивления 1939-1945 гг., антифашистское, национально-освободительное движение. // Наука. Общество. Оборона. – 14 декабря 2023 г. – Режим доступа : https://clck.ru/39R8p2. − 15.03.2024.
2. Попова, О. В. Сопротивление фашистскому оккупационному режиму на территории СССР (проблемы историографии) / Н. Ю. Попова // Метаморфозы истории. –1997. – №1. – С. 173–184.
3. Сергутина, Н. Ю. Французские зкзистенциалисты о фашизме и антифашистском Сопротивлении / Н. Ю. Сергутина // Проблемы буржуазной историографии второй мировой войны: К критике методологических и историографических аспектов новейшей литературы США, Англии, ФРГ, Франции. Сб. ст. – Ярославль, 1975. – С. 112–127.

Захаренко В. Я.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.
(г. Горловка, РФ)

ГУЛЯЙПОЛЬСКАЯ РЕСПУБЛИКА И ЮЖНОУКРАИНСКАЯ БЕЗВЛАСТНАЯ ТРУДОВАЯ ФЕДЕРАЦИЯ КАК ВАРИАНТЫ МАХНОВСКОГО АНАРХИСТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Зарождение и деятельность махновского движения неразрывно связано с именем его организатора, идейного вдохновителя Н. Махно, который ещё со времен революции 1905−1907 гг. увлёкся идеями анархистов, упрощённо трактуемых его единомышленниками из «Союза бедных хлеборобов». Революционную деятельность Н. Махно начал в 1917 г. в родном с. Гуляйполе, формируя вооружённые отряды из молодых односельчан и ведя борьбу с властными режимами. В Гуляйполе образовалась своеобразная анархо-коммуна во главе с гуляйпольским советом.

В 1918 г. была провозглашена Гуляйпольская республика во главе с Реввоенсоветом и Н. Махно. В сентябре 1919 г. провозглашено образование РПАУ(м) и опубликована Декларация РПАУ(м), где были изложены все политические идеи и образцы общественного устройства, которые пропагандировало махновское движение. В каждой сфере общественной жизни и производства были созданы свои властные структуры, что на деле противопоставляется всем анархистским лозунгам движения.

После октябрьского переворота 1917 г. на Юг Украины претендовали два государства – Советская Россия и Украинская Народная Республика. Анархо-коммунисту Н. Махно казалось, что большевики – естественные союзники анархистов. Именно поэтому с осени 1917 г. он помогал им своими вооруженными отрядами установить контроль над Приазовьем, а весной 1918 г. вместе с большевиками противостоял объединённому наступлению войск УНР и Германии. Но большевики видели новое государственное устройство жёстко централизованным, поэтому достаточно быстро махновцы встретились с откровенно враждебным отношением к себе, что привело к разрыву союза.

В дальнейшем, в 1919-1921 гг. махновцы не единожды выступали временными союзниками как РККА, так и войск Директории в борьбе с белогвардейцами. При этом ожесточённая вооружённая борьба велась как с «белым», так и «красным» террором. Массовое восстание южноукраинского крестьянства

в конце 1919 г. дало махновцам основание на предъявление претензий на распространение своего движения по всей территории Украины и его гегемонию в революции, а также начало так называемой «третьей революции», проводником которой является повстанческая армия махновцев.

Во времена Украинского государства анархисты ставили перед собой цель уничтожения режима гетмана, для чего вступали в союзы с большевиками. После первых успехов в захвате Украины большевики решили, что в анархистах уже нет необходимости, начали ограничивать их деятельность на территории УССР. Махновское движение начало формироваться гуляйпольской группой анархистов и подобными организациями в других сёлах Южной Украины. Анархисты в своей пропаганде воспользовались общим недовольством крестьянства политикой гетманата, насилием карательных отрядов, восстановлением помещичьего землевладения. В махновском движении объединились общий крестьянский протест и специфические анархистские идеи.

На территории, подконтрольной махновцам, было образовано самоуправление на местах, выборность на должности из состава местных тружеников. Основой будущего общества махновцы провозгласили «свободный советский строй». «Свободные советы» толковались как «общественно-экономические организации», что без принуждения будут регулировать производство, социальные отношения.

У большевиков подобного рода анархистские эксперименты по созданию государственного образования вызвали раздражение. В частности, Л. Д. Троцкий требовал жёстких мер в отношении махновцев, включая аресты и заключения в концлагеря. Махновцы перестали получать от органов снабжения РККА провиант, боеприпасы. Однако политотчёты НКВД сообщали, что карательные акции властей против махновцев вызвали возмущение местного населения.

Июнь 1919 г.стал переломным этапом в истории махновского движения – территория «свободного района» была захвачена белогвардейцами, махновское движение стало распространяться на Правобережной Украине. 5 августа было провозглашено создание Революционно-повстанческой армии Украины им. батьки Махно для «освобождения трудящихся Украины от всякого порабощения».

20 сентября состоялось подписание соглашения между командованием армии УНР и махновской делегацией. В случае общей победы над «белыми» махновцам была обещана автономия «свободного района» в составе УНР. В течение пары

недель РПАУ (м) освободила от белой армии часть Приазовья и Приднепровья. На освобождённых землях было провозглашено безгосударственное социальное устройство, которое получило название Первое в мире анархистское общество Южноукраинской трудовой федерации.

Наступление белых, начавшееся 21 октября, привело к тому, что до 10 ноября Южноукраинская трудовая федерация потеряла почти всё Левобережье. Под давлением белогвардейских войск махновцы перешли на Правобережную Украину, где, продолжая борьбу против «красных» и «белых», собрали мощную армию. Эта армия, разгромив «белых», сумела получить огромные пространства, где в октябре − декабре 1919 г. провозгласили Южноукраинскую безвластную трудовую федерацию как начало мирового эксперимента по созданию анархистского общества. Она просуществовала почти 100 суток.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тимащук, А. В. Анархо-коммунистическое формирование Н. Махно (сентябрь 1917 – август 1921 г.) / А. В. Тимащук. – Симферополь : Таврия, 1996. – 190 с.
2. Яруцкий, Л. Д. Махно и махновцы / Л. Д. Яруцкий. – Мариуполь : Б. и., 1995. – 366 с.

Злуникина А. Р.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ

Особую роль в организации обучения аудированию играют аутентичные тексты. В методике обучения иностранным языкам под аутентичным текстом понимают образцы диалогической и монологической речи, созданные для неучебных целей носителями языка [16, с. 52].

Одним из основных критериев аутентичности является критерий функциональности. Он предполагает, что аутентичные тексты должны быть ориентированы на жизненное использование, на приобщение учащихся к естественной среде изучаемого языка. Работа с таким текстом приближает учащихся к жизненным ситуациям, в которых обычно используется иностранный язык.

В аутентичном тексте отражаются особенности и факты национальной культуры. Как правило, учащиеся через текст

усваивают новые ценности, знания носителей изучаемого языка, т. е. вырабатывается культуроведческая компетенция. Отражение в текстах живой реальной жизни вызывает интерес школьников, готовность вступать в дискуссию, обсуждать материал. Объяснение такого рода информации является эффективным средством привлечения внимания детей к реальной действительности, способствует развитию интеркультурной и лингвострановедческой компетенции, даёт возможность находить в реалиях различное и общее, сравнивать. Кроме того, происходит положительное влияние на личностно-эмоциональное состояние школьников, обеспечивается возможность одновременного обращения к культуре и языку. Следует также отметить, что аутентичные тексты характеризуются заполнителями пауз, естественной эмоциональностью, живой интонацией разговорной речи – характерные признаки неформального естественного общения.

О. П. Мильруд и Е. В. Носонович выделяют ряд содержательных аспектов, которым должен соответствовать используемый в обучении аутентичный текст:

1. Культурологический аспект. Текст должен содержать страноведческую информацию, которая в свою очередь будет заинтересовывать и мотивировать учащихся к изучению английского языка.

2. Информативный аспект. Каждый учебный текст, в том числе и аутентичный, должен содержать в себе какую-нибудь новую и познавательную информацию. При подборе аутентичных текстов должны учитываться возрастные особенности и интересы учащихся. Но при всём этом не следует забывать, что информация – это не основная цель, а просто средство повышения мотивации.

3. Ситуативный аспект. В аутентичном тексте должна быть естественная ситуация и какой-то эмоциональный заряд. Ситуативная аутентичность помогает вызвать ответные эмоции у учащихся, что в свою очередь способствует формированию положительного отношения к иностранному языку.

4. Аспект национальной ментальности. Аутентичный текст должен обладать привычной и понятной информацией для учащихся. Она не должна быть слишком специфической и противоречить менталитету детей.

5. Аспект оформления. В аутентичном тексте должен присутствовать посторонний шум (разговоры прохожих, шум транспорта и т.д.). Это помогает учащимся лучше понять характер иноязычной жизни.

6. Аспект учебного задания. Задания к аутентичным текстам должны также нести характер аутентичности. Они обязательно

должны развивать догадку, так как это одно из основных умений, которое учащиеся должны уметь применять в повседневной жизни [34].

Важно понимать, что используемые для аудирования аутентичные тексты должны соответствовать следующим требованиям: возрастным особенностям учащихся и их опыту в общение на изучаемом языке; содержать новые речевые формы; содержать интересную и новую информацию; персонажи и ситуация должны быть представлены в естественных условиях; представленный материал должен вызвать у школьников эмоциональный ответ; нести в себе воспитательный характер [35].

В качестве аутентичных текстов можно использовать: сказки, песни, стихи; теле- и радиопередачи; озвученные литературные тексты; тексты сферы бытового общения.

Поводя итог, можно отметить, что аутентичные тексты представляют собой образец того языка, которым пользуются его носители в общении друг с другом. Применение аутентичных текстов позволяет воссоздать иноязычную среду на уроке, а звучащая иноязычная речь демонстрирует нормы аутентичного речевого поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова, О. Ю. Обучение аудированию аутентичных текстов-интервью учащихся старших классов школ с углубленным изучением английского языка : дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / О. Ю. Захарова. – Ярославль, 2009. – 192 с.
2. Носонович, Е. В. Критерии содержательной аутентичности учебного текста / Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд. – М. : РГБ, 2012. – 251 с.
3. Носонович, Е. В. Методическая аутентичность учебного текста / Е. В. Носонович. – М. : РГБ, 2021. – 256 с.

Золотухина Е. А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ И ПРИЧИНАХ ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ

На современном этапе развития человеческого общества семейные конфликты являются одной из самых распространённых форм конфликтов. Семейные конфликты представляют собой противоборство между членами семьи на основе столкновения противоположно направленных мотивов и взглядов. Семейные конфликты имеют свои особенности, учёт которых необходим при предупреждении и преодолении таких конфликтов. Прежде всего, семейные конфликты отличаются особым предметом, специфика которого обусловлена уникальностью семейных отношений. Семейные конфликты отличаются своими причинами:

- ограничение свободы активности, действий, самовыражения членов семьи;
- ненормативное поведение одного или нескольких членов семьи (алкоголизм, наркомания, игромания и т.п.);
- наличие противоположных интересов, стремлений, ограниченность возможностей для удовлетворения потребности одного из членов семьи (с его точки зрения);
- авторитарный, жёсткий тип взаимоотношений, что сложился в семье;
- наличие трудноразрешимых материальных проблем;
- авторитарное вмешательство родственников в супружеские отношения;
- сексуальная дисгармония партнеров в браке и тому т.п. [2, с.43–44].

При анализе причин семейных конфликтов важно учитывать социальные факторы микро- и макросреды. К факторам микросреды следует отнести: ухудшение материального положения семьи, чрезмерную занятость одного или обоих на работе; невозможность нормального трудоустройства супругов или других членов семьи; длительное отсутствие жилья; отсутствие возможности устроить детей в детское учреждение и т.д. [1, с. 116].

Особенности семейных конфликтов показываются в их динамике, а также в формах протекания. Динамика семейных конфликтов характеризуется классическими этапами (возникновение конфликтной ситуации, осознание конфликтной ситуации, открытое противоборство, развитие открытого

противоборства, разрешение конфликта и эмоциональное переживание конфликта). Семейные конфликты отличаются повышенной эмоциональностью, скоростью протекания этапов, формами противоборства (упрёки, оскорбления, ссора, семейный скандал, нарушение общения и т.п.), а также способами их преодоления (примирение, достижение согласия, налаживание отношений на основе взаимных уступок, развод и т.д.).

В рамках своей конструктивной функции конфликт: а) адаптирует семью в целом и отдельных её членов к новым условиям, в которых они оказались; б) объективирует источник разногласия и тем самым позволяет устранить его; в) обнажая и устраняя противоречия, освобождает семью от подтачивающих её факторов и тем самым способствует ее стабилизации; г) сплачивает членов семьи и ориентирует их на защиту её единства; д) помогает изжить внутреннюю напряженность и избавиться от фрустрации; е) помогает найти подходящие средства влияния на другого; ж) позволяет членам семьи раскрыть лучшие качества своей личности и завоевать авторитет в семье [1, с.121].

Деструктивная функция конфликта заключается в том, что на уровне личности, по мере нарастания ощущения неразрешимости конфликта, последний может приводить к всё более нарастающему ощущению психологического дискомфорта. Происходит сдвиг мотива на цель.

Таким образом, семейные конфликты на современном этапе развития института семьи представляют собой существенную угрозу с многофакторной составляющей рисков. Семейные отношения функционируют и развиваются в условиях индивидуальных потребностей всех членов семьи, что регулярно приводит к конфликтным ситуациям. Существенной особенностью семейных конфликтов является то, что они могут иметь тяжелые социальные последствия. Иногда они кончаются трагически. Очень часто приводят к разным заболеваниям членов семьи. Особенно тяжёлые последствия семейные конфликты имеют для детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зеленков, М. Ю. Конфликтология: Учебник для бакалавров / М. Ю. Зеленков. – М. : Дашков и К, 2015. – 324 с.
2. Кильмашкина, Т. Н. Конфликтология. Социальные конфликты: Учебник для студентов вузов / Т. Н. Кильмашкина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2013. – 287 с.

Иванова Е. И.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Трансформации, происходящие в современном обществе, не могут не влиять на каждого конкретного гражданина. Любые политические и социальные перемены в стране и в мире в целом приводят к пересмотру человеком своих убеждений, ценностей, мотивов. Человек пытается в новых жизненных условиях найти себя. Идентичность человека формируется из множества факторов, таких как культура, общество, семья, личный опыт и т. д. Понимание собственной идентичности помогает нам лучше понять себя самих, свои ценности, убеждения, а также взаимодействовать с окружающими людьми. Психология идентичности может также помочь в решении проблем, связанных с самооценкой, конфликтами и кризисами личности.

Изменение социального и политического контекста вызывает поиск духовно-смыслового самоопределения. Возрастание роли гражданской идентичности связано с тем, что в условиях неопределённости обращение к истории и знаниям наших соотечественников помогает также выстроить и усовершенствовать человеку систему ценностных ориентаций. Поэтому выявление содержания и специфики ценностно-смысловой основы патриотического воспитания и её актуализация в сегодняшнем общественном самосознании – важнейшее условие формирования позитивной гражданской идентичности и преодоления духовного кризиса.

Ценностные ориентации, сформированные в юношеском возрасте,определяют особенности и характер взаимоотношений личности с окружающей действительностью и тем самым определяют её поведение.

Идентичность – динамичная структура, она развивается на протяжении всей жизни человека, причем это развитие нелинейно и неравномерно, проходит через преодоление кризисов идентичности, может идти как в прогрессивном, так и в регрессивном направлении. Исследуя закономерности качественных изменений в структуре идентичности, мы сможем объяснить взаимообусловленность развития гражданской идентичности и системы ценностных ориентаций молодого поколение Донецкого региона.

В современной научной литературе идентичность рассматривается как ощущение самости, развивающееся у индивида по мере взросления и определяющее его как самостоятельную личность; чувство тождественности человека самому себе, ощущение целостности, принимаемый им образ себя во всех своих свойствах, качествах и отношениях к окружающему миру [1, с. 30].

В основе гражданской идентичности лежит идентификация с обществом, государством и страной. Гражданство ассоциируется с государством, гражданственность – с Родиной, Отечеством и с патриотизмом. Получается, что элементами гражданской идентичности являются гражданство, гражданственность и патриотизм.

Формирование гражданской идентичности молодого поколения осуществляется под определяющим воздействием условий жизнедеятельности того общества, в рамках которого она социализируется, отражая особенности социального положения молодых людей, специфики ее взаимодействий с государством. К факторам, препятствующим формированию гражданской идентичности в современном обществе, следует отнести такие:

- Негативные стереотипы и предвзятость по отношению к определённым группам людей, что может препятствовать формированию общедоступной гражданской идентичности.

- Политическая нестабильность и конфликты, которые могут затруднить процесс объединения граждан вокруг общих ценностей и принципов.

- Экономические различия и неравенство, которые могут создать ощущение неравенства и несправедливости среди разных слоёв населения.

- Низкий уровень образования и осведомлённости населения, что может затруднить формирование общего гражданского сознания.

- Влияние внешних сил, таких как международные организации, мультинациональные корпорации или другие страны, на гражданскую идентичность населения[2, с. 132].

Следует отметить, что становление личности в социуме не обходится без влияния формирования одной из главных видов идентичностей. Человек на протяжении всей жизни самоопределяется, выбирая тому рациональное объяснение, что ещё раз подтверждает важность когнитивного компонента в развитии и становлении зрелой личности.

Преодоление кризиса идентичности связано с достижением баланса позитивной идентичности на разных уровнях идентификации с учётом возрастных и психологических особенностей индивида.

Гражданственность имеет глубокое ценностное содержание, изучение динамики развития в мировоззрении вновь призванных

военнослужащих нашего государства позволит найти формулу для интеграции общества и роста социального оптимизма.

Несмотря на широкий диапазон литературы, посвящённой теме гражданской идентичности, проблема становления самоидентификации молодёжи в процессе общественной социализации остаётся далеко не полностью раскрытой, и её актуальность постоянно возрастает.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина, Е. А. Российская молодежь: проблемы гражданской идентичности / Е. А. Гришина – М. : Социум, 1999. – 132 с.
2. Ремшмидт, Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт – Москва : Мир, 1994. – 30 с.

Ивахненко М. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

ЖАНР РАССКАЗА В ТВОРЧЕСКОЙ ЭВОЛЮЦИИ В. АКСЁНОВА

В самом начале «оттепели» умонастроения многих литераторов были проникнуты мифологической идеей воспитания «нового человека». Именно на это время приходится расцвет «молодёжной» прозы, в русле которой В. Аксёнов состоялся как автор. Герои первых произведений писателя – это скептически настроенные по отношению к советской действительности молодые люди с характерным для них стремлением к личной свободе, интересом к западному искусству, т. е. со всем, что противостояло общепринятым духовным ориентирам.

В. Аксёнова называли одним из зачинателей исповедальной лирической прозы 60-х, одного из заметных явлений литературы той поры. В. Аксёнова можно назвать не только летописцем шестидесятых, но и их героем и создателем. Биографического автора и героя сближает возраст. Первая публикация – рассказы «Наша Вера Ивановна» (1959 год) и «Асфальтовые дороги» (1959 год). В 1962 году в журнале «Новый мир» публикуются ещё два рассказа – «На полпути к Луне» и «Папа, сложи!». В 1964 году выходит из печати сборник «Катапульта», а журнал «Юность» публикует разнообразные по проблематике и стилю рассказы «Местный хулиган Абрамашвили» (1964 год), «Маленький Кит, лакировщик действительности» (1964 год), «Дикой» (1965

год). В 1965 году печатается рассказ «Победа», а годом позже – сборник «На полпути к Луне», который явился итоговым для писателя. Узнаваемость героев и правдоподобность ситуаций оборачивается вечным загадочным символом, отсылающим к древнейшим тайнам человеческой души. Фантастические элементы включены в повествовательную структуру рассказов «Жаль, что вас не было с нами» (1964 год), «Маленький Кит, лакировщик действительности» (1964 год), «Гибель Помпеи» (1979 год), «Победа» (1965 год). Рассказы, по форме традиционные, были написаны «не в форме самой жизни» [3, с. 45]. В. Аксёнов намеренно нарушает правила игры.

В статье «Школа прозы» писатель сформулировал свою позицию в жанре рассказа: «Настоящая проза должна дать читателю то, чего он не найдёт ни в одной хронике, внутреннюю жизнь факта. Это может быть выражено либо в форме исповеди, в форме напряжённой и даже сверхнапряжённой психограммы, почти ошеломляющего социального открытия; либо открытием нового героя социально-психологического типа, либо путём смыва видимой действительности, поворота к гротеску, фантасмагории. Рассказ – школа прозы» [1, с. 84]. Действительно, при рассмотрении рассказов В. Аксёнова можно предположить, что сам по себе факт писателя никогда не интересовал: для него важна была первопричина психологической подоплёки, поведения людей. Сам же феномен действительности или отодвигался на задний план, или растворялся внутри «физиологии».

Многим рассказам В. Аксёнова свойственен некоторый импрессионизм в показе внутреннего мира героев, поэтому для него важно воссоздать прежде всего доминирующий эмоциональный тон, напряжённую внутреннюю жизнь персонажа в определённый момент (как в «Завтраках 43-го года» или той же «Победе»). Для аксёновского рассказа, очень важен финал, представляющий собой либо сюжетную («Рыжий с того двора»), либо эмоциональную развязку («В районе площади Дюпон»). Некоторые аксёновские рассказы отличают и концовки, демонстрирующие неразрешимость конфликта («Первый отрыв Палмер»).

При анализе эпических жанров литературы их противопоставление, прежде всего, осуществляется на основании объёма произведений. Хотя сложившаяся литературоведческая традиция и выделяет жанры большого, среднего и малого объёма, однако в типологии происходит выделение лишь двух позиций, поскольку повесть на практике тяготеет либо к рассказу (к примеру, «Рандеву», «Свияжск»), либо к роману (к примеру, «Затоваренная бочкотара», «Любовь к электричеству»,

«Бумажный пейзаж»). Различение же большого и малого объёмов может быть существенным именно для анализа рассказа. Его малый объём обусловливает своеобразные принципы поэтики, применение тех или иных изобразительно-выразительных средств, что подтверждается тезисом Ю. Тынянова: «Расчёт на большую форму не тот, что на малую» [4, с. 256]. Для рассказа, которому присуща относительная краткость и лаконизм, характерны детали-символы, приобретающие повышенную выразительность и обращающиеся к творческой фантазии читателя.

Творческая эволюция В. Аксёнова – постепенное движение автора от малых и средних эпических жанров рассказа и повести к большому эпическому жанру романа. Проанализировав раннее творчество писателя, можно выявить сходные черты в малой прозе В. Аксёнова: исповедальность, внимание к внутренней жизни факта. Психологическое поле его рассказа практически всегда напряжено, переживания героев даны изнутри, что создаёт условия для более глубокой прорисовки образа. Рассказы В. Аксёнова 60-х годов создали предпосылки для перехода писателя к новым творческим рубежам, в его прозе возникают новые формы повествования, усложняется сюжетно-композиционная функция «я» повествователя и героя-рассказчика, возрастает роль фантастической условности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксёнов, В. Школа прозы / В. Аксёнов // Вопросы литературы. – 1969. – № 7. – С. 84–85.
2. Кременцов, Л. П. Русская литература в XX веке. Обретения и утраты : учеб. пособие / Л. П. Кременцов. – М. : Флинта : Наука, 2007. – 227 с.
3. Сидоров, Е. Рэгтайм в стиле Аксёнова / Е. Сидоров // Юность. – 1989. – № 7. – С. 44–45.
4. Тынянов, Ю. Н. История литературы. Поэтика. Избранные труды / Ю. Н. Тынянов. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 353 с.

***Иващенко А. П.*,**
Научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.
(г.Горловка, РФ)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ (1917-1940 ГГ.)

После установления Советской власти наступило время для демонтажа старой системы образования и создания нового пути для просвещения народа. Началась работа по установлению новой системы народного образования, были изданы документы, закреплявшие новые цели, задачи и программу школьного образования.

В ноябре 1917 года создана специальная комиссия по просвещению, занимающаяся общим руководством системы и разработкой новых законопроектов по её организации. В её деятельности большую роль сыграли первый нарком просвещения А.В. Луначарский и создатель системы народного образования Н.К. Крупская. Основываясь на идеях марксизма-ленинизма о классовом характере образования, они сформулировали принцип, который определял содержание образования в социалистической школе – связь образования и воспитания с политикой Коммунистической партии. В одном из первых документов Советской власти о народном образовании – «Основных принципах единой трудовой школы» (Декларации) в 1918 году был закреплен общий подход к решению этой задачи [2, с. 67]. Декларация указывала, что общее образование в доступной и единой для всех школе предполагало изучение гуманитарных и естественных наук, могло обеспечить молодому поколению широкий научный кругозор и знания, которые связаны с трудом народных масс и их борьбой за новую жизнь. Декларация подчёркивала, что общее образование должно быть доступным для всех, тесно связанным с трудом, и обеспечивать единство обучения и воспитания учащихся [2, с. 67-68].

«Положение о единой трудовой школе РСФСР», разработанное в октябре 1918 года, стало главным документом новой школы, предусматривавшее введение бесплатного и доступного образования для всех молодых людей. Во второй статье этого документа указано, что единая школа состоит из двух ступеней: первая для детей 8-13 лет (5-летний курс), вторая – для детей 13-17 лет (4-летний курс) [1, с. 133-137]. В декабре 1923 года СНК РСФСР был утверждён устав единой трудовой школы,

который определял цель образования как предоставление детям возможности получить необходимые знания и навыки для осознанного управления своей жизнью и активного участия в обществе трудящихся [1, с. 146-150]. Кроме того, вводилось совместное обучение обоих полов, закрывались частные учебные заведения, были изъяты некоторые предметы из учебных планов и введены новые.

В 1920-е годы проводились исследования организации учебного процесса в школах, разрабатывались новые учебные планы, внедрялось обучение через труд, создавалась государственная система опытно-показательных учебных заведений. В то же время, большевики вносили политические аспекты в сферу образования. В 1930-е годы в условиях бурного развития науки и техники, подъёма экономики Советского государства компартия поставила перед школой новые задачи. Одной из них было повышение уровня общего образования молодёжи и её политехнической подготовки, создание системы методов обучения, которые соответствуют требованиям времени [2, с. 67-68].

В эти годы успешно осуществляется всеобщность образования. По словам И.В. Сталина, успешное окончание всеобуча «будет величайшей победой не только на культурном, но и на политическом и хозяйственных фронтах».14 августа 1930 года ЦИК и СНК СССР было принято постановление «О всеобщем обязательном начальном обучении», благодаря которому дети из различных культурных и социальных групп могли получить доступ к знаниям [1, с. 111-113].Были достигнуты огромные успехи в деле расширения школьной сети и перестройки школы, число учащихся в начальной и средней школах возросло в 1930-1931 годах с 13,5 до 20 млн., школа значительно продвинулась вперёд по пути соединения школьного обучения с производительным трудом и общественной работой, однако, принятое 25 августа 1931 года постановление ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» констатировало, наряду с достижениями, и слабую подготовку учащихся, также был оговорен перевод школы на предметные программы [1, с. 156-161].

15 мая 1934 года было принято постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР», устанавливавшее начальную, неполную среднюю и среднюю типы общеобразовательных школ. В начальной нужно было иметь 4 класса (четырехлетний срок обучения), в неполной средней – 7 классов (семилетний срок обучения), в средней – 10 классов (десятилетний срок обучения) [1, с. 167]. В результате

создания стабильной школьной системы с последовательными уровнями постепенно повышалось качество образования, а сама структура системы общего образования с некоторыми изменениями просуществовала вплоть до 1980-х годов

Таким образом, уже в первые годы новой власти формируется система образования, направления развития которой заключались в обеспечении доступа к всеобщему, равному, бесплатному общему образованию для всех детей в рамках единой трудовой школы. Советское правительство придавало исключительное значение образованию, первые лица государства и сами участвовали в непосредственной разработке важнейших программ образовательной политики. Неоспоримым же итогом исследуемого периода является то, что образование стало доступным для всего населения страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумов, А. А. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917 – 1973 гг. / А. А. Абакумов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
2. Джуринский, А. Н. История педагогики и образования: учебник / А. Н. Джуринский. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2013. – 400 с.

Ильин А. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Некрутенко Е. Б.
(г. Луганск, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ Б. ОБАМЫ

Актуальность нашего исследования обусловлена тем, что инаугурационная речь как материал перевода крайне требовательна к умениям переводчика, так как является текстом, содержащим множество элементов, которые необходимо максимально точно передать при переводе: глубокие смыслы, подтексты, референсы, прямые цитаты, идиомы, а также яркая стилистическая окраска.

Целью данного исследования является выявление особенностей переводческих трансформаций инаугурационной речи Б. Обамы в переводе С. Каплана.

Рассмотрим основные переводческие трансформации, использованные в тексте перевода.

“Our nation is at war against a far-reaching network of violence and hatred”/ «Мы ведём войну против трудно достижимой сети ненависти и насилия».

Генерализация, грамматическая замена.

Переводчик генерализирует словосочетание *Our nation* дословно *Наша нация* до более уместного и привычного в реалиях ПЯ *Мы* и производит грамматическую замену пассивного залога (*Наша нация находится в состоянии войны с разветвлённой сетью насилия и ненависти*) на настоящее время (*Мы ведём войну против трудно достижимой сети ненависти и насилия*).

“Our health care is too costly, our schools fail too many, and each day brings further evidence that the ways we use energy strength en our adversaries and threat en our planet” / «Здравоохранение слишком дорого стоит, слишком много школ не дают нужного образования, и каждый день несёт новые доказательства того, что наш способ расхода энергии приводит к укреплению наших врагов и росту угрозы для планеты».

Смысловое развитие, грамматическая замена.

Переводчик развил структуру *our schools fail too many* до *слишком много школ не дают нужного образования* для избегания неуместного иронического контекста, появляющегося при переводе с ИЯ на ПЯ. Дословно *our schools fail too many* переводится, как *наши школы слишком часто терпят неудачу/проваливаются* (по аналогии с *to fail the exam*). Для сохранения связности текста перевода и простоты его восприятия переводчик заменил синтаксическую структуру *streng then our adversaries and threat en our planet* на *приводит к укреплению наших врагов и росту угрозы для планеты*.

“Our capacity remains undiminished. But our time of standing pat, of protecting narrow interests and putting off unpleasant decisions – that time has surely passed” / «Наша производительность не ослабела. Но время защиты узких интересов и откладывания неприятных решений определённо прошло. Пора сменить карты на руке».

Грамматическая замена, добавление.

Переводчик заменил синтаксическую структуру *Our capacity remains undiminished* на *Наша производительность не ослабела*, потому что предложение *наш потенциал остаётся неизменным* может трактоваться как положительно, так и отрицательно, что нарушает стилистику инаугурационной речи. Он добавил предложение *Пора сменить карты на руке*,

потому что при переводе текста с ИЯ на ПЯ без изменения его синтаксической структуры будет нарушена стилистика текста перевода и потеряна часть его семантического значения.

"Nor is the question before us whether the market is a force for good or ill. Its power to generate wealth and expand freedom is unmatched. But this crisis has reminded us that without a watchful eye, the market can spin out of control. The nation cannot prosper long when it favors only the prosperous" / «Для нас не вопрос, является свободный рынок силою зла или добра. Его способность генерировать благосостояние и расширять границы свободы несравненна, но этот кризис напомнил о том, что без надзора рынок выходит из-под контроля и что нация не может процветать, если она благоволит только процветающим».

Объединение предложений.

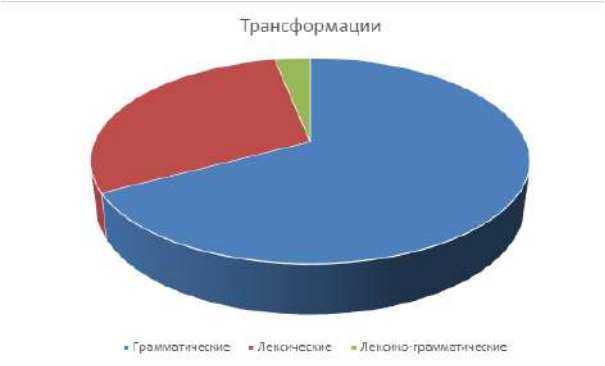
Переводчик объединил три предложения в одно потому, что между ними есть сильная семантическая связь: *Its power to generate wealth and expand freedom is unmatched* (*Его способность генерировать богатство и расширять свободу не имеет себе равных)* – констатация факта, *But this crisis has reminded us that without a watchful eye, the market can spin out of control (Но этот кризис напомнил нам, что без бдительного присмотра рынок может выйти из-под контроля)* – осмысление этого факта, *The nation cannot prosper long when it favors only the prosperous (Нация не может долго процветать, если она благоволит только преуспевающим)* – вывод, сделанный на основе осмысления.

"Patch work heritage" / «нашем сшитом из лоскутов наследии».

Описательный перевод.

Переводчик использовал описательный перевод, потому что слово *patchwork* не имеет аналогов в ПЯ и состоит из английского слова *patch* – лоскут, заплатка и *work* – работа (по аналогии с ручная работа и машинная работа).

Таким образом, нами было выявлено 2 лексико-грамматические, 43 грамматических и 19 лексических трансформаций, а именно: 6 членений и 7 объединений предложений, 3 перестановки, 3 добавления, 12 опущений, 1 конкретизация, 1 генерализация, 1 описательный перевод, 2 смысловых развития и 27 грамматических замен.



ЛИТЕРАТУРА

1. Инаугурационная речь Б. Обамы на английском языке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://study-english.info/obama2009inauguration.php. – 10.03.2024.
2. Лисицына, В. О. Виды лексических трансформаций при письменном переводе [Электронный ресурс] / В. О. Лисицына, Э. К. Арутюнова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 167–170. – Режим доступа : https://expeducation.ru/ru/article/view?id=6061. – 10.03.2024.
3. Инаугурационная речь Б. Обамы в переводе С. Каплана [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://brightonbeachnews.com/rus/obama-usa/. –10.03.2024.
4. Грамматические трансформации при переводе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://study-english.info/article040.php. – 10.03.2024.
5. Глоссарий переводческих терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://study-english.info/translation-glossary.php. – 10.03.2024.

Исаченко Е. Д.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЁЖИ К ЖИЗНИ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЁННОСТИ

Социальная ситуация в современном обществе и мире в целом, характеризующаяся глобальными переменами во всех сферах, способствовала возникновению совершенно новых социально-психологических проблем в различных областях жизни. Особое значение имеет влияние условий социальной неопределённости на готовность современной молодёжи к жизни в целом. Появляются качественно новые элементы в перспективе планируемого будущего, переосмысливается социальная значимость тех или иных жизненных целей и ценностей.

Термин «неопределённость» трактуется как:

− «неизвестный, неисследованный, неизмеримый, неописанный по всем своим признакам» [1, с. 525];

− состояние убеждения, когда человек не вполне убеждён, когда он не уверен; степень неопределённости, недостатка ясности в ситуации или стимуле, которую способен выдержать субъект [2, с. 507].

Различные слои общества пронизываются неопределённостью, что приводит к постоянным переменам в жизни. Изменяются ценности, ломаются стереотипы и формируются новые мировоззрения. Высокий темп социальных изменений, а также увеличение неопределенных ситуаций побуждают людей к принятию решений в условиях недостаточной информированности. Они вынуждены анализировать последствия своих выборов и учитывать сложные и динамичные изменения в ситуации. Для того, чтобы успешно справляться с этим, необходимо развивать новое мышление и научиться адекватно реагировать на неопределённые ситуации. Современность с её частыми ситуациями неопределённости требует от людей мобильности, гибкости и разнообразия.

Можно предположить, что неопределённость предшествует определённости и является её фоном. Определённость в жизни человека проявляется только после разрешения неопределённости – ясного понимания конкретных условий. Неопределенность присутствует не только на начальных и конечных стадиях действий и принятия решений, но также характеризует любой этап. Она является объективной основой реальности и основной характеристикой перехода от вероятностного возможного к

определённому действительному [3].

Готовность молодёжи к жизни в ситуации неопределённости включает не только умение приспосабливаться к переменам, но и способность сохранять эмоциональную устойчивость и принимать решения в условиях ограниченной информации.

Как уже упоминалось ранее, современная молодёжь всё чаще сталкивается с ситуациями неопределённости в своей жизни. Быстрое развитие технологий, изменение требований рынка труда, нестабильность политической и экономической обстановки – всё это создает сложности и вызывает стресс. Рассмотрим основные, на наш взгляд, психологические составляющие, способствующие готовности молодёжи к жизни в ситуации неопределённости.

Первая составляющая представляет собой способность принимать и адаптироваться к переменным условиям. Современная жизнь требует от молодёжи готовности к постоянным изменениям. Быстрые темпы развития и информационного прогресса требуют гибкости мышления и способности быстро адаптироваться к новым ситуациям. Умение принимать перемену и не бояться неопределённости помогает молодым людям лучше справляться с ситуациями, требующими новых решений и подходов.

Вторая составляющая включает в себя психологическое благополучие и умение управлять своими эмоциями. Постоянная неопределённость и стресс могут негативно сказываться на психическом здоровье молодёжи. Поэтому важно научиться эффективно управлять своими эмоциями и поддерживать позитивный настрой.

Третья составляющая связана с развитием креативности и гибкости мышления. В условиях неопределённости молодёжь сталкивается с новыми и сложными задачами, для решения которых требуются оригинальные подходы. Умение мыслить креативно, генерировать новые идеи и быстро адаптироваться к изменениям помогает молодёжи успешно реализовывать себя.

Четвёртая составляющая заключается в развитии навыков саморегуляции и стремлении к личностному росту. Умение ставить цели, планировать время, организовывать действия и преодолевать трудности помогает молодым людям достигать поставленных целей и преодолевать сложности на пути к успеху.

Таким образом, психологическая готовность современной молодёжи к жизни в ситуации неопределённости характеризуется умением адаптироваться к изменениям, психологическое благополучие и умение управлять эмоциями, развитие креативности и гибкости мышления, а также навыки саморегуляции и стремление к личностному росту. Способность

молодёжи справляться с неопределённостью и стрессом является важным фактором для достижения личной и профессиональной успешности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст] : в 4-х т. / В. Даль. – М. : Русский язык, 1981. – Т. II. С.
2. Большой толковый психологический словарь [Текст] : в 2-х т. Т. I. – М. : АСТ, 2000. С.
3. Борщов, А. С. Неопределённость в структуре бытия человека / А. С. Борщов // Социокультурные измерения существования человека: межвузовский научный сборник. – Саратов : Изд-во СГТУ, 2000. С.

Калинина П. С.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е. К.
(г. Минск, РБ)

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Подростковый возраст – один из сложных периодов развития личности, период становления самосознания и самоопределения. Именно в этом возрасте на основе нравственных убеждений и жизненного опыта вырабатываются моральные нормы и правила, которыми подростки руководствуются в своём повседневном поведении.

В современных реалиях под влиянием различных стрессовых ситуаций подростки имеют тенденцию к активному проявлению различных форм агрессии. Агрессия – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения [1]. Агрессивное поведение – это враждебные действия, целью которых является причинение страдания и ущерба другим людям.

По форме выражения различают:

– физическую агрессию – предпочтительное использование физической силы против другого лица;

– вербальную агрессию – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг) или через содержание (оскорбления, ругань, сплетни, распускание слухов) словесных ответов;

– косвенную агрессию – действия, направленные окольным

путём на другое лицо, связанное с обидчиком или ни на кого не направленные (бросание предметов на пол, удары кулаком по столу);

– негативизм – оппозиционная форма поведения, направленная против авторитета или руководства: от пассивного сопротивления до активной борьбы.

Под агрессивностью понимается устойчивая личностная черта, выражающая склонность к агрессивному поведению. И. А. Фурманов рассматривает агрессивность как готовность, предрасположенность человека к реализации агрессивной модели поведения [2].

Агрессивное поведение негативно сказывается на формировании и развитии личности подростка, вызывая такие последствия, как развитие депрессии, чувство вины за причинение вреда другому человеку, неадекватная самооценка, эмоциональное истощение. Данные последствия приводят к социальной дезадаптации, которая в свою очередь провоцирует девиантное поведение.

Агрессивное поведение подростков формируется под воздействием совокупности факторов: биологических (наследственность или генетическая предрасположенность, тяжёлые черепно-мозговые травмы и повреждения центральной нервной системы, злоупотребление психоактивными веществами, наличие хронических и/или психических заболеваний и биологические изменения организма), социальных – макрофакторов (негативные явления в обществе, воздействие СМИ) и микрофакторов (влияние семьи, сверстников, референтной группы), личностных (акцентуации характера, темперамент, уровень враждебности и саморегуляции).

На основе проведённого исследования была разработана программа социально-педагогической профилактики агрессивного поведения подростков.

Основные задачи программы:

– информирование учащихся, родителей и педагогов о факторах агрессивного поведения и особенностях проявления агрессии в подростковом возрасте;

– повышение самооценки учащихся, развитие позитивного «образа-Я»;

– развитие социальных навыков и саморефлексии у подростков;

– формирование навыков конструктивного поведения, обучение подростков способам самоконтроля, развитие умения выражать свои чувства и мысли без агрессивных действий;

– воспитание культуры поведения подростков в различных видах совместной деятельности.

В содержание программы включены:

– классные часы («Шаг к гармонии», «Воспитание толерантности» и др.);

– тренинги с подростками («Берём агрессию под контроль», «Снижение эмоционального напряжения», «Формирование адекватных форм поведения» и др.);

– индивидуальные консультации с учащимися («Причины агрессии и выбор альтернативных способов противостоять агрессивному поведению», «Влияние агрессивного поведения на взаимоотношения и личную жизнь» и др.);

– родительские собрания и круглые столы для законных представителей («Агрессия подростков, её причины и предупреждение», «Влияние семейной обстановки на формирование агрессивного поведения ребенка»);

– групповые консультации для законных представителей («Вспыльчивость. Пять шагов к обузданию гнева у ребёнка», «Как родители формируют самооценку подростка» и др.);

– семинары и групповые консультации для педагогов («Технологии профилактики агрессивного поведения подростков», «Признаки агрессивного поведения подростка», «Как создать ситуацию успеха для подростков», «Преодоление агрессии в классе: роль педагога»).

ЛИТЕРАТУРА

1. Коповой, А. С. Агрессивное поведение подростков / А. С. Коповой. – Саратов : «Слово», 2005. – 109 с.
2. Фурманов, И. А. Агрессия и насилие : диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – СПб. : Речь, 2007. – 479 с.

Каракевурян А. А.
Научный руководитель: д-р. пед. наук, проф. Галустов Р. А.
(г. Армавир, РФ)

СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

«Успешное будущее человека зависит от качественного образования и разностороннего развития…». Именно так сказал Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин [3].

Современная педагогика – это дисциплина, изучающая процессы образования и взаимодействия учителя и ученика. Она является неотъемлемой частью системы образования, поскольку она определяет методы и подходы, используемые в учебном процессе. Основная цель современной педагогики заключается в создании оптимальных условий для обучения и развития каждого ученика, а также в эффективной реализации образовательных программ [2, с. 387].

Одной из ключевых особенностей современной педагогики является индивидуальный подход к каждому ученику. Здесь учитываются его особенности, потребности, интересы и уровень образования. Педагогические технологии разработаны с учётом разнообразия типов обучения и уровней развития учащихся. Например, персонализированное обучение, дифференцированное обучение и гибкие образовательные программы позволяют учителям более эффективно работать с разными учениками. Такой подход помогает развить их интеллектуальный потенциал и способности.

Ещё одной важной тенденцией современной педагогики является активное использование информационных технологий в учебном процессе [1, с. 153]. Современные учебные программы всё больше ориентируются на использование цифровых ресурсов, интерактивных методов обучения и онлайн-платформ. Это позволяет ученикам получать доступ к актуальной информации и контенту, а также развивать цифровые навыки, которые становятся всё более востребованными в современном обществе.

Однако, современная педагогика не ограничивается просто применением новых технологий. Она также стремится к развитию ученической активности и самостоятельности, развитию критического мышления и творческих способностей. Стремление к формированию усвоения знаний и умений вместе с педагогической системой, которая способна развить активность и инициативу каждого ученика, является одним из главных приоритетов современной педагогической науки.

Одним из главных вызовов, с которыми сталкивается современная педагогика, является адаптация к быстро меняющимся требованиям и потребностям современного общества [4, с. 66]. Глобализация, постоянные технологические изменения и изменение приоритетов в области знаний требуют новых подходов и стратегий в образовании. Учителя должны быть готовы к постоянному обучению и развитию своих профессиональных навыков, чтобы эффективно работать в современной образовательной среде.

Следует отметить, что современная педагогика не является конечной целью сама по себе. Она всегда развивается и адаптируется к требованиям современного мира и современных учащихся. Её перспективы в системе образования связаны с поиском новых, инновационных подходов и исследованием лучших практик. Важно продолжать развивать и совершенствовать методы и технологии обучения, чтобы обеспечить эффективное и качественное образование для всех учащихся.

В заключение можно сказать, что современная педагогика играет ключевую роль в развитии системы образования [5, с. 127]. Она предлагает инновационные методы и подходы, которые помогают улучшить образовательный процесс и достичь успеха каждого ученика. Главное – быть открытым для новых идей и готовым к постоянному росту и развитию, чтобы обеспечить качественное образование и успешную будущую жизнь для всех участников образовательной системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, Н.А. Информационные технологии и образовательный процесс / Н. А. Иванова, И. И. Архипова // Журнал прикладных исследований. – 2023. – 153 с.
2. Лихачев, Б. Т. Педагогика: Учебное пособие. / Б. Т. Лихачев. – М., 1998. – 387 с.
3. Минпросвещения России: официальный интернет-ресурс [Электронный ресурс]. – 15.12.2022. – Режим доступа : https://edu.gov.ru/press/6323/vladimir-putin-uspeshnoe-buduschee-cheloveka-zavisit-ot-kachestvennogo-obrazovaniya-i-raznostoronnego-razvitiya/. – 04.03.2024.
4. Непесова, Г. Б. Инновационные методы обучения: вызовы и перспективы в современной педагогике / Г. Б. Непесова, А. Пердаева // Международный научный журнал «Символ науки». – 2023. – № 9-1. – 66 с.
5. Осмоловская, И. М. Роль педагогической науки в развитии образования / И. М. Осмоловская // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2017. – №10 (210). – 127 с.

Карнасевич С. В.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, РФ)

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ИСТОРИОГРАФИИ ПОСЛЕВОЕННОЙ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В СССР

Великая Отечественная война – одно из самых кровопролитных событий отечественной и мировой истории, которое обусловило перемены мирового устройства, экономической и социальной системы всех принявших в конфликте сторон. СССР – страна победитель, которая, несмотря на ключевую роль в достижении победы над немецко-фашистскими захватчиками, в послевоенный период столкнулась с агрессивной риторикой коллективного запада, а также кризисными последствиями разрушений, нанесённых военными годами и оккупационным режимом. В сферу внимания исследователей, в том числе современников событий (середина XX в.), попали многие аспекты, без которых изучение процесса восстановления советской угольной промышленности в послевоенный период представляется невозможным. Вектор исследовательских работ обусловливался социально-экономическими и политическими особенностями послевоенного периода и восстановительной политики государства в угледобывающей промышленности: развитие и особенности научно-технического прогресса, последствия военных лет и действий оккупационного режима в контексте положения угледобывающей отрасли, проблематика восстановительных работ в области угольной промышленности, разработка новых центров промышленности и угледобывающей отрасли на Востоке страны, влияние территориального принципа на организацию угольной промышленности и ход войны, особенности послевоенного мироустройства, а также его влияние на экономическую политику СССР в 1940-х гг. и т.д.

Подобный обширный спектр возможностей научного изучения тематики особенностей восстановительных работ советской экономики в послевоенный период, в особенности в угледобывающей промышленности, привлек внимание множества исследователей, а также превратил данную тематику в ведущее направление анализа и изучения в рядах историков, социологов и политологов с самого окончания Великой Отечественной войны. Подобный интерес также поддерживается особенностями современной глобализации и обострения социально-политической обстановки, а также в

условиях стремительного изменения экономических тенденций и необходимости поиска способов соответствия общемировым показателям экономического роста [3, с. 162].

Историографию проблематики восстановительных работ угледобывающей отрасли в СССР и Донбассе, как его части, условно можно разделить на четыре историографических периода, дифференциация каждого из которых обусловлена особенностями отечественной социально-экономической и политической истории, а также особенностями каждого из выделенных периодов [1, с. 73]:

-первый период (1940–1950-х гг.), охарактеризовался описанием восстановительных работ, временной промежуток обусловил характер работ, которые носили скорее обобщающий характер с элементами позитивной оценки политики государства, в частности экономической, в предвоенный и послевоенный период;

- второй период (1960 – 1970 гг.) в отечественной историографии ознаменовался встраиванием научных изысканий в партийную политическую систему и номенклатуру. Соответственно, работам данного периода характерно обоснование политики советского правительства по обеспечению потребностей воюющего государства, которое восстанавливалось, однако с более широкими аспектами исследовательской деятельности, что было обусловлено изменением внутренней социально-политической политики государства и позволило расширить проблематику исследований;

-третий период (1980 – 1990-х гг.) стал одним из наиболее революционных и, при этом противоречивых в историографической истории исследуемой тематики. Распад СССР, ликвидация советской цензуры, возможность регионального изучения и рассекречивание новых, ранее недоступных, материалов способствовали активизации подготовки и выпуска научных работ. Однако, при этом участились случаи искажения и излишней критики ранее изданных, в советский период, работ. Подобное положение дел замедляло процесс отечественного изучения восстановительных работ в угледобывающей отрасли;

- четвёртый период (начало 2000 – настоящее время) является достаточно обособленным историографическим этапом. Развитие мировой и российской экономики, в совокупности с множеством кризисов, оказавших непосредственное влияние на все стороны деятельности государства, обусловили актуализацию внимания исследователей к рассматриваемой проблематике, а также концентрацию на освещении позитивных и негативных последствий экономической политики советского государства

в послевоенный период, с учётом положения населения и социального вопроса [2, с. 65].

Следовательно, период послевоенного восстановления экономики СССР и каменноугольной промышленности изучены достаточно широко. Материал, изложенный в исследованиях, имеет ряд общих тенденций: изучение роли трудовых кадров в осуществлении восстановительных работ, особенности послевоенного восстановления, влияние международного положения на внутреннюю политику советского государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилов, А. А. Рождение сверхдержавы / А. А. Данилов. – М. : Политиздат, 2001 – 103 с.
2. Ежов, В. А. Особенности восстановления народного хозяйства / В. А. Ежов. – М. : Политиздат, 1974 – 89 с.
3. Суржик, Д. В. Советское народное хозяйство / Д. В. Суржик // Власть – 2016. − №10. – С 160 – 164.

Карпова Н. М.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Егорова О. Н.

(г. Армавир, РФ)

КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ КОММУНИКАТИВНЫХ КУЛЬТУРАХ

Актуальность исследования заключается в том, что для успешной реализации речевых стратегий, направленных на достижение взаимопонимания в поликультурном обществе, во избежание конфликтов и создания благоприятной атмосферы, необходимо знать лингвокультурную специфику коммуникативного процесса, а следовательно, владеть категориями вежливости, которым принадлежит одна из основных ролей в поддержании гармонии при межкультурном взаимодействии.

Современной лингвистике присуще проявление интереса к изучению языка в единстве с мышлением и сознанием человека. В связи с этим растёт внимание к национально-культурному пониманию языковых стратегий выражения, то есть к изучению языка и речи, отражающими типичные явления, характерные для их репрезентантов. Среди таких культурных маркеров можно выделить языковые средства выражения категории вежливости.

Принцип вежливости является одним из основных в стратегиях межкультурной коммуникации.

То, как рассматриваемые категории выражаются в разных языках, зависит от структуры общества, в котором функционируют данные языки, от национально-специфических особенностей.

Однако по мере развития глобальных контактов правила вежливости в межкультурном общении неизбежно меняются под влиянием различных социальных и национальных традиций [2, с. 88].

В лингвистике категория вежливости рассматривается в рамках общей стратегии речевого поведения коммуникантов или при анализе особенностей речевых актов в том или ином языке.

Существуют относительно жесткие и относительно свободные формулы вежливости, степень жёсткости или свободы которых зависит от ситуации общения: чем более формальна коммуникативная ситуация и чем больше подчёркивается статус участников, тем более жёсткими становятся коммуникативные формулы, в том числе и этикетные.

Основные причины различий в коммуникативном поведении представителей разных национальностей заключаются в особенностях социально-культурных отношений, таких как горизонтальная и вертикальная дистанция, которые могут не совпадать в разных этнических сообществах, а также могут быть связаны с различными культурными ценностями и типами культуры в общем. Так, на примере формул обращения «дорогой», «милый», «уважаемый» можно отметить применение стратегии сближения и сглаживания границ в англосаксской коммуникативной традиции и, наоборот, стратегию почтения и дистанцирования в русской. Во французском языке в официальном стиле всегда указывается должность лица, которому направляется сообщение: *MonsieurleMinistre*, *MadameleMaire (laMairesse)*, – при этом обращение будет всегда с большой буквы, без упоминания имени получателя, в личной же корреспонденции используются такие обращения, как *cher/ chère* (дорогой/дорогая).

Английские официальные письма обычно заканчиваются фразами “*Yours sincerely*” (искренне ваш) или “*Yours faith fully*” (преданно ваш), в то время как русские письма заканчиваются фразой «С уважением». Очевидно, что английские речевые формулы являются семантически обезличенными, так как попытка выразить искренность или преданность невозможна в отношении лиц, которые находятся на статусной или социальной дистанции и часто неизвестны отправителю письма. Фраза “*Yours faith fully*” (преданно ваш) используется для писем, адресованных не только

незнакомым людям, но и тем, чьи имена неизвестны автору письма. Русская формула является почтительно дистантной, что означает совпадение её семантики и прагматики [1, с. 177].

Во французской традиции правила «хорошего тона» определяют людей по их статусу (профессии, социальному положению, полу), что отражается и в переписке. Так, всякое письмо должно заканчиваться формами вежливости, демонстрируя доказательства уважения и указывая на отношение к адресату. Близкому человеку можно написать: *Bien à toi/vous; Avec ma fidèle amitié; Je t'embrasse*; равному по положению: *Je vous prie de recevoir l'assurance de mes sentiments les meilleurs (mes sentiments distingués)*; по отношению к вышестоящему: *Veuillez agréer, Monsieur (Madame), l'expression de mes respectueux sentiments (mes salutations distingués)*; по отношению к коллеге или знакомому: *Croyez, Monsieur et cher collègue, à mes sentiments amicaux*; по отношению к крупным общественным деятелям: *Veuillez agréer, Monsieur le Député, mes salutations distingués*.

Однако в лингвистике категория вежливости не сводится только к формулированию приветствий или заключительных фраз, но включает также выражения симпатии, извинения, благодарности и т.д., отражаясь как на лексическом, грамматическом, так и синтаксическом уровнях, в разных речевых ситуациях *с* ***учётом социально-психологических факторов.***

Подводя итоги, отметим, что сравнение принципов вежливости у представителей разных лингвистических традиций, а также выявление их сходств и различий является особенно значительным для межкультурной коммуникации. Носителям разных культур следует учитывать не только свои, но и чужие правила вежливого поведения, чтобы предотвращать возникновение недоразумений и конфликтов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ларина, Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций / Т. В. Ларина. – Москва : Языки славянской культуры, 2009. – 258 с.
2. Лю, Синьтин. Язык и литература в XXI веке : актуальные аспекты исследования. [Электронный ресурс] / Синьтин Лю. – Минск : БДУ, 2021. – Режим доступа : https://elib.bsu.by/handle/123456789/272951. – 09.03.2024.

Катрецкая Д. С.
Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Герасименко И. А.
(г. Горловка, РФ)

ДИАЛОГ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ БЕЛЫЙ–ЧЁРНЫЙ В ИДИОСТИЛЕ Б. Л. ГОРБАТОВА

С незапамятных времён народы разных стран мира обращались к «языку цветов» и придавали особое значение умению читать этот «язык», чтобы точно выразить свои мысли, чувства, эмоции, настроения.

На современном этапе развития лингвистики всё чаще актуальным становится вопрос цветовой картины мира в «языке» человека, возрастает интерес учёных к художественному тексту как средству актуализации автором различных форм репрезентации цветовых знаний.

Художественный текст является наиболее интересным материалом для анализа особенностей цветовой лексики семантического наполнения и функционирования. Слова с семантикой цвета – специфический и особый лексический пласт в наследии Б. Л. Горбатова. Рассмотрим цветообозначения (далее – ЦО) белый и чёрный в произведении Б.Л. Горбатова «Непокорённые».

Семантика белого цвета традиционно имеет положительные коннотации, а чёрного – отрицательные.

Концепция чёрного и белого как отрицательного и положительного часто встречается в художественных текстах. Чёрный, обозначающий мрак, смерть, грязь и хаос («Над домиком Тараса, как и над каждым домиком в городе, чёрной тенью распластался страх» [3, с. 23]), всегда был антиподом белого, который воплощал свет, жизнь, чистоту и порядок («…о беленькой девочке, о своей, о Марийке» [3, с. 42]). Интерпретация белого цвета как символа истинности приобретает ярко выраженное направление на основе его конфронтации с чёрным как символом ложности [1, с. 110].

Белый и чёрный являются фундаментальными цветами в спектре цветов. На самом деле белый и чёрный не являются собственно цветами, но обозначают присутствие или отсутствие света соответственно. Иногда их называют «ахроматическими» или «бесцветными» цветами. Белый цвет включает в себя источники света (добавочная смесь), точно так же, как смесь всех пигментов или красок – по крайней мере теоретически – должен давать чёрный (убирающая смесь).

Актуализированное в повести словосочетание чёрный рабочий может обозначать, трудовой народ, принадлежащий к

низшим слоям общества: «а) русские крестьяне в XIV–XVII вв., жившие на так называемых чёрных, то есть государственных, землях; черносошные крестьяне; б) часть посадских людей, уплачивавших государственные налоги, трудящиеся массы городского населения в XVI–XVII вв.» [1, с. 457].

По определению Большого толкового словаря русского языка С. А. Кузнецова [2, с.1498] слово чёрный означает ‘не требующий высокого мастерства’, ‘неквалифицированный’, ‘подсобный’, чаще ‘физически тяжёлый или грязный’ (о работе, труде и т.п.). Именно эта семантика реализована в следующем примере: «Я чёрный рабочий! – опять повторил Тарас и встал, опираясь на палку» [3, с.23]. С другой стороны, чёрные люди, как и чёрная совесть, могут вербально представлять злобных, низких и коварных людей (тёмное начало) в противовес добрым, честным и доброжелательным (светлое начало) в чёрно-белой оппозиции цветовой символики. В анализируемой повести черно-белая оппозиция представлена производной лексемой чернильный в примере чернильная твоя душа [3, с. 13].

По данным Большого толкового словаря русского языка С. А. Кузнецова белый – это ‘очень светлый’; ‘светлее’, чем обычно бывает определяемый этим словом предмет [2, с. 58]: «И горы душистого белого хлеба» [3, с. 47]; «Вымоет старательно дождик кости белые» [3, с. 52]. При этомслово белыйи его производные несут позитивные созначения: «…он прежде всего вспомнил о девочке, о беленькой девочке, о своей, о Марийке» [3, с. 42].

Известно, что снег – прототип белого цвета. Но у Б. Л. Горбатова снег получает цветовую характеристику и через лексему чёрный: «Чёрным снегом было покрыто поле, все истоптанное и истерзанное...» [3, с. 123]. Здесь ЦО чёрный передаёт исключительно цветовую семантику. Примечательно, что в повести Б. Л. Горбатова «Непокорённые» чёрный последовательно передаёт семантику чёрного цвета: «Они шли теперь по жирной, чёрной, доброй земле» [3, с. 42].

Однако есть примеры, где ЦО чёрныйимеет переносное значение: «Не убить, чёрные вы гады, нашей правды. Народ бессмертен!» [3, с.55]. По данным Большого толкового словаря русского языка С. А. Кузнецова чёрный – это ‘злостный’, ‘низкий’, ‘коварный’ [2, с. 1498]. Именно эта семантика реализована в рассматриваемом примере.

Семантическая оппозиция белый/чёрный репрезентирует противопоставления, причём антонимичность прилагательных проявляется на уровне сем по следующим основаниям: ‘цвет’, ‘очень светлый’; ‘светлее’, ‘неквалифицированный’,

‘подсобный’, ‘физически тяжёлый или грязный’ (о работе, труде и т.п.), ‘злостный’, ‘низкий’, ‘коварный’.

Очерчивая перспективы дальнейших исследований, заметим, что ЦО – слова с широким спектром значений. Но семантика ЦО в идиостиле Б. Л. Горбатова – малоизученная проблема. В этой связи целесообразно рассмотреть данный пласт лексики в произведениях Б. Л. Горбатова, что и будет нами сделано в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая Советская Энциклопедия: в 50 томах. Т. 1 / гл. ред. С. И. Вавилов. – 2-е изд. – М. : Советская энциклопедия, 1949–1958. – 640 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / [гл. ред. С. А. Кузнецов]. – Санкт-Петербург : Норинт; Москва : Рипол классик, 2008. – 1534 с.
3. Горбатов, Б. Л. Непокоренные : Повести : [Для ст. шк. возраста] / Б. Л. Горбатов. – М. : Сов. Россия, 1986. – 172 с.
4. Ефремова, Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка [Электронный ресурс] / Т. Ф. Ефремова. – М. : АСТ, 2005. – Т. 1 А-Л. – 1168 с. – Режим доступа : http://slov.com.ua/efremovoy2/page/lider.43335/. – 10.03.2024.

Квачук М. А.

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

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Согласно ФГОС и Примерной рабочей программе основной целью обучения иностранному языку является формирование у учащихся коммуникативной компетенции, что означает овладение языком как средством межкультурного общения, развитие умений использовать иностранный язык как инструмент в диалоге культур и цивилизаций современного мира.

Эта цель предполагает достижение школьниками такого уровня коммуникативной компетенции, который был бы достаточным для осуществления общения в устной (говорение, аудирование) и письменной (чтение, письмо) формах в рамках определённых коммуникативных сфер, тематики ситуативной речи и на основе изученного языкового и речевого материала.

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам определился в результате методического осмысления

научных достижений в области лингвистики – теории коммуникативной лингвистики и психологии и теории деятельности, что нашло отражение в работах по психологии и методике обучения иностранных языков таких учёных, как И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова и др..

Понятие «коммуникативная компетенция» ввёл в научный обиход этнолингвист Д. Хаймс, связывая лингвистическую компетенцию с её социолингвистической применимостью в разных ситуациях реальной жизни [2, с. 180].

На основе спецификаций Совета Европы лингвист Ян Ван Эк дал описание коммуникативной компетенции, выделив следующие её компоненты:

- лингвистическая компетенция (знание вокабуляра и грамматических правил);
- социолингвистическая компетенция (умение использовать и интерпретировать языковые формы в соответствии с ситуацией/ контекстом);
- дискурсная компетенция (умение понимать и логически выстраивать отдельные высказывания в целях смысловой коммуникации);
- стратегическая компетенция (умение использовать вербальные и невербальные стратегии для компенсации недостающих знаний);
- социокультурная компетенция (определённая степень знакомства с социокультурным контекстом);
- социальная компетенция (желание и готовность взаимодействовать с другими, умение управлять ситуацией) [2, с. 180].

В отечественной лингводидактике термин «коммуникативная компетенция» был введён в научный обиход практически в то же время М. Н. Вятютневым, который выделил два вида компетенций: языковую и коммуникативную.

Языковую компетенцию он рассматривал как приобретённое интуитивное знание небольшого количества правил, которые лежат в основе построения глубинных структур языка, преобразуемых в процессе общения в разнообразные высказывания. Но при этом подчеркивает, что языковая компетенция – это лишь одно звено в процессе овладения языком [1, с. 38-45].

В свою очередь, коммуникативную компетенцию М. Н. Вятютнев рассматривал как выбор и реализацию программ речевого поведения в зависимости от способности человека ориентироваться в той или иной обстановке общения; умение классифицировать ситуации в зависимости от темы, задач,

коммуникативных установок, возникающих у учеников до беседы, а также во время беседы в процессе взаимной адаптации. Эта способность к выбору и реализации программ речевого общения и поведения осуществляется «на фоне культурного контекста» и приобретается в результате «естественной коммуникации или специально организованного обучения [1, с. 38-45].

Работая в этом направлении, Р. П. Мильруд выделил в составе коммуникативной компетенции такие основные компоненты: грамматический (знание грамматики, лексики и фонетики); прагматический (знание того, что сказать в определённой ситуации определённым людям); стратегический (знание, как говорить в различных обстоятельствах); социокультурный (знание общественного этикета, национального менталитета, ценностей и т. д.).

Несомненно, рассмотренный набор компетенций не является окончательным. Однако можно утверждать, что для достижения цели обучения языку как средству общения одной из базовых является языковая компетенция, поскольку без владения компонентами системы языка невозможно функционирование коммуникативной компетенции и осуществление речевого общения во всех видах и формах его проявления.

Таким образом, отметим, что на текущий момент развитие иноязычной коммуникативной компетенции в соответствии с Примерной основной образовательной программой по учебному предмету «Английский язык» рассматривается как основная цель изучения иностранного языка в школе и включает такие компетенции, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, учебно-познавательная. Овладение указанными компетенциями обеспечивает возможность успешно пользоваться языком в различных ситуациях общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вятютнев, М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах / М. Н. Вятютнев // Русский язык за рубежом. – 1977. – № 6. – С. 38–45.
2. Красильникова, Е. В. Иноязычная коммуникативная компетенция в исследованиях отечественных и зарубежных ученых / Е. В. Красильникова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – №1. – С. 179–184.

Кипер В. В.
Научный руководитель: учитель английского языка Власенко В. А.
(г. Рыбница, ПМР)

ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ ЖЁЛТОЙ ПРЕССЫ

Средства массовой информации давно стали одним из главных инструментов в конкурентной борьбе, как политической, так и экономической. И немалую роль в ней играет так называемая жёлтая пресса. Именно она публикует рекламные материалы или антирекламу под видом статей, заметок, авторских и редакционных колонок, если в этом есть выгода.

Характерным признаком жёлтой прессы является специфика её взаимодействия с аудиторией. Взаимоотношения между адресатом и адресантом в жёлтой прессе непаритетные: автор не идентифицирует себя с читателем, он предлагает ему игру, исходя из собственных представлений о том, что нужно этому читателю. Опора здесь не на интеллектуальное доверие к аудитории, а на её готовность усвоить любой предложенный текст.

Эффективность газетного текста во многом определяется его заглавием, т.к. известно, что с помощью умело составленного заголовка часто легче убедить читателя. Заголовки относятся к важнейшим элементам оформления газеты, ибо они управляют вниманием читателя. От характера и оформления заголовков в значительной степени зависит, будет ли прочитана публикация [1, с. 4-8].

Особенности заголовков рассматривались с опорой на классификации, предложенные лингвистами М Шостаком. [4, с. 2-5], А. А Тертычным. [3, с. 81-85], Э. А Лазаревой. [2, с. 239].

Например, заголовки статей в онлайн издании газеты The Sun, опубликованные в 2021 году *When dads go bad. World's worst parents.* В данной статье автор предлагает читателю шокирующую информацию об ужасных родителях, которые издеваются над своими детьми. Данный заголовок однонаправленный и информативный, он однозначно выражает тему всего текста. По классификации М. Шостака, данное заглавие можно оценить двояко: в первую очередь, это комментирующий заголовок, в котором присутствует ярко выраженная оценка автора. С другой стороны, это игровой заголовок, в котором встречается игра слов *dads – bad*.

Весьма интересен заголовок. *"My son's addicted to web porn at 15. Shock admission from mum battling with family heartache"*. Заглавие является «страшным», поскольку информация, которую оно предлагает читателю, является ужасной: пристрастие

пятнадцатилетнего подростка к просмотру фильмов для взрослых. Это однонаправленный и полноинформативный заголовок, однозначно выражающий тему текста. Кроме того, это заголовок, переходящий в текст заголовок-цитата, что придает информации эффект достоверности.

Приведем пример «скандального» заголовка. *Mischa Barton's peek-a-boo bin white dress.* Указанный заголовок сообщает об актрисе, которая появилась в обществе в довольно откровенном платье, обнажающем многие части тела. Статья подтверждается многочисленными снимками. Это однонаправленный, полноинформативный заголовок, в котором журналист указывает имя знаменитости для привлечения внимания читателя.

Рассмотрим еще один пример. *Lady Gaga: I could drink more!* Это типичный пример «скандального» заголовка, заголовка-парадокса. Во-первых, здесь приведена не цитата, а слова, противоположные по смыслу тому, что говорила сама певица. В статье рассказывается, что она выпила слишком много алкоголя и в состоянии опьянения упала со сцены. Леди Гага же комментирует произошедшее как отравление всего двумя рюмками алкоголя. Таким образом, журналист для привлечения внимания фактически сфальсифицировал слова певицы.

Весьма показателен следующий заголовок. *50 000 foreign student vanish!* Данный заголовок однонаправленный, он соотносится с темой материала. Однако это неполноинформативный заголовок, поскольку он не дает полное представление о материале статьи. Это «интригующий» заголовок, побуждающий читателя прочитать статью, чтобы выяснить, куда исчезло столько студентов. Интрига усиливается и за счет структуры самого заголовка – простое восклицательное полное предложение. Автор намеренно употребляет нераспространенное предложение, чтобы упустить детали. Дело в том, что студенты исчезли не потому, что с ними произошло что-либо ужасное. Многие иностранные студенты приезжают по студенческим визам, чтобы учиться. Однако по факту большинство из них не появляются в учебных заведениях, т.к. едут в Англию с одной целью – работать.

Таким образом, можно утверждать, что эти заголовки однонаправленные, в то время как случаи употребления комплексных заголовков не зафиксированы вообще. Это можно объяснить тем, что они характерны для более «серьезных» изданий, поскольку они сложнее однонаправленных заголовков и соотносятся с несколькими элементами текста.

Таким образом, заголовок является первым сигналом, побуждающим нас читать газету или отложить ее в сторону.

Предваряя текст, заголовок несет определенную информацию о содержании публицистического произведения. В то же время заглавие газетной полосы несет определенную эмоциональную окраску, возбуждающую читательский интерес и привлекающую его внимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гридина, Т. А. Надо ли бороться с желтизной? / Т. А. Гридина // Энциклопедия современной российской журналистики. – М. : Изд. Союза Журналистов России, 1998. – С. 4–8.
2. Лазарева, Э. А. Заголовок в газете / Э. А. Лазарева. – Свердловск, 1989. – 239 с.
3. Тертычный, А. А. Заголовок – слово главное / А. А. Тертычный // Журналист. – 2002. – №1. – С. 81–85.
4. Шостак, М. А. Сочиняем заголовок / М. А. Шостак // Журналист. – 1998. – № 3. – С. 2–5.

Киселева Л. Н.

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

СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ: ПРОШЛОЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Традиционно система воспитания тесно связана с историей государства. Различные исторические периоды развития государств определяют взгляды на образование и воспитание детей, возможности реализации образовательного процесса, потребности общества в образованных и воспитанных людях и состояние государственной образовательной системы. Изучение педагогических и исторических источников позволяет утверждать, что семейное и домашнее воспитание во многом зависит от существующих в обществе взглядов и установок.

Данная проблема находит отражение в отечественной и зарубежной педагогической мысли прошлого и современности.

В античной Греции, особенно в Афинах, семейное воспитание считалось основой образования, и его основная цель заключалась в формировании гармоничной и всесторонне развитой личности. Идеал воспитания был связан с понятием «калокагатии», то есть сочетания физического, умственного и нравственного развития человека. Семейное воспитание включало в себя как обучение

грамоте, так и физическое воспитание, а также знакомство с музыкой, поэзией и философией.

В Средневековье семейное воспитание стало более религиозным и авторитарным. Главной задачей считалось воспитание послушного христианина, который готов подчиняться церковным и светским властям. Семья стала основным институтом воспитания, и в большинстве случаев дети обучались дома под руководством родителей или наставников.

В эпоху Возрождения педагогическая мысль начала меняться, и семейное воспитание приобрело более светский характер. В этот период семейное воспитание играло важную роль в процессе формирования личности и подготовке ребенка к взрослой жизни.

Основными принципами семейного воспитания эпохи Возрождения стали:

- признание ценности человеческой жизни и личности: родители считали, что каждый ребенок имеет право на образование, развитие своих способностей и воспитание в духе гуманистических идеалов;

- воспитание через образование: одним из главных приоритетов в семейном воспитании было обучение и образование детей, которое включало в себя изучение языков, математики, искусства, музыки и философии;

- воспитание самостоятельности и ответственности: родители стремились воспитывать детей так, чтобы они становились самостоятельными и ответственными личностями, способными принимать решения и действовать независимо;

- гармоничное развитие личности: семейное воспитание эпохи Возрождения предполагало развитие не только интеллектуальных способностей ребенка, но и его физических, эмоциональных и духовных качеств;

- уважение к личности ребенка: родители старались относиться к своим детям с уважением и прислушиваться к их мнению. Считалось, что дети должны быть активными участниками семейного воспитания и иметь право на собственное мнение [2, с. 3].

В XVII веке чешский педагог *Ян Амос Коменский*, отмечая роль родителей, указывал, что они обязаны заниматься воспитанием детей с самого раннего возраста, осознавая при этом важность семейного воспитания [2, с. 3]. Он утверждал, что человек в начале своего физического и духовного развития должен сформироваться таким, каким ему предстоит быть на протяжении всей жизни. Поэтому родители не должны откладывать процесс воспитания до тех пор, пока их дети не начнут обучаться у учителей или служителей церкви.

Переходя к отечественной педагогической мысли, отметим, что на Руси в процессе воспитания детей, основное внимание уделялось бытовым правилам. Воспитание детей в духе уважения и любви к родителям, а также предкам – является одной из главных идей старой русской педагогики. Ещё одна идея – формирование будущего семьянина, начиная с раннего возраста, через привитие положительных моральных качеств при помощи заповедей в христианской религии [1, с. 8]. Был определенный свод знаний, который делился на три части: учение о душевном долге (душевно), наука об общественном устройстве (мирской) и наука о домашнем хозяйстве (домашний). Овладение этими тремя дисциплинами составляло цель общего обучения и воспитания на старой Руси. В старой русской педагогической системе важнейшим методом воспитания был живой пример, то есть наглядный образец. Ребенок обучался и воспитывался не столько через уроки, сколько через нравственную атмосферу в семье.

На современном этапе семейное воспитание представляет собой процесс, направленный на формирование личности ребенка, его развитие и подготовку к взрослой жизни. Оно также предполагает участие родителей в образовательном процессе ребенка, помощь в выборе образовательных учреждений, поддержку в учёбе и развитии. Родители должны быть готовы к тому, чтобы стать активными участниками образовательного процесса, делиться своим опытом и знаниями с ребенком.

Таким образом, стоит отметить, что семейное воспитание представляет собой сложный и многогранный процесс, который требует от родителей не только любви и заботы, но и определенных знаний и умений в области педагогики и психологии, что очень важно для понимания и развития детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений / Т. А. Куликова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 232 с.
2. Столяренко, Л. Д. Педагогика в вопросах и ответах: учебное пособие [Электронный ресурс] / Л. Д. Столяренко. – М. : Проспект, 2016. – 160 с. – Режим доступа : https://e.lanbook.com/book/149911. – 13.03.2024.

Климова К. Е.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

КРИЗИС 30 ЛЕТ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

В течение всей жизни каждый человек проходит через определенные кризисные моменты. Чаще всего, они связаны с переходными возрастными периодами. Психологический кризис представляет собой переломный момент в жизни человека, переход из одного состояния в другое из-за изменившейся границы между старым и новым опытом. Психологический кризис можно подразделить на два подвида:

- внешний. Он представлен изменениями разных обстоятельств жизни человека, при которых его поведение не соответствует ролевым ожиданиям. Также внешний кризис может возникнуть из-за сложных ситуаций, с которыми тяжело справиться морально;
- внутренний. Такой кризис обусловлен медленными изменениями, которые приводят к трансформации человека. В общем и целом, можно сказать, что у человека меняется представление о себе. И когда с ним у индивида не получается жить по-новому или использовать старые шаблоны поведения, не выходит реализоваться, приходит личностный кризис [1].

Типологически кризисы выделяются: кризис здоровья, кризис в значимых отношениях, кризис жизненных ошибок, кризис самореализации, возрастной кризис.

Последний считается самым распространенным. Возрастной кризис характерен серьезными изменениями в психологии человека. Данное явление бывает не только в детстве, юности, но встречается и среди взрослых людей, в жизни которых произошли серьезные изменения: переезд в другой город, смена работы, развод, рождение ребенка.

Кризис 30-лет относится к периоду в жизни человека, когда он сталкивается с внутренними и внешними вызовами и изменениями в своей жизни, часто в возрасте около 30 лет. Это время может быть связано с кризисом самоопределения, поиском смысла жизни, стремлением к профессиональному успеху, изменениями в личной жизни, в том числе браком, разводом, рождением детей и т.д.

Понятие «кризис 30 лет» было введено психоаналитиком Эриком Эриксоном и описывает возрастные переходы и вызовы, с которыми люди сталкиваются в разные периоды жизни. Такой период может быть сопряжен с повышенным уровнем

стресса, а иногда и депрессией, но успешное преодоление этого периода может привести к личностному росту и укреплению самоидентификации.

Признаки кризиса 30-лет могут включать в себя следующие:

- Сомнения в жизненном пути и целях. Человек может начать задумываться о своих достижениях, оценивать свои цели и стремиться к новым.
- Поиск смысла жизни и самоидентификации. Возникают вопросы о том, кто он/она и какое место он/она занимает в мире.
- Недовольство собственными достижениями. Человек может начать сравнивать свои жизненные достижения с ожиданиями, а также с достижениями сверстников, что может вызвать чувство неудовлетворенности.
- Проблемы в личных отношениях. Кризис 30 лет может быть связан с проблемами в отношениях, разочарованиями в браке, разводом или началом новых отношений.
- Ощущение временной зажатости. Человек может почувствовать, что время для достижения своих целей и мечтаний быстро убегает, что может вызывать тревогу и беспокойство [2].

Это типичные признаки, которые могут быть связаны с кризисом 30 лет. Однако не все люди переживают его одинаково, и это может проявляться по-разному в разных культурах и социальных средах.

Психологическое состояние человека в кризисе 30 лет может быть различным в зависимости от многих факторов, включая личные обстоятельства, окружающую среду и предыдущий опыт. Однако, некоторые общие черты, которые часто характеризуют психологическое состояние в этом возрасте, включают:

- Неопределенность относительно своего места в жизни и профессиональной карьере.
- Сомнения в собственных способностях и ценностях.
- Усиленное стремление к самоопределению и поиску смысла жизни.
- Ощущение утраты молодости и ностальгия по прошлому.
- Увеличение уровня стресса и тревоги из-за давления обязанностей и ответственностей [3].

В целом, 30-летний кризис может привести к внутреннему поиску, пересмотру ценностей и целей, а также к желанию изменений в жизни. Важно помнить, что каждый человек уникален, и психологическое состояние в кризисе 30 лет может отличаться для каждого индивида, а успешное преодоление любого кризиса – это новый этап в развитии личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хухлаева, О. В. Кризисы взрослой жизни. Книга о том, что можно быть счастливым и после юности / О. В. Хухлаева. – М. : Пресс, 2009. – 231 с.
2. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. – М. : Academia,, 2000. – 148 с.
3. Коростылева, Л. А. Самореализация личности в профессиональной сфере: генезис затруднений / Л. А. Коростылева // Психологические проблемы самореализации личности. – 2001. – Вып. 5. – С. 3–23.

Клиндухова Я. П

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.

(г. Горловка, РФ)

СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТИ В. РАСПУТИНА «ДЕНЬГИ ДЛЯ МАРИИ»

Повесть «Деньги для Марии» автора В. Г. Распутина, опубликованная в 1967 г., – это одно из выдающихся произведений в русской литературе, отличающееся уникальным сюжетом и композицией, что выделяет его среди других литературных произведений.

В своей повести автор поднимает такие важные вопросы и проблемы, как социальная несправедливость, моральный выбор и внутренние противоречия у человека. Валентин Распутин даёт читателю столкнуться с анализом таких вещей, как взаимоотношения между членами семьи, общественные стереотипы и нравственные ценности. Всё это в совокупности делает ее актуальным исследованием социокультурной динамики русской провинции [4].

Автор выбирает нестандартный подход к раскрытию сюжета, перемещаясь между временными пластами, что позволяет читателю постепенно складывать воедино картину происходящего, словно собирая мозаику. Этот прием не только поддерживает интерес к чтению, но и позволяет глубже погрузиться во внутренний мир персонажей, понять мотивы их поступков [2, с. 30].

Ещё одна интересная особенность повести – это использование множественных точек зрения. В работе перспектива постоянно меняется между различными персонажами, тем самым автор позволяет увидеть события под разными углами и лучше понять мотивации каждого из них. Этот прием способствует созданию

объемного, многогранного образа событий и личностей в повести [3, с. 128-131].

В. Распутин так же активно использует символику и метафоры для обогащения текста и придания ему дополнительных значений. Например, тема денег в названии повести играет ключевую роль не только в сюжете, но и служит символом более глубоких идей – жертвы, любви, ценностей. Это добавляет произведению философскую глубину и заставляет читателя задуматься над вечными вопросами бытия.

В. Распутин раскрывает характеры простых людей через популярную в то время «деревенскую тему», однако, в отличие от других авторов своей эпохи, он не столько интересуется социально-экономическими аспектами деревни, сколько обращает внимание на моральную атмосферу, на мир взаимоотношений и связей между людьми, который наполняет повседневную жизнь жителей.

Действие повести разворачивается на небольшой территории, ограниченной двумя хронотопами: деревенским миром и миром путешествия главного героя в город. Реальное пространство произведения связано с Сибирью, особенно с местностью около Иркутска, что можно установить через анализ диалектов и биографическую связь автора с этим регионом.

Доминирующий хронотоп четко ограничен и сосредоточен на мире деревни, где основное пространство занимает изба (как у Кузьмы, так и у его соседей, с которыми он взаимодействует в поиске денег), а также на мире дороги, представленном автобусом и поездными вагонами. Миры «избы» и «дороги», как ключевые элементы доминантных времени и пространства, направляют ход сюжета и несут главный смысл повествования. Внутри своего реалистичного времени эти структурные части равнозначны и однозначны в раскрытии характеров персонажей и идеи повести, но отличаются по отношению к главному герою [1, с. 189].

Сюжетные «сны» играют ключевую роль в структуре двойного сюжета, отражая внутренний мир главного героя повести. Повторение этого хронотопа трижды – в начале, середине и конце повествования – придает ему символическое значение и усиливает идеологическую основу произведения.

Завершая анализ сюжетно-композиционных особенностей повести «Деньги для Марии», следует упомянуть о языке произведения. Автор демонстрирует высокое мастерство слова, используя богатый и выразительный язык для создания ярких образов и настроения. Языковые особенности текста не только украшают повествование, но и способствуют глубокому

погружению в атмосферу произведения, делая его чтение незабываемым опытом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики [Текст] : Исследования разных лет / М. Бахтин. – М. : Худож. лит., 1975. – 502 с.
2. Глазунова, О. И. Сюжет в структуре художественного текста: принципы отображения и развития [Электронный ресурс] // Вестник СПбГУ. Язык и литература. – 2011. – №3. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/syuzhet-v-strukture-hudozhestvennogo-teksta-printsipy-otobrazheniya-i-razvitiya. – 06.03.2024.
3. Горбачев, А. Ю. Чередование временных планов как черта стиля повести В. Распутина «Деньги для Марии» [Электронный ресурс] / Минск : РИВШ // IV чтения, посвященные 70-летию со дня рождения профессора В. А. Карпова – 2010. – в 2 ч. Ч. 2. – Режим доступа : https:// elib.bsu.by/handle/123456789/55949 – С.128-131. – 06.03.2024.
4. Карпенко, В. Е. Особенности строения повести «Деньги для Марии» В. Распутина (опыт музыковедческого анализа) [Электронный ресурс] // Культура. Духовность. Общество. – 2013. – №8. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/ osobennosti-stroeniya-povesti-dengi-dlya-marii-v-rasputina-opyt-muzykovedcheskogo-analiza. – 06.03.2024.

Клиновой Д. Д.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, РФ)

СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБСТАНОВКА В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XVIII – XIX ВВ.

Период XVIII – XIX вв. оказал существенное влияние на общественную жизнь, экономику, культуру и, как следствие, историю России. В рассматриваемый период государство осуществило переход от полного закрепощения крестьянства к отмене крепостного права. Страна превратилась в могущественную империю, в которой к концу XIX в. проявились кризисные явления, обусловившие формирование основных общественно-политических течений.

Главной отличительной особенностью культуры в рассматриваемый период стал бурно протекавший

процесс её обмирщения, освобождения от церковного влияния. Рождались новые жанры в литературе, ведущим изобразительным стилем эпохи являлся барокко, который сменился к концу рассматриваемого периода на классицизм. Уровень грамотности в XVIII веке значительно вырос, развивалось первое высшее учебное заведение Российской империи – Славяно-греко-латинская академия для подготовки высшего духовенства и чиновников государственной службы [1, с. 110]. К концу рассматриваемого периода территория государства была поделена на образовательные округа, которые возглавлялись университетами, оформившаяся университетская система позволила сформировать систему образования, которая обеспечила подготовку кадровых служащих для государственной системы.

Важной чертой культуры нового времени стала ее открытость, направленность на контакты с культурами других народов, что стало результатом политики, направленной на преодоление национальной и конфессиональной замкнутости. Расширялись связи с Западными странами. Контакты с Европой способствовали проникновению в Россию гуманистических и рационалистических учений. Идеология абсолютизма начала подкрепляться идеями рационализма, европейского Просвещения [4, с. 110].

Для Нового времени характерны такие процессы как ускорение темпов развития, усложнение общественного развития в целом. Начинается процесс дифференциации, появления новых отраслей культуры, науки, театрального дела, портретной живописи, поэзии, журналистики. **Отличительной чертой этого периода является появление авторства**. С середины XVIII века начался новый подъем культуры. Произошли важные преобразования в сфере образования. В Академии наук появились первые национальные кадры, изменился характер их деятельности. Академия наук стала не только научным, но и учебным заведением, в Москве был открыт Московский университет [3, с. 100].

Таким образом, итоги историко-культурного развития России XVIII в**.** весьма значительны. Сохранение русских национальных традиций с одновременным укреплением связей с зарубежными странами содействовало обогащению русской культуры, проникновению в Россию идей Просвещения. Становление России как одного из крупнейших государств мира способствовало формированию *русской нации и единого русского языка.* Получили развитие все направления культуры – образование, книгопечатание, литература, архитектура, изобразительное искусство [2, с. 10].

Исторические события и реформирование способствовало превращению Российской империи в мирового гегемона (наравне с США, Англией, Францией и Германией). Вовлечение в мировой капитализм и промышленный переворот оказало влияние на все экономические отрасли: сельское хозяйство оставалось основной экономической отраслью, но отставало от развития промышленности, обусловившей развертывание транспортной системы и активизацию торгово-рыночных отношений. Как следствие, экономические и политические преобразования XVIII – XIX веков оказали существенное влияние на положение дворянства и крестьянства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимов, Е. В. Время петровских реформ / Е. В. Анисимов. – Ленинград : Лениздат, 1989. – 460 с.
2. Вавилин, И. П. Иностранные капиталы в России / И. П. Вавилин // Коммун. ун-т им. Т. Зиновьева. – Л. : Прибой, 1925. – 126 с.
3. Головачев, А. А. Десять лет реформ (1861-1871) / А. А. Головачев // История железнодорожного дела в России. − М. : Дело, 2020. – С. 75–101.
4. Островитянов, К. В. Политическая экономия / К. В. Островитянов. – М. : Наука, 2001. – 176 с.

Кнышова В. Д.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Санченко Е. Н.

(г. Луганск, РФ)

ОНОМАСТИКОН АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ОРИГИНАЛЕ И ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА УРСУЛЫ ЛЕ ГУИН “A WIZARD OF EARTHSEA” («ВОЛШЕБНИК ЗЕМНОМОРЬЯ»))

Данное исследование направлено на изучение специфики перевода имен собственных в художественных текстах. Задачи включают анализ онимов как лексических единиц, особенности перевода английских онимов в фэнтези на русский язык, исследование лингвистических особенностей романа Урсулы Ле Гуин «Волшебник Земноморья», определение роли онимов в структуре этого произведения и анализ методов перевода английских онимов на русский язык.

Исследование базируется на первом романе Урсулы Ле Гуин «Волшебник Земноморья» и его русском переводе Ирины Тогоевой. Выбор этого произведения обусловлен его жанром и сюжетом, а также богатством онимов, связанных с описанием вымышленного мира.

Существует несколько вариантов определения понятия «оним». Отечественный лингвист В. Нимчук определяет оним как «…слово, словосочетание или предложение, которое используется для выделения именуемого им объекта среди других объектов, его индивидуализации и идентификации» [2, с. 25].

Ономастические единицы используются для обозначения объектов реального и абстрактного мира, что обуславливает их разнообразие. Вопрос классификации онимов является предметом дискуссий среди лингвистов из-за отсутствия универсальной системы. Однако классификация А. В. Суперанской признана общепринятой.

По отношению к общей ономастике как разделу языкознания «…литературная ономастика вторична. Она возникает и существует на фоне общенародной ономастики и так или иначе на нее опирается» [1, с. 35].

Литературная ономастика применяет те же концепции и классификации, что и общая ономастика. Но для обозначения имен собственных в художественной литературе используется специальный термин – «поэтоним».

Переводчики сталкиваются с проблемами при переводе текстов, особенно учитывая их жанровые и стилистические особенности. В литературе важно определить род и жанр произведения. Перевод фэнтезийных произведений остается актуальным из-за популярности жанра и постоянного обновления литературы.

Фэнтези – это относительно новый жанр литературы с богатой историей, подраздел фантастики, основанный на современном использовании мифологических и сказочных мотивов. Проблемы перевода фэнтези активно изучаются как отечественными, так и зарубежными исследователями, такими как L. P Fernandes, I. Hegedus, R. Nagel, A. Pym, Z. Shavit, A. Yamazaki, Т. В. Волкодав, Ю. А. Кулакова, А. Ю. Нестеров, Н. А. Полякова, Т. М. Тимошенкова и др.

Переводчик, работая над художественным текстом, сталкивается с проблемами, решение которых помогает достичь адекватности перевода и передать авторский замысел. Одна из этих проблем – выбор оптимальной стратегии перевода.

Стратегия перевода определяется как лингвистическими, так и экстралингвистическими факторами. Лингвистические факторы включают стиль, структуру и тематику текста, а также выбор грамматических средств. Экстралингвистические факторы связаны с контекстом коммуникации, социальной средой и личными качествами переводчика, включая его опыт и требования к работе.

Выбор стратегии перевода влияет на подход к переводу имен собственных. Форенизация использует транскрипцию и транслитерацию для сохранения звучания онимов, в то время как доместикация адаптирует структуру онимов к переводящему языку через калькирование и семантический перевод. Выбор стратегии должен учитывать функции онимов и стремиться к сохранению их функционального потенциала. Многие фэнтезийные онимы требуют комментирующего или уточняющего перевода, включая использование нового имени для замены оригинала.

Таким образом, стратегии перевода фэнтезийных текстов должны учитывать языковые особенности жанра, включая богатство текста уникальной лексикой. Переводчику необходимо анализировать такие лексемы как реалии, квазиреалии и онимы, учитывая их функции и авторский замысел, чтобы определить наиболее эффективные методы перевода.

Имена собственные, или онимы, отражают различные аспекты жизни народа и играют важную роль в литературе, особенно в фэнтези. Они помогают создать детализированную художественную реальность, представляя собой реалии или квазиреалии. Перевод фэнтезийных текстов требует выбора стратегии, учитывающей лингвистические и экстралингвистические факторы, а также функциональный потенциал используемых имен собственных. При переводе онимов применяются различные приемы, включая транскрипцию, транслитерацию, калькирование и семантическую замену.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпенко, Ю. А. Имя собственное в художественной литературе / Ю. А. Карпенко // Филологические науки. – 1986. – № 4. – С. 34-40.
2. Нимчук, В. В. Ономастическая терминология / В. В. Нимчук // Сообщение ономастической комиссии. – К. : Наукова думка, 1996. – С. 24-43.

Ковальчук И. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

СИМВОЛИЧНОСТЬ ЗАГЛАВИЯ ПЬЕСЫ «ЗАЛОЖНИКИ ЖИЗНИ» ФЁДОРА СОЛОГУБА

Заглавие как один из важных интерпретационных элементов структуры литературного текста привлекает многих исследователей в области литературы. Процесс изучения названия произведения рассматривается как точка соприкосновения между самим текстом и внетекстовой действительностью [1]. Заголовок является значимым компонентом текста, с которого берёт своё начало выражение авторской интенции, в связи с этим можно согласиться с утверждением о том, что заглавие становится для читателя своего рода «сжатым текстом» [2, с. 4].

Фёдор Сологуб – талантливый русский писатель, чьи произведения поражают своей глубиной и символичностью. Его произведения отличаются глубокими философскими размышлениями, мрачной атмосферой и необычной символикой. В его творчестве особое внимание уделяется выбору заглавий для произведений, которые нередко являются ключом к пониманию смысла произведения.

Рассматриваемая нами драма Ф. Сологуба носит название «Заложники жизни», которое отражает некий союз беспомощности и силы. Символика заглавия «Заложники жизни» является своего рода метафорой беспощадной реальности, в которой главные герои находятся как заложники. Они становятся заложниками не только внешних обстоятельств, но и своих собственных страхов, амбиций, желаний. Пьеса драматурга раскрывает сложные отношения между человеком и судьбой, где каждый шаг – это ставка, а каждое решение – это ставка всем своим существом.

По ходу действия сюжета пьесы автор представляет нам двух главных юных персонажа, сына земского врача и дочку легкомысленных и разоряющихся помещиков, – Михаила Чернецова и Катю Рогачёву. Они безмерно любят друг друга, но их счастье омрачает одно обстоятельство: родители героев против их брака, поскольку молодые люди не в состоянии обеспечить финансовое благополучие совместной жизни. Проходят годы, но огонёк их любви так и не гаснет, несмотря на все преграды. Тем не менее, у Михаила есть долг перед самим собой – продолжительная учёба, прежде чем он сможет, как и

мечтает, стать инженером. Катя соглашается на уловку своих родителей и выходит замуж за прагматичного и успешного Сухова. Семья Рогачёвых имеют надежду на то, что зять поможет выплатить накопленные ими долги. Молодые люди решаются стать «заложниками жизни», отдавая ближайшие годы в жертву, чтобы в будущем, когда Михаил осуществит свою мечту инженера, они могли быть вместе: «Теперь мы расстанемся. Мы сделаем всё, чего хотят от нас люди, милые и страшные люди этого дня, наши случайные владыки. Как оброк, как дань, отдадим им эти наши годы, мы, ещё слабые, ещё пленные, ещё бедные заложники жизни. Сегодня мы ещё в плену, а завтра, завтра мы победим, мы будем сильны, мы будем господами жизни. И тогда легко, легко я стряхну эти глупые цепи и приду к тебе, мой милый, прекрасный мой Михаил» [3,с. 274].

Прошло восемь лет, и Михаил достиг признания и достатка. В соответствии с ранее принятым решением, он и Катя сходятся вновь, испытывая при этом чувства лёгкости и радости: «Катя озарена радостью освобождения. Её движения легки и быстры, как движения юной девушки, и кажется, что счастьем сожжены эти восемь лет заложничества. Лицо пылает румянцем, глаза блестят» [3,с. 297].

Драма «Заложники жизни» как будто заставляет нас увидеть себя в зеркале, где отражается бесконечная борьба за собственное счастье и смысл жизни. Герои становятся заложниками своих же принципов, идеалов, страхов, оказываясь в плену своих же переживаний и решений. В данной пьесе Ф. Сологуб пытается показать, что каждый из нас – заложник собственной жизни, и только приняв это, можно найти путь к освобождению.

Таким образом, символичность заглавия пьесы «Заложники жизни» Фёдора Сологуба играет значительную роль в понимании его произведения. Заголовок указывает на то, что главные герои пьесы находятся в плену своей собственной жизни. Они становятся заложниками своих судеб, неспособными освободиться от оков обстоятельств. Их жизнь контролируется внешними силами, и они не в состоянии противостоять им. Заглавие «Заложники жизни» отражает бессилие и безысходность героев, их попытки найти свободу и смысл в мире, где они являются всего лишь пешками. Через данное заглавие писатель вводит нас в мир символов, метафор и философских размышлений, заставляя задумываться над глубиной человеческой природы и смыслом жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселова, Н. А. Заглавие литературно-художественного текста: онтология и поэтика : дис. ... канд. филол. наук / Н. А. Веселова. – Тверь, 1998. – 236 с.
2. Кржижановский, С. Д. Поэтика заглавий / С. Д. Кржижановский. – М. : Никитинские субботники, 1931. – 32 с.
3. Сологуб Ф. Собр. соч. в 6 т. / сост., примеч. Т. Ф. Прокопова. – М. : НПК «Интелвак», 2002. – Т. 5. – Литургия Мне : Мистерии. Драмы. Повести. Рассказы. – 688 с.

Ковальчук И. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ МЕТАФОРЫ В РОМАНЕ АННЫ ГАВАЛЬДА «ПРОСТО ВМЕСТЕ»

Всё чаще в современной речи и письме для передачи идей используется метафора. В давние времена метафора была привлекательным элементом и фигурой речи в дискурсе. Говорящий пытался передать идею, а слушатель – понять её. В современном мире XXI века, в котором мы живём, время внимания аудитории постоянно сокращается. Поэтому, в наши дни метафора стала неизменной частью дискурса, причём не столько для того, чтобы продемонстрировать гениальность говорящего, сколько для того, чтобы удержать внимание слушателя.

Невозможно привести единственное определение метафоры, поскольку множество учёных изучают это явление, и каждый из них видит его со своей точки зрения.

Идея метафоры восходит к Аристотелю, который в своей «Поэтике» (около 335 г. до н.э.) определяет «метафору» следующим образом: «Метафора – это применение непривычного термина, либо перенесённого из рода и применённого к виду, либо из вида и применённого к роду, либо от одного вида к другому или же по аналогии»[1, с. 28]. Следовательно, ключевым аспектом метафоры является специфический перенос слова из одного контекста в другой. Таким образом, можно видеть, что любая тема в литературе является метафорой, использующей историю для передачи информации о восприятии человеком рассматриваемой темы.Название романа Анны Гавальда «Ensemblec'esttout» является иллюстрацией этого тезиса. Использование метафоры в определении главной идеи

произведения помогает читателю глубже и полнее осознать основной замысел писательницы.

Метафора важна с точки зрения обогащения высказывания, придания ему уникальности и лёгкости передачи. Несмотря на то, что это довольно старый приём, он часто используется в современных произведениях.В тексте романа Анна Гавальда очень часто использует метафорические сравнения для того, чтобы эмоционально ярко изобразить характеры персонажей и отношений между ними.

Одно из простых определений гласит, что метафора – это понимание одного понятия в контексте другого, предпочтительно при наличии некоторого сходства или корреляции между двумя понятиями. Например:

(1) Camille Fauque ***sortit d'un long sommeil*** *avec un moineau, puis deux, puis trois, puis une volée d'oiseaux à l'oeil moqueur* [3, с. 28].

В целом метафора определяется как способ выражения, при котором одна вещь выражается по отношению к другой, и это объединение позволяет по-новому взглянуть на природу описываемого [2, с. 77].

(2) Son sauveur se précipita dans la cuisine, mais ***l'autre rabat-joie*** *l'attendait au bord de l'évier: «Mais, oui! Mais continuez...* ***Et le dragon alors? Vous n'y allez pas, combattre le dragon?»****, «Oh, toi, ta gueule!» lui répondit Philibert. Il n'en revenait pas et repartit au chevet de sa malade* ***le coeur plus léger****. Finalement ce n'était pas si compliqué. C'est Franck qui avait raison: quelquefois un bon juron valait mieux qu'un long discours* [3, с. 59].

В художественном тексте метафора реализует два основных семантических свойства – изобразительное и переносное, но также выполняет конструктивную функцию. В дополнение к художественному тексту, как в прозе, так и в поэзии, метафора является средством варьирования знаков, позволяющим избежать повторения.

*(3) Philibert prenait toujours du chocolat au petit déjeuner et son plaisir, c'était d'*éteindre le gaz juste ava*nt que le lait déborde. Plus qu'un rite ou une manie,* ***c'***était sa petite victoire quotidienne. Son exploit, son invisible triomphe. *Le lait retombait et la journée pouvait commencer: il maîtrisait la situation* [3, с. 72].

Эффективное использование метафоры не только обогащает текст: если автор максимально эффективно использует свою метафору, она легко может превратиться в цитату. Пример этого явления можно найти в отрывке текста романа:

(4) – Dites-moi, c'estchezvousici?

– Euh, oui...

– Il y a combien de mètres carrés en tout?

– Un peu plus de trois cents...

– Eh bien! siffla-t-il, je vais peut-être vous sembler indiscret, mais vous faites quoi dans la vie, vous?

– Arche de Noé.

– Pardon?

– Non, rien[3, с. 65].

Таким образом, актуальность метафоры в современном художественном тексте невозможно переоценить. Это не просто вычурные слова, добавленные в повествование, чтобы придать ему изысканность. Они придают тексту содержательность, ясность и красоту. Метафоры позволяют авторам передавать сложные идеи и эмоции в доступной и увлекательной форме. Они помогают нарисовать яркие образы в воображении читателя, делая историю более захватывающей и запоминающейся. Более того, они могут вызывать сильные эмоции, побуждать к размышлениям и даже бросать вызов общественным нормам. Поистине, роль метафор в литературе столь же разнообразна, как и сами метафоры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авеличев, А. К. Заметки о метафоре / А. К. Авеличев // Вестник московского университета. – 1973. – №1. – 189 с.
2. Блэк, М. Метафора / М.Блэк // Теория метафоры. – М. : Прогресс, 1990. – 172 с.
3. Gavalda, A. Ensemble, c'est tout / A. Gavalda.– Paris : Le Dilettante, 2004. – 311 p.

Козельская А. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кучешева И. Л.

(г. Омск, РФ)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ КИОКУШИНКАЙ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

The present article is devoted to the research of the English terminology of Kyokushin. In Kyokushin terminology is the same as in most other types of sports especially martial arts, traditional for this direction. This terminology is closely related to the theoretical and practical content of Kyokushin and allows you to briefly and accurately indicate concepts and actions. It is impossible to learn strikes, stances and movements in Kyokushin

without knowing their names. Understanding terminology and getting it right facilitates the training process. The very presence of a special terminology simplifies the classification of practical exercises.

Acting as speech stimuli terms are capable of influencing psychological and emotional mood of those involved, contribute to understanding and assimilation the technique being studied. Within this description, the term is understood as conditionally short (in most cases one-word) designation of a specific exercise (motor action), process, phenomenon or object.

In Kyokushin karate, terms can be used to denote: general concepts of kumite, kata, etc.); names of equipment or equipment (kimono, tatami, etc.); special exercises, etc. In Kyokushin karate only Japanese terms are used. Terms are pronounced in Japanese and used in within the qualifications of students. The training process is accompanied familiarizing students with the terminology used through gradual replacing figurative expressions with appropriate terms.

General students receive terminology used in training at each lesson. Terms intended to refer to different exercises are divided into two categories: specific and general terms.

General terms denote general concepts, groups and types exercises, for example: kihon, renzoku, kata. Defining terms signs of individual movements or exercises classified as specific (seiken chudan tski, soto uke, etc.).

Kyokushin is one of the toughest and most demanding styles of karate, founded in 1964 by Masutatsu Oyama in Japan. The name Kyokushin can be translated as school of strong spirit or school of ultra-strength [1].

The fundamental principles of Kyokushin are strength, technique, discipline and spiritual development. The style is renowned for its demands on endurance, strength and technique, making it one of the most difficult karate styles to learn.

Masutatsu Oyama, the founder of Kyokushin, developed a system of highly strenuous training, including endurance exercises, sparring and technical combinations. These workouts not only develop physical abilities, but also build willpower and confidence in practitioners.

Kyokushin has become popular not only in Japan, but throughout the world due to its effectiveness, spirituality and unique training methods [2].

From the 80s of the 20th century to the present day, the Kyokushin style has been actively developing and attracting new fans from all over the world, continuing to serve as a source of inspiration and skill for thousands of practitioners.

Basic principles and philosophy of Kyokushin:

1. **Strength and Technique**: Kyokushin places special emphasis on developing physical strength and technical skills in its practitioners. This requires persistent training and a desire to improve;

2. **Discipline**: In Kyokushin, great importance is placed on discipline and self-control. Practitioners must follow strict gym rules and respect their instructors and training partners.

3. **Spiritual Strength**: Kyokushin instructs its students to develop will, determination, endurance and spiritual excellence. These qualities help to overcome difficulties not only in training, but also in everyday life.

4. **Respect**: Kyokushin places great emphasis on respect for elders, instructors and oneself. This principle helps create a friendly and respectful environment in the room.

The philosophy of Kyokushin also includes concepts such as courage, respect for the enemy, self-knowledge, honesty and modesty. This style of karate strives to create strong, wise and kind individuals who are capable of not only protecting themselves, but also helping others.

Basic elements of technique (strikes, blocks, defense, attacks):

1. Strikes (attacks): Kyokushin uses a variety of kicks and punches. Some of the main strikes include:

- *Mae-geri* – medium high kick; - *Tsuki* – punch; - *Mae kakato geri* – strike with the upper part of the foot; - *Kekomi* – direct strike; - *Oitsumi* – vertical strike.

2. Blocks: In Kyokushin great importance is placed on the correct execution of blocks to defend against enemy attacks. Some of the main blocks:

- *Gedan-barai* – lower block; - *Deyodan uke* – front block; - *Soto-uke* – side block; - *Uchi-uke* – inner block.

3. Defense: Kyokushin also places emphasis on defense against enemy attacks, including dodging, sidestepping, and proper positioning to minimize damage.

4. Attacks: In addition to strikes and blocks, Kyokushin includes various attacking combinations aimed at weakening or knocking out an opponent. It is important to be able to combine strikes and blocks for an effective attack.

Kyokushin is not just a style of karate, it is a philosophy and a way of life. This style values not only physical strength, but also spiritual endurance, self-discipline and respect for the enemy. Terms are pronounced in Japanese and used in within the qualifications of students.

ЛИТЕРАТУРА

1. Российская национальная федерация каратэ киокушинкай [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://rnfkk.ru. – 15.03.2024.
2. Российский Союз Каратэ Кёкусинкайкан [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.kyokushinkarate.ru. – 15.03.2024.

Колосова В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА ДОНБАССА – ПОЭТИЧЕСКИЙ УЧЕБНИК ИСТОРИИ РОССИИ

Современный литературный процесс – явление сложное и многогранное. Литературный процесс конца XX – начала XXI веков – это время вопросов и период жанровых литературных трансформаций, поисков нового выражения русского слова в условиях вызовов современности.

Литературу сегодняшнего дня часто называют **«переходной»**– от жёстко унифицированной к существованию литературы в совершенно иных условиях свободы слова, изменения роли писателя и читателя под влиянием исторических событий. Одной из ярких черт современности является **многоголосие новейшей русской литературы, отсутствие единого стиля и метода.**

Современная литература Донбасса – неотъемлемая часть русской истории и культуры, авангард русского духовного возрождения.Большое влияние на развитие современной литературы Донбасса, как составной части русского литературного процесса, оказал главный идеологический документ в Донецкой Народной Республике – это доктрина «Русский Донбасс».

В 2014 году начались военные действия на Донбассе,которые продолжаются и по сей день. События этих лет нашли отражение в литературе, современной донбасской поэзии, прозе и драматургии. Владислав Русанов, з**аместитель председателя Союза писателей ДНР, дал оценку развитию литературы Донбасса в военных условиях**: «Война стала мощнейшим эмоциональным катализатором для творчества»[3, с. 1].

Существует большое количество информационных источников, множество посредников, интерпретирующих реальность и события сегодняшнего дня на Донбассе. Однако

одно из самых главных, самых непредвзятых свидетельств истории – это литература.

Антология донбасской поэзии 2014–2022 гг. – «Великий Блокпост» – внушительный свод написанных на Донбассе и о Донбассе стихов, которые вызывают яркий душевный отклик. Это стихотворения 45-ти современных поэтов. Составителем антологии стала Анна Ревякина, Член Союза писателей ДНР и Союза писателей России, предварившая книгу небольшим предисловием. А. Ревякина называет её авторов «хроникерами Донбасса», которые «не жалея себя», «вглядываясь в графичный бесперспективный горизонт», «написали словно бы поэтический учебник истории» [4, с. 3].

О реальной войне, возможной и неизбежной, писали и пишут в наше время и ученый-филолог, доцент, профессор Донецкого национального университета А. А. Кораблев, и погибший в Донецке в 2022 г. Евгений Мокин, и священник отец Дмитрий Трибушный, поэты Дмитрий Мурзин, Александр Савенков, Анна Ревякина, Анна Долгарёва, Елена Заславская и др.

В поэтических строчках ощущается пульс нашей современности:

Знаешь, если замкнуть руки и прочертить черту,
и положить меж огней, например, меч,
Можно такое, друг мой, на себя навлечь…
А. Кораблев [4, с. 18].

Мертвые к нам не приходят во сне,
не беспокоят зря.
Все мы остались на этой войне
под залпами ноября.
О. Д. Трибушный [4, с. 18].

Часть сборника, названная «2014 год» – всецело военная. В ней стихотворения двадцати четырех поэтов. Практически все о войне: о Горловке, Донецке, Луганске, о России, о своем понимании войны и о собственном выборе. Одно из стихотворений этой части, написанное В. Русановым, называется «Вальс обреченных» и воспринимается символично. Это стихотворение о принятом вызове или даже – о вызове на вызов: четыре раза рефреном повторяются одни и те же стоические слова:

Нас не язвите словами облыжными,
Жарко ли, холодно? По обстоятельствам…
Кто-то повышенные обязательства
Взял и несет, а мы все-таки выживем.
В. Русанов [4, с. 36].

Поэты Донбасса ощущают себя внутри мира русского слова, России и русской души. Как пишет Анна Ревякина, «мой язык поэтический уродлив для русофоба», «сложен и неприемлем».

Литература всегда живёт своей эпохой. Она ею дышит, она, как эхо, её воспроизводит. В поэтическом слове авторов Донбасса четко прослеживается хроника истории и становления в нём России. О нашем времени и о нас сохранит литература историческую летопись, по которой будут изучать события этих дней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заславская, Е. А. Современная литература Донбасса как часть русского литературного процесса. [Электронный ресурс] / Е. А. Заславская. – Режим доступа : https://zaslavskaja.com/proizvedeniya/dnevnik/sovremennaya-literatura-donbassa-kak-chast-russkogo-literaturnogo-proczessa. – 10.03.24.
2. Ревякина, А. Н. Восемь. Донбасских. Лет. [Электронный ресурс] / А. Н. Заславская. – Режим доступа : https://www.labirint.ru/books/903635/ –11.03.24.
3. Русанов, В. А. Масс-медиа.– [Электронный ресурс] / В. А. Русанов. – Режим доступа : http://sp-dnr.org/media.67.php. – 11.03.24.
4. Хаткина, Н. В. Великий Блокпост : антология донбасской поэзии2014–2022 / сост. Анна Ревякина.– [Электронный ресурс] / Н. В. Хаткина, А. А. Кораблёв, Д. В. Мурзин. – М. : Питер, 2023. 432 с. – Режим доступа : https://www.labirint.ru/books/921905/. – 12.03.24.
5. [Электронный ресурс] / В. Зусман // Вопросы литературы. – 2003. – № 2. – Режим доступа : http://magazines.russ.ru/voplit/2003/2/zys.html. − 10.02.2016.

Кондрат Э. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.

(г. Горловка, РФ)

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ИМЕНАМИ ЛИЧНЫМИ И ИХ ЭКВИВАЛЕНТЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В английском языке, как и в любом другом языке европейских народов, являющихся наследниками античной культуры, существует много пословиц, афоризмов и образных

выражений, возникших у древних греков и римлян, которые ассоциируются с именами богов [2, с. 5-7].

В нашей работе рассмотрены самые известные из них: Augean stable(s) – Авгиевы конюшни – по преданию, навоз годами не вывозился из авгиевых конюшен; очистка Авгиевых конюшен за один день стала одним из подвигов Геракла; Lares and Penates – Лары и Пенаты, то, что создает уют, домашний очаг (лары и пенаты в древнеримской мифологии – боги-покровители домашнего очага); the thread of Ariadne – Ариаднина нить, путеводная нить, способ, помогающий выйти из затруднительного положения (дочь критского царя Ариадна, дав греческому герою Тезею клубок ниток, помогла ему выбраться из лабиринта) взяты из античной мифологии.

Отдельного внимания требуют поэмы Гомера «Илиада» и «Одиссея», с ними связаны выражения: Homeric laughter – гомерический хохот (оборот связан с описанием Гомером смеха богов); Penelope's web – тканье Пенелопы, тактика оттягивания; between Scylla and Charybdis – между Сциллой и Харибдой, в безвыходном положении; on the knees of the Gods – одному богу известно; the Trojan Horse – троянский конь, скрытая опасность.

Фразеологические выражения, пришедшие в английский язык из литературы Древней Греции и Древнего Рима, наделены необыкновенной красочностью и экспрессивностью, этим и объясняется их распространенность не только в английском, но и других языках мира [3, с. 10].

К фразеологизмам, зародившимся на английской земле, относится большинство фразеологизмов с личным именем в качестве компонента. Так, например, из юридической практики появился фразеологизм John Doe (Джон Доу) – имя фиктивных юридических лиц, фигурировавших в исках об изъятиях собственности в английском судопроизводстве первой половины 19-го века), ФЕ означает неизвестное лицо, поддельное имя [2, с. 16].

Фразеологические выражения наиболее полно отражают специфику языка, так как именно они связаны с обычаями, реалиями, историческими фактами конкретной страны. Hobson's choice – буквально: «выбор Гобсона», вынужденный выбор, отсутствие выбора. Гобсон – содержатель платной конюшни в Кембридже в 16 веке, который обязывал своих клиентов брать только ближайшую к выходу лошадь.

Произведения знаменитого английского классика У. Шекспира являются одним из наиболее важных литературных источников по числу фразеологизмов, обогативших английский язык. Большое количество фразеологизмов, созданных Шекспиром,

вошло во всеобщее употребление, что свидетельствует творческой лингвистической гениальности У. Шекспира и о его колоссальной популярности [1, с. 34-38].

В ходе исследования мы выделили еще нескольких авторов, творчество которых способствовало появлению новых фразеологизмов. Среди них отмечаем Д. Дефо: man Friday – Пятница, верный преданный слуга (по имени верного слуги в романе «Robinson Crusoe»); Т. Мортона: what will Mrs. Grundy say? – «что скажет миссис Гранди?», т.е. что скажут люди? Выражение употребляется в комедии «Speed the Plough»; Р. Л. Стивенсона: Dr. Jekyll and Mr. Hyde – «доктор Джекилл и мистер Хайд», человек, воплощающий в себе два начала – доброе и злое; Р. Киплинга: the tail wags the dog – «хвост виляет собакой», подчиненный командует начальником, из стихотворения «The Conundrum of the Workshops».

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что в современном английском и русском языках существует множество фразеологизмов с личными именами в качестве компонентов, одна из функций которых – усиливать коннотативный аспект текстов в которых они использованы. Многие фразеологические единицы произошли в связи с обычаями, реалиями, историческими фактами. Многие ФЕ не были созданы самими писателями, но лишь благодаря последним получили широкое распространение в современном английском языке и нашли аналогичные выражения в русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонович, О. А. В мире английских имен. / О. А Леонович – М. : ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002. – 160 с.
2. Раевская, М. М. Язык в ментальном пространстве: к проблеме постижения национальной логики мышления. // Лингвистика и межкультурная коммуникация. / М. М. Раевская – 2006. – № 1. – С. 41–49.
3. Шитова, Л. Ф. Proper Name Idioms and Their Origins / Словарь именных идиом. / Л. Ф. Шитова СПб. : Антология, 2013. – 192 с.

Коновалова Е. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ ОПИСАНИЯ ВНЕШНОСТИ ПЕРСОНАЖА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ (НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ СОФИ КИНСЕЛЛЫ)

Зачастую центральным элементом художественного текста и произведения становится определенное действующее лицо, лирический герой, персонаж как основная часть сюжета. При описании внешности автор стремится дать более исчерпывающее описание героя, чтобы читатель мог представить его в контексте данного произведения. Поэтому описание внешности играет очень важную роль как в создании полноценного образа героя, так и в создании всего художественного произведения в целом. В рамках исследования, нами были проанализированы романы Софи Кинселлы с целью выделения основных моделей описания внешности персонажа в художественном тексте англоязычной прозы.

Одним из средств, создающих портрет персонажа в романах, является эпитет. По определению И. Р. Гальперина «Эпитет – это выразительное средство, основанное на выделении качества, признака описываемого явления, которое оформляется в виде атрибутивных слов и словосочетаний, характеризующих данное явление. Эпитет всегда субъективен, он всегда имеет эмоциональное значение или эмоциональную окраску» [2, с. 138]. Особое внимание отводится лицу и в большинстве случаев оно гиперболизировано: "*his red-brown hair is like something out of a hair ad*" [3, с. 16], "*Mouse-colored frizzy hair*" [3, с. 40].

Как литературный прием гипербола подчеркивает субъективность создаваемого образа, его нарочитую условность. Но, наряду с этим, в гиперболе сохраняется связь с действительностью, и в основе гиперболизации лежит оценка художественных явлений (образов), имеющих свой аналог (референт) в первичной реальности [1, с. 2]. Мы находим примеры использования гиперболы в текстах романов: *Magnus is the best-looking of all* [3, с. 13], "*My cuts and bruises are a lot better and the plastic staple has been taken out of my head. My hair is freshly washed and glossy and my teeth are as movie-star perfect as ever*" [3, с. 83].

В романах также присутствуют сравнения, при котором образ создается посредством сравнения одного объекта с другим:

"*Dad's wearing a smart grey suit, and Mum's all dressed up in a white jacket and navy skirt, and they're kind of holding a bunch of flowers between them. And the entire office is staring at them, as though they're some kind of rare creature*" [4, с. 91].

Поскольку англичане считают, что одежда делает человека, а шикарная и дорогая одежда является визитной карточкой достатка, в романах очень активно используется описание внешности персонажа через репрезентацию его внешнего вида. "*She's wearing a red quilted waistcoat over a long-printed dress and an amber necklace, and she's holding a paper bag*" [4, с. 8], "*She's wearing a beige shift dress and massive sunglasses on her head and looks hassled"* [3, с. 65].

Следует отметить, что романы Софи Кинселлы богаты на разнообразные структурно-семантические конструкции, создающие стилистический эффект в текстах. Распространенной семантико-синтаксической комбинацией будет *Adj. + looking + Noun / Pronoun*. Например: *some European-looking businessmen* [3, с. 6], *Magnus is the best-looking of all* [3, с. 13], *the really good-looking actor* [3, с. 24], *She's tall and imposing-looking* [3, с. 92]. Часто при описании внешности автор использует конструкцию *Adj. + Adj. + Noun*: *Her long blond hair is all ratty in the rain* [4, с. 3], *Tears suddenly spring to her huge blue eyes* [4, с. 52]. Использование адъективов с интенсификатором перед существительным добавляет экспрессии, ярче передает мнение автора: *She's a good, sweet girl, really, isn't she, Agnes?* [4, с. 75].

Сложные адъективно-именные словесные комплексы автор использует при описаниях внешности персонажей, выделяя определенные признаки, давая экспрессивную оценку. Такие словосочетания отражают национально-культурное и индивидуально авторское восприятие действительности через призму художественного текста.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав материал, можно сделать следующий вывод: образ персонажа в современной англоязычной художественной прозе передается при помощи основных языковых средств (лексических, стилистических), отличающихся своим разнообразием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердиев, З. Гипербола как литературное средство выразительности и стилистический прием [Электронный ресурс] / З. Бердиев // ORIENSS. – 2022. – № Special Issue 26. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/giperbola-kak-literaturnoe-sredstvo-vyrazitelnosti-i-stilisticheskiy-priem. – 05.03.2024.

2. Гальперин, И. Р. Очерки по стилистике английского языка / И. Р. Гальперин. – М. : Издательство литературы на иностранных языках, 1958. – 462 с.
3. Kinsella, S. I’ve got your number / S. Kinsella. – Great Britain : Random House UK, 2013. – 464 с.
4. Kinsella, S. Remember me? / S. Kinsella. – London : Bantam Press, 2008. – 346 с.

Копылова А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Загороднева Е. В.
(г. Липецк, РФ)

АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ С ЧИСЛИТЕЛЬНЫМ ONE

Фразеологический корпус языка – весьма сложная система, единицы которой относятся к большому числу типов и разновидностей, отличающихся между собой по целому ряду признаков. Особо богатым материалом для изучения и рассмотрения для нас оказалась символика чисел во фразеологических единицах английского языка, ведь история символов уходит корнями в далёкие времена, когда наш предок впервые ощутил острую необходимость зафиксировать свои подвиги, передать опыт и навыки следующим поколениям [3]. И тем не менее, несмотря на обилие материала по данному вопросу, теоретические проблемы числительного освещены недостаточно.

Наиболее часто в составе фразеологизмов можно встретить числа первого десятка. Однако, компонент числа не всегда сохраняет своё первое значение в целом значении фразеологизма. Зачастую в процессе фразеологизациим приобретается смысл неопределенного количества, а также исходное значение может быть частично или даже полностью переосмыслено. В каждом языке будет отличаться не круг числительных, используемых в образных оборотах речи, но также и переосмысление этих числительных. Отличия в интерпретации отдельных языковых единиц обуславливаются именно расхождением языковых картин мира, включающих 4 основных компонента: этнический; языковой; культурный; религиозный [1, с. 30–34].Следовательно, чем больше будет различаться языковые картины мира, тем явнее будут отличия в переосмыслении отдельных языковых единиц носителями различных языков.

За основу исследования нами была взята классификация В. В. Виноградова базирующаяся на различной степени идиоматичности компонентов в составе фразеологизма. «Данная классификация предполагает деление фразеологизмов на фразеологические сочетания, фразеологические сращения и фразеологические единства» [2]. При рассмотрении 18-ти фразеологизмов с числовым компонентом *one* в составе, отобранных методом сплошной выборки из словаря «Cambridge international dictionary ofi dioms»[4], в нашем исследовании было установлено, что подавляющее большинство фразеологизмов образованы по типу фразеологического сочетания,что в процентном соотношении составляет (61.11%). Яркими примерами являются: *be one step ahead; be one in a million* и*one thing leads to another*

На втором по продуктивности месте, оказался тип – фразеологическое единство. Пять из восемнадцати примеров, были образованны по такому принципу, что составляет (27.78%). К наиболее затрагивающим вниманиепримерам, обладающих образностью и частичным переосмыслением числа *one* являются: *oneswallowdoesn't*make *a summer; There's more than one way to skin a cat.*

Самым немногочисленным оказался наиболее фразеологизированный тип – фразеологическое сращение. По такому принципу, в исследуемой нами группе было обнаружено лишь 2 идиомы (11.11%). Данными примерами фразеологизмов являются: *be one in the eye for(sb); there's one born every minute.* Это семантически неделимые обороты, значениякоторых совершенно не выводимо из суммы значений составляющих их компонентов, их семантическая самостоятельность утрачена полностью.

Таким образом, на основе вышеизложенного исследования можно сделать заключительный вывод о том, что в большинстве фразеологизмов с компонентом числительным *one*, из взятого нами за основу словаря, были образованы способом фразеологическое сочетание. В подавляющем, в процентном соотношении, числе фразеологических оборотов, числительное*one* сохраняет своё первоначальное значение количества, но приобретает в отдельных случаях характеристику качества. Тем не менее, стоит отметить, что английские фразеологизмы с компонентом числительное не всегда реализуют количественное значение по своей смысловой характеристике, проходя переосмысление через призму культуры и истории и приобретая особый символический смысл.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев, Н. Н. Концепт и языковое значение. Лексические и грамматические концепты. Когнитивная семантика (курс лекций по английской филологии) / Н. Н. Болдырев. – Тамбов : Изд-во Тамб. ун-та – 2001. – 134. – С. 30–34.
2. Виноградов, В. В. Лексикология и лексикография: избранные труды / В. В. Виноградов. – М. : 1977. – С. 312.
3. Кунин, А. В. Основные понятия фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – М., 1964.
4. Oxford Dictionary of Current Idiomatic English, vol. 2. – Oxford University Press, 1988.

Королёв С. И.
Научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
(г. Горловка, РФ)

С. БОНДАРЧУК КАК ЗНАКОВЫЙ СОВЕТСКИЙ РЕЖИССЁР ПЕРИОДА «ОТТЕПЕЛИ»

В начале 1960-х годов в отряд советских кинематографистов вновь вливается большая группа молодых режиссеров, сценаристов, актеров, операторов и художников – воспитанников ВГИКа. Многие из них заявили о себе как самобытные художники уже первыми фильмами: Г. Данелия и И. Таланкин – фильмом «Сережа», В. Шукшин – фильмом «Живет такой парень», Э. Климов – «Добро пожаловать», П. Любимов – «Тетка с фиалками», Б. Мансуров – «Состязание», К. и А. Муратовы – «Наш честный хлеб», В. Туров – «Через кладбище», М. Кобахидзе – «Свадьба», Л. Шепитько – «Зной», М. Богин – «Двое», Т. Мелиава и Э. Шенгелая – «Белый караван», Э. Лотяну – «Красные поляны», М. Убукеев – «Трудная переправа», В. Лисакович – «Катюша», «Его звали Федор» и др. Советская операторская школа получила сильное пополнение в лице операторов С. Грицюса, Г. Лаврова, Ю. Ильенко, В. Юсова, В. Дербенева, Л. Паташвили, Б. Сокола, П. Тодоровского, А. Петрицкого, Ю. Альдохина и других.

Следует отметить, что картины «оттепели» служили своего рода манифестами, декларирующими новые тенденции времени, новые приоритеты и положения, что, по мнению

Е. Марголита, свидетельствует о возникновении совершенно новой художественной эпохи [1, с. 118-131].

Одна из наиболее значимых фигур советского кинематографа этого периода был Сергей Бондарчук (1920-1994), режиссёр и актёр. Свою актёрскую деятельность он начал в 1948 году, сыграв в фильме «Молодая гвардия». С 1950-х годов активно снимается в кино, а роль Отелло, сыгранная в 1955 году, принесла ему мировую популярность. Лента получила приз за лучшую режиссуру на Каннском фестивале.

Идею попробовать себя в качестве режиссера Сергей Бондарчук вынашивал долго и подыскивал подходящий сценарий. Свой выбор он остановил на рассказе Михаила Шолохова «Судьба человека».

Главную роль Бондарчук сыграл сам. Съемки были проведены в 1958 году всего за 74 дня. Лента была высоко оценена и зрителями, и профессиональным кинематографическим сообществом всего мира. Она получила призы на фестивалях в Москве, Сиднее и Мельбурне. А режиссёру присвоили за эту работу Ленинскую премию в 1960 году.

Вскоре он начал работу над киноэпопеей «Война и мир», самым масштабным кинопроектом не только 1960-х годов, но и одной из масштабнейших картин в истории всего советского кино.

Советский кинематограф в ту пору вполне созрел для амбициозной, масштабной постановки. После «тощих лет» сталинского малокартинья пришли «тучные годы» стремительного роста фильмопроизводства. К тому же экранизация «Войны и мира» стала вопросом национального престижа. Появившееся в прессе открытое письмо группы кинематографистов и генералов Советской армии к Министерству культуры и правительству СССР о необходимости создания такого фильма, было немедленно поддержано ЦК партии. Кроме того, без поддержки армии, которая могла предоставить для съемок эти самые дивизии и мобилизовать для постройки редутов и укреплений строительные батальоны, фильм «Война и мир» был просто немыслим. Более того, специально для картины отобрали несколько сотен лошадей и создали кавалерийский полк, в дальнейшем прикрепленный к «Мосфильму».

В 1961 году, доверив литературный сценарий Владимиру Соловьеву, Бондарчук занялся режиссерской разработкой. Это – тысячи рисунков покадрового плана будущей картины с подробными указаниями для оператора, пиротехников, звукорежиссера. Подготовительный период занял больше года. Помимо расходов, взятых на себя Министерством обороны,

бюджет фильма составлял неслыханную по тем временам сумму – 8 миллионов 165 тысяч 200 рублей. Около 50 предприятий работали на «Войну и мир»: ткали сукно, шили 6 тысяч военных и 2 тысяч штатских костюмов; изготовлялись лафеты для пушек, сотни телег и повозок; стекольный завод в Гусь-Хрустальном делал бокалы и вазы, фарфоровый Ломоносовский завод взялся изготовить по образцам 18 века сервиз на сто персон. Аутентичность предметной среды соблюдалась неукоснительно.

Параллельно с гигантской производственной подготовкой шли такие же масштабные кинопробы: необходимо было выбрать актеров для 300 персонажей, из которых 40 – главные. Это при том, что многие персонажи романа в экранизации не появлялись, а сюжетные линии других были беспощадно сокращены. В максимально возможной неприкосновенности остались только линии главных героев. Их именами назывались три из четырех серий фильма: «Андрей Болконский», «Наташа Ростова», «Пьер Безухов».

В 1966 году на экраны вышла первая серия фильма, которая стала лидером проката. А последующие три появились на экранах уже в следующем году. Помимо Оскара фильм получил награды Национального совета кинокритиков США и Золотой Глобус.

Сергей Бондарчук сумел сформировать не только собственный подход к созданию кино, но и уникальный узнаваемый стиль. В его творчестве особого внимания заслуживают батальные сцены. Они поражают реализмом, причем режиссер в каждой старался подчеркнуть разницу между началом сражения, когда бравые военные только идут в бой стройными рядами и во впечатляющих мундирах, и сценами после завершения битвы, поражающими грязью, разрухой, страданиями. Для своих фильмов режиссер, по собственным словам, старался выбирать сюжеты, которые находятся вне времени. Поэтому многие его фильмы, показывающие исторические эпохи, актуальны и интересны современному зрителю до сих пор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Марголит, Е. Я. Диалог поколений: Кинематограф оттепели. К 100-летию мирового кино / Е. Я. Марголит. − М. : Материк, 1996. − Кн. 1. − 262 с.

Королёва В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.
(г. Горловка, РФ)

ПОЭТИКА РАССКАЗОВ ДИНЫ РУБИНОЙ (НА ПРИМЕРЕПРОЗЫ «ЯБЛОКИ ИЗ САДА ШЛИЦБУТЕРА»)

Трудно не считаться со вкладом Дины Рубиной в мировую литературу: ее книги всегда находят своих поклонников по всей планете, а каждое произведение Дины Рубиной подвергается анализу как ее читателями, так и современными литературоведами.

Современная литература последних десятилетий развивается в различных направлениях, и произведения Дины Рубиной вызывают дискуссии среди литературоведов и критиков. Некоторые отмечают особенности постмодернистского стиля ее прозы, а другие говорят о том, что Рубина тесно связана с русскоязычной литературой Израиля, а третьи рассматривают ее творчество под призмой «женской прозы», хотя сама Д. Рубина относится к этому негативно [1]. Тем не менее, Дина Рубина является выдающимся прозаиком, чьи произведения отличаются оригинальным стилем и особым характером повествования.

Анализируя произведение «Яблоки из сада Шлицбутера» в контексте творчества самой писательницы, можно проследить уникальность, сравнивая это произведение с другими. В данной прозе Д. Рубина не пользуется своими масками, а предстает перед читателем в своем истинном «я», гордо заявляя, что она – писательница.

Сюжет произведения начинается с того, что главная героиня (сама Д. Рубина, хотя сама она этого нигде не признавала), приехавшая из Ташкента в Москву, помогает своему знакомому и относит в редакцию журнала «рассказ узбекского писателя на русском языке на еврейскую тему». Во время разговора с Гришей, старым редактором, и его дочерью выясняется, что старик-редактор оказался знакомым дедушки главной героини из Ташкента. Все они из маленького городка Золотоноша Полтавской области. Главная героиня узнает, что этот старый человек с высохшим лицом был в прошлом несчастно влюблен в родную тетю Дины, привлекательную зеленоглазую женщину по имени Фрида. В своем преклонном возрасте старик-редактор впервые узнает о трагической участи тети Фриды, которая стала жертвой «какого-то немецкого офицера». Судьба Фриды была ужасна: ее повесили нацистские солдаты, а перед казнью она была вынуждена пройти десять километров по шоссе голой,

получая удары прикладами. Оказывается, что в этой маленькой редакции люди сталкиваются с глубокими жизненными вопросами: «кто я?», «где мое место?», «чей я?» и «стоит ли мне уезжать?».

Трагическая речь редактора поддерживает тонус повествования: «<…>Я прожил здесь жизнь, и я хочу здесь умереть, оставьте меня в покое! Да, я старый ишак, и у меня нет национального самосознания. Например, я плачу, когда слышу украинские песни… Когда я слышу «Марш энтузиастов», я тоже плачу, как старый ишак, потому что Фрида играла этот марш на мандолине… Ну, скажи мне, скажи ты» [2, с. 19], – обращается он к рассказчице, – «Я уже ничего не понимаю: вот я – трижды ранен и в качестве видного космополита украшал-таки собой нары. Вот скажи: я – герой или старый хрен?» [2, с. 19].

Вполне резонный вопрос, которым потом задается и главная героиня: «Я брела по метро, беспокойно вглядываясь в лица проносящихся мимо людей, впервые силясь ощутить – чья я, чья?». Главная героиня после встречи со стариком-редактором была опустошена и начинала догадываться, что это кровное чувство человеку навязать невозможно, и что, порою, приходит оно очень поздно; слишком поздно, иногда в последние минуты жизни, когда, беззащитного тебя будут гнать прикладами в спину по шоссе.

Не только герои рассказа задаются этими вопросами. Рассказывая эту историю, автор как бы заставляет свою аудиторию задуматься над тем,«кто мы?» и «чьи?», проверяя, могут ли читатели ответить на эти амбивалентно трудные и простые вопросы бытия.

Именно эта встреча и этот почти никчемный разговор в редакции были, кажется, тем самым «моментом истины» в жизни писателя, пробудившим «сокровенное чувство со-крови», которое приходит однажды икоторое, к сожалению, может прийти слишком поздно, когда изменить уже ничего нельзя.

Этот эпизод, связавший Рубину с прошлым еесемьи и еенарода, но вдруг, спустя годы, под воздействием новой общественной обстановки в виде диалога с редактором, способствовал «включению неких сокровенных пусковых механизмов сознания»: полностью перевернув еежизнь «стабильного писателя», вытряхнул сознание, вынес на новую черту.

«Яблоки из сада Шлицбутера» – это рассказ, насыщенный такими стилистическими приёмами, как метафоры и сравнения. Примерами могут служить следующие части текста:

«<…>изображать евреев в текущей литературе считалось не то, чтобы запретным, но нежелательным, а лучше сказать, не совсем приличным… так примерно: не сифилис, нет, но неприятный некий грибок» [2, С. 6];

«Одну, молодую, но уже плывшую женщину с покорными глазами я сразу мысленно окрестила Жертвенной Коровой» [2, с. 10];

«<…>и похожа была на царицу Савскую…» [2, с. 10] и т.п.

Рассказ «Яблоки из сада Шлицбутера» интересен как по своей форме, так и по содержанию. Действие в нём протекает сразу в четырех временах: «сейчас», т.е. сегодня, когда писательница пишет свой текст. Упоминается это время лишь в одном предложении – это время «повальной гласности»; затем – недавнее прошлое, когда, собственно, разворачиваются события рассказа – время «застоя», это – основное время; а также то сравнительно далекое время, куда переносят нас детские воспоминания героини; и далее– совсем уже далекие военные известные ей лишь с чужих слов годы, когда ее еще не было на свете.

Данный рассказ можно интерпретировать как некую попытку Дины Рубиной обратиться к своей аудитории с серьезными проблемами, это ее попытка заговорить со своими читателями о вечных проблемах самоопределения, о нетривиальных и сокровенных вещах. Именно рассказ «Яблоки из сада Шлицбутера» на сегодняшний день является началом творческого прорыва Дины Рубиной, приведшего её к созданию повести «Во вратах Твоих».

ЛИТЕРАТУРА

1. Сайт Дины Рубиной [Электронный ресурс]. – 2010г. – Режим доступа: https://www.dinarubina.com/interviews/rg2010.html. – 03.12.2023.
2. Яблоки из сада Шлицбутера / Д. И. Рубина – М. : «Эксмо», 2014. – 160 с.

Коротенко Д. Г.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, РФ)

ФОРМИРОВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ УРБАНИСТИКИ В ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА

Быстрота трансформации крупных городов в эпоху капитализма пробудила интерес художественной литературы к теме города. В конце 20-х годов, а в особенности 30-х и 40-х, возникла разнообразная урбанистическая (урбаническая) литература. Термин «урбанистическая литература» выделяет в своих исследованиях Н. П. Анциферов – основатель отечественной урбанистики.

Урбанизм (от лат. urbs – город) – отражение в литературе (в ее тематике, образах, стиле) большого города с высокоразвитой техникой и индустрией, городского быта, особенностей психики, порожденных городским укладом. Городская тематика, появляясь со второй трети XIX в. и, получая все большее значение в литературе по мере развития промышленного капитализма, выдвигалась прежде всего реализмом. На смену замкам, природе и усадьбам приходят машины, фабрики, железная дорога и человеческие массы как единое целое, описание индустрии города, бирж. Возник жанр «физиологий» городов, городских очерков. Тема города проявляется в виде критики нового социально-экономического уклада, вскрытия его отрицательных сторон, раскрытия контраста городской нищеты и роскоши. Особое внимание привлекали трущобы, уличные подворотни. Городской пейзаж представал перед читателем в серо-грязных тонах [2].

Родоначальником урбанистической литературы следует считать французского писателя Алена Рене Лесажа, описывающего город в романе «Хромой бес». «В этом романе под видом Мадрида описан Париж. Автор прибег к своеобразному приему показа города: Бес Асмодей демонстрирует «физиологию» города студенту Замбулло, снимая одну за другой с домов крыши и давая, тем самым, возможность заглянуть в тайники жизни столицы. Все покровы сняты, весь быт обнажен. Перед любопытным взором студента, вступающего в жизнь, проходят чередой картины роскоши, сменяющейся нищетой, благополучием, переходящим в бедствия» [2, с. 52]. Данный роман с интересом встретили в России, он был издан в переводе Д. Мокеева под названием «Повесть о хромом бесе».

Большое влияние оказали на русскую урбанистическую литературу сборники, выходившие во Франции в 30-х–50-х

годах XIX века, описывающие Париж. Данные очерки получили название «физиологические». Увлечение теорией города сделало этот термин модным. Особое внимание стали уделять описанию городского быта, его сущности, представленной в разных планах повествования. В 1845 году Н. А. Некрасов выпустил сборник «Физиология Петербурга», в предисловии к которому было указано значение и влияние французской литературы на русскую.

Французская урбанистическая литература поставила ряд проблем и обострила интерес к городу. В ней нашло отражение учение о городе как о живом организме, обладающем своим характером и внешним видом. Физиологические очерки отразили городской быт и типы населения разных классов и родов деятельности. Писатели-урбанисты описывали каждую деталь жизни города как составную часть целого. Однако французские урбанисты зачастую попадали под историческое очарование города и не уделяли должного внимания социальным проблемам.

Как указывал А. Г. Цейтлин, тема большого города – одна из важнейших тем русской реалистической литературы [3, с. 15]. Русское художественное восприятие города формируется на фоне общеевропейских литературных тенденций.Урбанистическая литература этой эпохи характеризуется взглядом на большой город как на «живое существо», как на «социальный организм». Эпоха капитализма повлекла за собой изменения представления о городе. Она привела его к тому единству, которое было непонятно городу феодальной эпохи. Русская урбанистическая литература имеет свои корни в глубинных процессах, которые совершались в русских городах, прежде всего, в Петербурге [1, с. 48].

Русская художественная литература с повышенным интересом относилась к Петербургу. Интерес к нему имеет своим основанием общую тенденцию начала-середины XIX века – тенденцию к формированию особой роли города в литературе.

Изменилась оценка города писателями. В литературе середины-конца XVIII века Петербург однозначно воспринимается как «герой», как «чудо». В XIX веке Петербург в произведениях русских писателей все чаще показан как город, противный всему светлому и чистому. Все в нем, начиная от жизненного уклада и заканчивая климатическими условиями, несет смерть и уничтожение личности. Тема чужого города, города на болоте сплетается с темой гибели Петербурга. Основной мотив – капиталистическая трансформация. Особенности урбанистической литературы сводятся к следующему:

1) интерес к внешнему облику сменяется интересом к внутренней жизни города, «физиология города»;

2) перемещение топографического интереса: с парадного

Петербурга на окраины; к концу эпохи прослеживается слабый интерес к фабричным районам;

3) в центре внимания урбанистической литературы становится тема социального контраста; противопоставление районов нищих и богачей;

4) тема социального контраста привела к вскрытию темной стороны большого города и выдвинула проблему его уничтожения.

Все эти темы зародились еще в 30-х годах. Некоторые из них намечались еще у А. С. Пушкина. Дальнейшее развитие получили у В. Ф. Одоевского, Н. В. Гоголя, М. Ю. Лермонтова, А. И. Герцена. В 40-х годах урбанистическое движение возглавляет Н. А. Некрасов. В последующие годы свой вклад в развитие урбанистической литературы внесли Н. Г. Помяловский, Ф. М. Достоевский, В. В. Крестовский.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литературная энциклопедия в 11 т. [Электронный ресурс] / под редакцией В. М. Фриче, А. В. Луначарского. – М. : Коммунистическая академия, 1929–1939. – Режим доступа : https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/4667/Урбанизм. – 08.03.2024.
2. Анциферов, Н. П. Проблемы урбанизма в русской художественной литературе. Опыт построения образа города – Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций / Н. П. Анциферов; составление, подготовка текста, послесловие Д. С. Московской – М. : ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, 2009. – 584 с.
3. Цейтлин, А. Г. Становление реализма в русской литературе : русский физиологический очерк / А. Г. Цейтлин. – М. : Наука, 1965. – 319 с.

Корсак Т. Т.

Научный руководитель: преп. Сердюк А. А.

(г. Тирасполь, ПМР)

СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

В настоящее время молодежь представляет собой одну из самых активных и динамичных групп населения. Однако при этом она имеет множество проблем, которые могут привести к серьезным последствиям для их здоровья и благополучия. В связи

с этим исследование специфики выраженности психологических проблем у юношей и девушек является очень важным и актуальным вопросом.

Цель исследования: изучить актуальные психологические проблемы молодежи Приднестровья.

Гипотезой исследования является предположение о том, что молодежь Приднестровья в большей степени испытывает психологические проблемы, связанные с развитием общества, обучением в вузе и отношением к будущему. Также мы предполагаем, что будут обнаружены различия в содержании психологических проблем у юношей и девушек Приднестровья.

Психологическая проблема понимается как противоречие между сформированным (актуальным) уровнем развития тех или иных психических функций, процессов, свойств и теми вызовами, которые делает жизнь, требуя появления новых психических качеств.

Возникшая проблема влияет на эмоциональное состояние человека, вызывает переживание. По словам С. Л. Рубинштейна, «переживанием становится для человека то, что оказывается личностно значимым для него. Когда мы говорим, что какое-нибудь психическое явление было или стало переживанием человека, это означает, что оно в своей, поэтому неповторимой, индивидуальности вошло как определяющий момент в индивидуальную историю данной личности и сыграло в ней какую-то роль» [1].

Исследование проводилось посредством применения стандартизированной методики «Психологические проблемы молодёжи» Л. А. Регуш, Е. В. Алексеева, А. В. Орлова, Ю. С. Пежемская и в индивидуальном порядке с учетом принципа добровольного участия.

С целью выделения специфических различий оценки проблемной озабоченности у юношей и девушек методика была апробирована на разных группах. Принцип разделения выборки на группы сохранился также и в нашем исследовании. Мы разделили выборку на юношей и девушек.

Интересы этих двух групп разные, однако обе группы сталкиваются с одинаковыми проблемами, которые занимают первое место в рейтинге – это проблемы, связанные с развитием общества, что объясняется общечеловеческой значимостью заявленных проблем. Многие вопросы из этого блока затрагивали также сложившуюся ситуацию вокруг нашего государства. Высокие показатели по этой шкале говорят об обеспокоенности молодежи проблемами общества и государства.

Было выявлено, что у девушек значимость проблем по всем областям выше, чем у юношей. У девушек наблюдаются повышенные показатели по всем шкалам, кроме шкалы, связанной с материальными проблемами. У юношей появляются новые темы для конфронтации. Создание семьи и необходимость зарабатывать в ущерб учебе становится центральной проблемой. Проблемы, связанные с обучением в ВУЗе, волнуют больше девушек, однако у юношей данная сфера также является значимой и занимает 2 ранговое место. Отметим, что у девушек были выявлены одинаковые показатели по двум сферам: материальные проблемы и проблемы, связанные с самоотношением.

Подводя итог, хочется отметить, что поставленная гипотеза подтвердилась, молодежь Приднестровья в большей степени испытывает психологические проблемы, связанные с развитием общества, обучением в вузе и отношением к будущему. Также были обнаружены статистически значимые различия в содержании психологических проблем у юношей и девушек Приднестровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Регуш, Л .А. Психологические проблемы подростков: стандартизированная методика. Научно-методические материалы / Л. А. Регуш, Е. В. Алексеева, А. В. Орлова, Ю. С. Пежемская. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2012 – 34 с.
2. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000.

Корсунский О. О.
Научный руководитель: канд. фил. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

ШАРЛЬ БОДЛЕР И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА

Известно, что Шарль Бодлер оказал большое влияние не только на французскую, но и на русскую литературу конца XIX– начала XX веков. Влияние это проявилось в формировании новых эстетических принципов, мировоззрения писателей и поэтов, а также тематики их произведений. Среди тех, кто в той или иной степени ощутил на себе влияние французского поэта, называют В. Брюсова, Д. Мережковского, Эллиса, А. Белого, Ф. Сологуба, А. Блока, И. Анненского, М. Волошина, З. Гиппиус, К. Бальмонта и других.

Сравнивая творчество К. Бальмонта и Ш. Бодлера, помимо типологического сходства, можно отметить возникновение некоего интертекстуального пространства в творчестве поэтов.

Шарль Бодлер бесспорно повлиял на Константина Бальмонта. Об этом говорят высказывания самого русского поэта. Наиболее значительным свидетельством, конечно, была его статья «О “Цветах зла”», опубликованная в 1899 году, посвященная творчеству французского поэта. Затем, в своей статье «Элементарные слова о символической поэзии» (начало 1990-х годов), Бальмонт называет Шарля Бодлера «гениальным» и отмечает, что в его стихах находит для себя освобождение. На интерес к творчеству Бодлера также указывают бесчисленные переводы произведений французского писателя (стихотворения «Балкон», «Смерть любовников», «Гигантша», «Красота», «Пропасть»). В произведениях Константина Бальмонта можно уловить бодлеровские мотивы (тема альбатроса, кошек и др.).

Отношение К. Бальмонта к Ш. Бодлеру далеко от спокойного вдохновения и заимствования мотивов. Оно приобретает порывистый, импульсивный характер. В письме от 4 марта 1899 года князю Александру Ивановичу Урусову, благодаря которому К. Бальмонт и приобщился к французской литературе, писатель писал, что перечитал стихи французского поэта. «Вся моя любовь к нему воскресла до бешенства» [1, с. 68], – пишет Бальмонт.

Почему же Константин Бальмонт так реагировал на творчество Бодлера, чем оно так зацепило его, ведь на первый взгляд художественные миры двух поэтов кажутся нам такими непохожими друг на друга: с одной стороны – пропитанный ядом певец «цветов зла», а с другой – поэт Солнца, жизнеутверждающий поэт. И все же, несмотря на такие разные ноты в творчестве и характере, их объединяет многое, и прежде всего – близость мироощущения и сходство эстетических взглядов.

Как и Ш. Бодлер, К. Бальмонт довольно скептически относился к так называемому реалистическому художественному мышлению. Ему он противопоставлял «символическую поэзию» – понятие, которое намного шире, чем просто «символизм». Бальмонт утверждал, что «реалисты всегда являются простыми наблюдателями, символисты – всегда мыслители.

Реалисты схвачены, как прибоем, конкретной жизнью, за которой они не видят ничего, – символисты, отрешенные от реальной действительности, видят в ней только свою мечту, они смотрят на жизнь – из окна. Это потому, что каждый символист, хотя бы самый маленький, старше каждого реалиста, хотя бы

самого большого. Один еще в рабстве у материи, другой ушел в сферу идеальности» [4, с. 264].

Основной критерий истинности в творчестве по Бальмонту – освобождение от порабощающего отношения материи к человеку. И именно Шарль Бодлер, по мнению русского поэта, не только сумел освободиться от этого рабства, но и передать свое мироощущение другим.

Увлеченность Бодлером нашла выражение не только в письмах, статьях поэта, но и, конечно, в его поэтических произведениях.

В наиболее развернутой форме отношение Бальмонта-поэта к французскому писателю проявляется в стихотворении «К Бодлеру» из сборника «Горящие Здания»:

«Как страшно-радостный и близкий мне пример,
Ты все мне чудишься, о царственный Бодлер,
Любовник ужасов, обрывов и химер!
……
Пребудь же призраком навек в душе моей,
С тобой дай слиться мне, о маг и чародей,
Чтоб я без ужаса мог быть среди людей!» [2, с. 188]

Для Бальмонта особенно важно, что художественный взгляд Бодлера не замыкается в рамках импрессионистических переживаний, как, например, у Верлена, он предполагает проникновение в сокровенные глубины бытия, не теряя связи с чувственным началом. В статье «О “Цветах зла”» К. Бальмонт пишет: «В кратких стихотворениях, в сдержанных строках нет того лиризма, которым отличается чувство в первую минуту его возникновения, но это обманчивое спокойствие есть обманчивая и чудовищная тишина омута, в котором крутится скрытый водоворот» [3, с. 56].

Сопоставление художественных миров двух писателей дает нам возможность понять, что в поэтическом мироощущении Бальмонта Бодлер занимает совершенно особое место. Однако их художественное мироощущение, как уже отмечалось, совпадает не во всем. И потому, с одной стороны, русский писатель ощущает притягательность бодлеровского творчества: «Если высшая конечная цель этого человека, идущего путями Зла, совпадает с целями достижения позднейшей всеохватывающей Гармонии, я полюблю его за то, что в дыме и хохоте противоречий он хранит в себе молитвенное отношение к Добру» [3, с. 58]. С другой стороны, при всей своей симпатии к автору «Цветов зла» Бальмонт слишком привержен Солнцу и свету, чтобы вслед за Бодлером переступить в своем творчестве ту черту, за которой открываются темные глубины Зла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюсов, В. Я. Анкета о Некрасове / В. Я. Брюсов // Брюсов В. Я. Сочинения: в 2 т. – М. : Худож. лит, 1987. – Т. 2. – С. 68.
2. Бальмонт, К. К Бодлеру / К. Бальмонт // Бальмонт К. Стихотворения. – Л. : Сов. писатель, 1969. – С. 188.
3. Бальмонт, К. О «Цветах зла» / К. Бальмонт // Бальмонт К. Горные вершины. – М. : Гриф, 1904.– С. 54–58.
4. Бальмонт, К. Элементарные слова о символической поэзии / К. Бальмонт // Бальмонт, К. Стозвучные песни: сочинения (избранные стихи и проза). – Ярославль : Верхне-Волж. кн. изд-во, 1990. – С. 263–280.

Котович Е. В.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Воспитание – это важнейший процесс, который влияет на развитие ребенка. Сам процесс представляет собой систему, которая образует единство нравственного, трудового, умственного, эстетического, физического воспитания. Основная цель воспитания заключаются в формировании и понимании сущности личности, которая реализуется в общественных отношениях, в сферах, в которых человек формирует себя всесторонним образом [2, с. 62].

По мнению В. Сатиры, существует несколько факторов, влияющих на семейное воспитание, а, следовательно, и на личность ребенка. К ним относятся: самооценка, социальные связи, общение в семье и семейная система. Если все члены семьи обладают высокой самооценкой, открыто и честно общаются между собой, имеют множество социальных связей (семья открыта для общения с внешним миром), а также если в семье действуют гибкие правила и свобода в суждениях и допускается автономия членов семьи во мнениях, то такую семью можно назвать благополучной [3;4].

Если самооценка членов семьи низкая, семья не имеет больших социальных связей, в семье не допускается инакомыслие и преобладает авторитарный стиль общения – такую семью можно назвать неблагополучной. В такой семье воспитываются тревожные дети, которые имеют низкую самооценку, не умеющие постоять за себя и испытывающие трудности с социальной адаптацией [1; 5].

Одной из проблем семейного воспитания является препятствие взаимным интересам в вопросах воспитания или наличие различных позиций и взглядов на процесс воспитания. В этом случае ребенок оказывается в плену требований, которые противоречат друг другу. Исследователи обнаружили, что около 60% детей, чьи родители имели разные взгляды на воспитание детей и не могли договориться между собой по вопросам воспитания, неуспешны в жизни, имеют низкую самооценку и высокую тревожность, склонны к девиантному поведению и т.д. Другими словами, наличие разных позиций в вопросах воспитания у обоих родителей имеет негативные последствия, влияющие на жизнедеятельность ребенка [3, с. 127].

В современных семьях наблюдается выраженный дефицит эмоционального общения. Приоритетом членов семьи являются трудовые или личные интересы. Следствием этого является отсутствие общения между родителями как с ребенком, так и друг с другом. Также нет теплых, позитивных отношений, внимания со стороны родителей. Недостаток родительского общения и внимания негативно сказывается на ребенке, создавая в нем черствость и эгоизм, а не способность слышать позицию других.

Следующей важной особенностью семейного воспитания является стиль семейного воспитания и стиль взаимоотношений в семье. Традиционно различают несколько стилей семейного воспитания: демократический, либеральный и авторитарный. В каждом из этих стилей существует своя модель взаимодействия ребенок-родитель. Демократический стиль характеризуется наличием равноправных отношений в семье, как между родителем и ребенком, так и между обоими родителями. При этом взрослые относятся к ребенку с достоинством и уважением. У детей есть возможность нести ответственность за свое поведение, осуществлять выбор поведения в различных ситуациях.

Толерантный стиль воспитания обычно возникает там, где родители не заинтересованы в ребенке. При таком стиле воспитания ребенок предоставлен самому себе, самостоятельно решает возникшие перед ним проблемы, члены семьи не общаются или поверхностно общаются с ребенком, предоставляя ему возможность делать то, что он хочет, полную свободу. Такой стиль воспитания приводит к конфликтам, девиантному поведению несовершеннолетнего члена семьи, недоверию между ребенком и родителями. Родители с таким стилем воспитания не являются авторитетом для ребенка.

Авторитарный стиль воспитания характеризуется директивностью со стороны родителей, частым контролем над ребенком. Он вынужден отвечать перед ними за любые

свои действия, за любой поступок. Авторитарный родитель не учитывает мнение ребенка, пресекает инакомыслие ребенка и несогласие с его мнением.

Подводя итог вышесказанному, следует отметить, что семейное воспитание остается одной из проблем современного российского общества. Среди основных проблем современного семейного воспитания можно выделить отсутствие общения между родителями и детьми, интерес к детям, принципиальные различия в подходах к воспитанию у супругов, выбор стиля семейного воспитания родителями. Многие из существующих в настоящее время проблем семейного воспитания нуждаются в решении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мардахаев Л. В. Семейное воспитание: проблемы и особенности [Электронный ресурс] / Л. В. Мардахаев // Вестник ЧелГУ. – 2014. – № 13 (342). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoevospitanie-problemy-i-osobennosti. – 13.02.2022.
2. Плотникова Е. А. К вопросу о проблемах семейного воспитания / Е. А. Плотникова // Наука и образование. – М. : Изд-во «Перо». – 2016. – С. 62–66.
3. Сатир В. Психотерапия семьи / В. Сатир.– М. : Речь, 2001. – 254 с.
4. Сатир В. Вы и ваша семья / В. Сатир. – М. : Апрель-Пресс, Институт общегуманитарных исследований, 2007. – 288 с.
5. Эйдемиллей Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия: учебное пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллей. – СПб. : Речь, 2010. – 352 с.

Кошевая А. В.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А. (г. Горловка, РФ)

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ СТРАТЕГИЙ ЗАЩИТЫ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

В современном обществе проблема подростковой психологии остается важным приоритетом, поскольку период подросткового развития сопряжен с рядом особенностей, которые оказывают значительное влияние на формирование личности. Особенно актуальным становится изучение основных стратегий защиты, используемых подростками для преодоления жизненных

трудностей и стрессовых ситуаций, в свете современных социокультурных изменений. Тема «Исследование основных стратегий защиты у современных подростков» является актуальной в свете возрастающих стрессовых факторов, с которыми сталкиваются подростки в нашем обществе. Решение этой проблемы необходимо в связи с влиянием эмоционального состояния подростков на их психологическое благополучие и социальную адаптацию.

Защитные стратегии и копинг-стратегии играют важную роль в адаптации личности. Защитные стратегии направлены на снятие негативных эмоций, связанных с конфликтами и стрессом. Ряд исследователей, как зарубежных, так и отечественных, посвящали внимание проблеме психологических защит. Психологическая защита помогает уменьшить эмоциональное напряжение, адаптироваться к новым условиям, но в некоторых случаях может привести к дезадаптации личности. Современные представления о защите считают ее результатом развития и обучения, действующим в подсознании в ситуациях конфликта, фрустрации и стресса [2].

Копинг-стратегии представляют собой активность личности, направленную на поддержание баланса между требованиями окружающей среды и ресурсами личности. Копинг и механизмы психологической защиты тесно связаны, но имеют различные критерии различения. Например, механизмы защиты являются бессознательными, в то время как копинг-стратегии являются сознательными. Изучение копинг-стратегий позволяет выделить адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные стратегии, определяя степень адаптации к стрессу и травмирующим обстоятельствам, от чего зависит эффективность преодоления сложных ситуаций [1].

Подростковый возраст является переломным моментом в жизни человека, во время которого происходят психологические и физиологические изменения. Основные психологические потребности подростков включают желание общения с ровесниками, самостоятельность и независимость, а также признание их прав. Подросток остается зависимым от семьи и окружающей среды, но начинает проявлять интерес к самоанализу и исследованию своего внутреннего мира [3].

В стрессовых ситуациях подростки подсознательно активируют механизмы психологической защиты для снижения уровня стресса, что способствует улучшению их общего состояния.

Исследования как отечественных, так и зарубежных ученых показывают, что подросткам наиболее подходят защитные

механизмы, такие как проекция, аскетизм и интеллектуализм. Эти характеристики являются попыткой скрыть страхи перед жизнью [4].

В целом исследования свидетельствуют о том, что подростковый возраст является сложным периодом развития, когда уровень стресса увеличивается и механизмы психологической защиты активируются. Понимание этих аспектов позволяет лучше понять подростков и особенности функционирования механизмов защиты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исаева, Е. Р. Механизмы психологической адаптации личности: современные подходы к исследованию копинга и психологической защиты / Е. Р. Исаева // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. – 2008. – №. 2. – С. 40–46.
2. Кружкова, О. В. Психологические защиты личности / О. В. Кружкова, О. Н. Шахматова. – М. : ФЛИНТА, 2006.
3. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / И. Ю. Кулагина. – М. : Изд-во «УРАО», 1999. – 175 с.
4. Соловьева, А. В. Психологическая защита в подростковом возрасте : сущность, содержание, причины : монография / А. В. Соловьева. – М. : ФЛИНТА, 2022. – 184 с.

Кравцов Т. С.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, РФ)

ЗАТЯЖНОЙ ВОЕННЫЙ КОНФЛИКТ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Для полноценного представления предмета исследования стоит представить характеристики понятий «война» и «военный конфликт». В литературе мы можем встретить такое определение, что война – затяжной конфликт, протекающий в форме боевых действий между сторонами. В качестве воюющих сторон могут выступать внутренние политические силы и коалиции государств. Ее основные характеристики: подготовка, затяжной характер; участвует все государство; территория военных действий распространяется на все государство.

Военный конфликт – это незапланированная вооруженная борьба между сторонами. В качестве сторон выступают государства,

коалиции, бандитские формирования, террористические организации. Характеристики военного конфликта: начинается спонтанно, быстро заканчивается; участвуют только вооруженные силы; ограниченная зона военных действий (спорная территория) [2].

Условия, от которых зависят конфликты: от интересов геополитических центров, от влияния на глобальное информационное пространство, от финансов, которыми располагают участники, от региональной политической конъюнктуры.

Затяжной военный конфликт обычно означает продолжительное и глубокое противостояние между военными силами двух или более сторон. Такие конфликты могут растягиваться на десятилетия и вести к серьезным человеческим потерям, разрушению инфраструктуры, истощению ресурсов и угрозе мировой безопасности. Такие конфликты могут иметь различные причины, включая территориальные споры, религиозные или этнические разногласия, борьбу за власть или экономические интересы. Как правило, разрешение затяжных вооруженных конфликтов требует международных усилий, дипломатии и политических переговоров [1].

Для человека, проживающего в зоне вооруженного конфликта, основными ценностями становятся витальные ценности (физиологические потребности, жизнь, здоровье, безопасность, личная неприкосновенность и др.), а также гражданские права (свобода слова, мысли, совести, неприкосновенность жилища и др.). На наш взгляд, без этих важных ценностей жизнедеятельность и само существование человека невозможно. Одним из самых распространенных психических состояний в неблагоприятных обстоятельствах является эмоциональная (психическая) напряженность, которую некоторые авторы отождествляют с понятием психологического стресса вследствие неоднозначности трактовки понятия «стресс».

Участники затяжных военных конфликтов могут испытывать различные психологические характеристики, включая:

1. Травматический стресс. Участие военных действий может привести к тяжелым психологическим травмам, таким как посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), тревожные расстройства и депрессия.

2. Чувство потери и траура. Участники могут испытывать глубокую боль из-за потерь товарищей по оружию или близких людей, а также из-за разрушения окружающей среды и инфраструктуры.

3. Усталость и выгорание. Постоянное напряжение и опасность, а также недостаток отдыха и времени для восстановления, могут привести к чувству усталости и выгорания.

4. Негативные изменения в психологическом состоянии. Участие в затяжных вооруженных конфликтах также может привести к изменениям в личности, включая увеличенную агрессию, раздражительность, обострение личных конфликтов и другие негативные эмоциональные реакции.

5. Социальная изоляция. Участники затяжных военных конфликтов могут чувствовать себя изолированными от окружающего общества из-за своего опыта и трудностей в адаптации к обыденной жизни.

Эти психологические характеристики могут сильно влиять на участников конфликта и требуют серьезного внимания и поддержки для их преодоления [3].

Затяжной военный конфликт можно считать экстремальной ситуацией. Военные конфликты часто приводят к экстремальным условиям для людей, включая угрозу жизни, недостаток продовольствия и медицинской помощи, эвакуацию, и потерю средств к существованию. Такие ситуации могут вызывать физическое и эмоциональное напряжение, требующее особых навыков и знаний для выживания и принятия решений в критических условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караяни, А. Г. Военная психология: учебник и практикум для вузов / А. Г. Караяни. – М. : Юрайт, 2016. – 218 с.
2. Кринко, Е. Ф. Война как явление истории и культуры / Е. Ф. Кринко // Россия в зеркале военной истории (к 200-летию Отечественной войны 1812 года): матер. Междун. науч.-практ. конф. В 2 т. Т. 2. Секция 3-5. – Кострома : Издательство КГТУ, 2012. – С. 132–136.
3. Лебедев, В. И. Личность в экстремальных условиях / В. И. Лебедев. – М. : Политиздат, 1989. – 303 с.

Кривенко О. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Термины «интерактивность», «интерактивное обучение», «интерактивные методы и методики обучения» стали использоваться в статьях и работах по педагогике, разделах учебных пособий, описывающих процесс обучения как общение,

кооперацию, сотрудничество равноправных участников. В настоящее время понятие «интерактивные методы обучения» наполняется новым содержанием, приоритетная роль в нем отводится: взаимодействию (П. Д. Гаджиева, Д. И. Кавтарадзе, М. В. Кларин, Б. Ц. Бадмаев); развитию навыков общения личности (Л. В. Зарецкая, Д. А. Махотин); развитию и осуществлению социальногоопыталюдей(Л.Н.Куликова);учебно-педагогическому сотрудничеству между участниками образовательного процесса (Е. В. Коротаева, А. Ю. Прилепо, Н. Е. Щуркова и др.), как модель профессионального самообучения и самообразования в сфере дистанционного образования, основанную на постоянном взаимодействии субъектов преподавания и учения (Ю. Г. Репьев). Вместе с тем, проблема использования интерактивных методов как фактора самореализации в учебной деятельности недостаточно исследована.

Интерактивное изучение литературы – это процесс, построенный на взаимодействии ученика-читателя с художественно-эстетическим окружением путем изучения содержания художественных произведений, научных текстов, литературно-критических статей в коллективном и групповом сотрудничестве через освоение отношений «ученик-читатель – автор – художественное произведение (учебник) – мультимедиа – учитель – читатель (ученик)», где методические методы и приемы способствуют приобретению читательского опыта, формированию духовного мира «Я–личности».

Интерактивные технологии обучения при таких условиях способствуют развитию в учащихся способности видеть и выделять проблемы художественного произведения, выявлять коллизии и противоречия. В ходе интерактивного обучения у школьников развиваются навыки анализа произведения, учащиеся развивают в себе умения самостоятельно учиться, формировать собственное мнение. Также интерактивное обучение дает возможность всесторонне рассматривать проблему, творчески подходить к ее решению, организовывать мыслительную деятельность школьников.

Основу любого интерактивного метода составляет ***творческое задание,*** которое придает смысл обучению. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное решение, основанное на персональном опыте и опыте своего коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, общения всех участников образовательного процесса, включая учителя.

Выбирая творческое задание, учитель должен позаботиться о том, чтобы оно отвечало критериям: не имело однозначного

ответа, являлось полезным для учащихся, было связано с жизнью школьников, вызывало у учащихся интерес, максимально служило целям обучения (в нашем случае – формированию читательской компетентности).

Интерактивные методы обучения обладают обучающими, развивающими и воспитательными возможностями, которые могут реализовываться одновременно. Обеспечение в процессе обучения условий для реализации наряду с обучающими развивающих и воспитательных возможностей интерактивных методов обучения является важным показателем эффективности учебно-воспитательного процесса, так как позволяет в единстве осуществлять обучение, развитие и воспитание школьников. Методы интерактивной работы на уроке литературы являются наиболее популярными и эффективными, а также способствуют развитию ряда компетенций, необходимых для формирования читательской культуры школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кларин, М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–18.
2. Лернер, П. С. Концепция интерактивного учебника / П. С. Лернер, О. Д. Пало, В. В. Гудимов // Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 101–105.
3. Современные технологии обучения: Метод. пособие по использованию интерактив. методов в обучении / Под ред. Г. В. Борисовой, Т. Ю. Аветовой и Л. Ю. Косовой. – СПб. : Полиграф, 2002. – 79 с.

Круглий Д. О.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ТИПОВ ЛИЧНОСТИ

Стресс является неотъемлемой частью в жизни подавляющего большинства современных людей, как живущих в нашем регионе, так и в других городах и странах, независимо от возраста и других критериев. Стресс представляет собой реакцию организма на внешние или внутренние угрозы. Одним из ключевых

аспектов в изучении стрессоустойчивости является понимание индивидуально-типологических различий в реакции на стресс.

Существуют различные классификации типов личности, основанные на разных признаках. Одной из популярных классификаций индивидуально-типологических свойств личности является соционика, разработанная восточно-европейской школой психологов и социологов (А. Аугустиновичюте, В. В. Гуленко, В. П. Тыщенко, А. В. Букалов и др.).

Соционический тип представляет собой устойчивую структуру личности человека, содержащую различные пропорции между основными частями его психики: сенсорикой, интуицией, логикой и этикой. Изучения типологических особенностей позволяет строить прогнозы поведения в стрессовой ситуации, формировать более эффективные стратегии повышения стрессоустойчивости.

Согласно теоретическим исследованиям, по критерию выносливости все социотипы можно разделить на 4 группы: стрессоустойчивые, стрессотормозные, стрессотренируемые и стрессонеустойчивые. Разница между ними обусловлена различными аспектами, отраженными болевой и ролевой функциями модели А, а также различными признаками Рейнина.

Представителей групп стрессоустойчивых и стрессотренируемых социотипов отличает ориентация на результат в дихотомии результативность-процессивность, тогда как стрессонеусточивые и стрессонетренируемые соционические – типы отличает ориентация на процесс. Различные аспекты в болевой и ролевой функции обеспечивают разные стратегии поведения в стрессовой ситуации.

Для изучения выраженности стрессоустойчивости и зависимости этого показателя от типа личности было проведено онлайн-исследование среди представителей вышеозначенных соционических типов в количестве 160 человек (10 испытуемых каждого социотипа) в возрасте от 18 до 35 лет преимущественно из России (90% респондентов).

Для исследования личностных особенностей в нашей работе мы использовали методику«Индивидуально-типологический опросник (ИТО) Л. Н. Собчик», многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» авторства А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина, **а также провели анализ структуры модели А конкретного соционического типа**. Для изучения стрессоустойчивости были использованы методика для определения вероятности развития стресса (Дж. Тейлор, адаптация Т. А. Немчина) и методика «Стратегии

преодоления стрессовых ситуаций (Шкала SACS)» С. Хобфолла (адаптированная Н. Водопьяновой, Е. Старченковой).

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы. Стрессоустойчивые типы демонстрируют такие черты как спонтанность, лабильность, выражающуюся в высокой подвижности эмоционального состояния и возможности быстро менять стратегию поведения в стрессовой ситуации. Также 50% респондентов из стрессоустойчивых и стрессотренируемых групп демонстрируют средний или выше среднего уровень стеничности.

Стрессонеустойчивым и стрессотормозным группам свойственен высокий уровень ригидности, характеризующийся низким уровнем подвижности и вариативности поведения в стрессовой ситуации. Также представители стрессонеустойчивых и стрессотормозных групп в 50% случаев демонстрируют средний или выше среднего уровень сензитивности, что характеризует выраженную впечатлительность, депрессивные тенденции поведения в стрессовых ситуациях, быструю истощаемость.

По результатам исследования адаптивности и поведенческой регуляции, мы можем отметить средний или ниже среднего уровень поведенческой регуляции у следующих социотипов: ИЭИ (4,7), ЛСИ (5,2), ЭИЭ (3,4), ИЭЭ (4,6), ЭИИ (4,3), ИЛИ (5,5). Высокий или выше среднего уровень поведенческой регуляции и нервно-психической устойчивости отмечен у следующих социотипов: ИЛЭ (6,5), СЭИ (5,8), ЛИИ (7,1), ЭСЭ (7,2), СЛЭ (6,8), СЭЭ (6,6), ЛИЭ (6,9), ЭСИ (7), СЛИ (8,4), ЛСЭ (6,8).

Наиболее высокий уровень адаптационных способностей замечен в группе СЛИ. Наименьшая оценка адаптивных способностей наблюдает в группах типов ИЭЭ и ЭИЭ.

Что касается определения стратегий поведенияв стрессовых ситуациях, мы можем сказать, что наиболее предпочтительная стратегия группы СЛИ — активная (ассертивные действия). Соционическим типам с наиболее низким уровнем адаптивности (ЭИИ и ЭИЭ) присущи пассивные копинг-стратегии, связанные с осторожными действиями, либо непрямые копинг-стратегии (манипулятивные действия).

Таким образом, мы можем сделать вывод, что выраженность стрессоустойчивости зависит от множества факторов, среди которых можно выделить профессию человека, его возраст, социальный статус и др. Тип личности также играет немаловажную роль. Знание типологических особенностей личности может позволить выстроить наиболее эффективную стратегию взаимодействия с социумом и преодоления стрессовых ситуация.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аугустинавичюте, А. Комментарий к типологии Юнга и введение в информационный метаболизм / А. Аугустинавичюте // Соционика, ментология и психология личности. – 1995. – № 12 – С. 2–17.
2. Психодиагностика стресса: практикум / сост. : Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. – Казань : КНИТУ, 2012. – 212 с.
3. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2006. – С. 549–672.
4. Рейнин, Г. Р. Соционика: Типология. Малые группы / Г. Р. Рейнин. – СПб. : Образование-Культура, 2005. – 240 с.

Крючек Д. М.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филиппова О. Н.
(г. Таганрог, РФ)

ИГРА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Сегодня проблема нарушений речевого развития у детей дошкольного возраста становится все более актуальной. Как отмечают исследователи, в последние годы число дошкольников, которые страдают общим недоразвитием речи, значительно возросло. Эти нарушения оказывают негативное влияние на процесс обучения в начальной школе.

Исследованием особенностей речевого развития детей дошкольного возраста занимались многие психологи и педагоги, в частности Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.Н. Гвоздев, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др. Дети с речевыми нарушениями, в том числе с общим недоразвитием речи, имеют трудности в фонематическом восприятии, в словарном запасе и грамматическом строе, связной речи [5].

Основными задачами дошкольных образовательных учреждений являются развитие и формирование личности, поддержание и укрепление здоровья, адаптация детей к окружающей среде с помощью организации специального образовательного процесса наряду с коррекционно-развивающими и оздоровительными мероприятиями [3, с. 288].

Наиболее эффективным средством обучения детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является игра. Она способствует стимуляции развития речи у детей. Во время игры ребенок активно использует свою речь, и это помогает ее развитию. Для развития высших психических функций используются специально подобранные дидактические материалы, которые способствуют росту словаря детей и улучшению грамматического строя речи, а также формированию навыков звукопроизношения, связной речи.

На логопедических тематических подгрупповых занятиях используют игры на развитие слуховой, зрительной памяти и внимания, на развитие лексики и грамматики. На занятиях используются дидактические игры и игровые упражнения с речевым материалом: чистоговорки, скороговорки, потешки, считалки, стихи, которые сопровождаются движениями.

Игры оказывают благоприятное воздействие на общее психическое состояние ребенка, развивают фантазию, воображение [1].

С помощью дидактических игр у дошкольников формируется плавный темп речи, улучшается выразительность речи, а также звукопроизношение, проводится работа над словообразованием и построением фраз, расширяется и обогащается словарный запас. Также применение дидактических игр на коррекционных занятиях способствуют развитию слухового внимания и фонематического слуха.

Дидактические игры имеют две основные функции:

1) обучающая функция, которая является основной в коррекционной работе логопеда;

2) игровая функция, выступающая в качестве ведущей деятельности дошкольников [2, с. 160].

Когда речь идет о коррекционной работе с детьми, словесные дидактические игры считаются очень важным элементом. Они помогают активизировать пассивный словарь, способствуют пониманию и усвоению новой информации, а также формированию коммуникативных навыков.

Взаимодействие с дошкольниками с общим недоразвитием речи требует особого подхода, поэтому используются часто такие игры, как «Короткий – длинный», «Высокий – низкий», «Чей домик?» и др., они являются доступным материалом для развития и коррекции речи детей. Формирование связных высказываний осуществляется с помощью таких игр, как «Кто чем управляет?», «Кто где живет?», «Кто как передвигается?» и др., которые развивают умение детей составлять различные синтаксические конструкции

с использованием союзов. Это развивает речь и способствует формированию логического мышления, а также умения излагать свои мысли.

Наиболее сложной задачей коррекционной работы является формирование диалогической речи у детей с общим недоразвитием. Сюжетно-ролевые игры становятся незаменимым инструментом, позволяющим развивать навык грамотно общаться и строить диалоги. «Угадай, кто я?», «Поговорим, друг», «Как ты жил, поживал?» – все эти игры помогают в развитии навыков общения и эмпатии [4, с. 187].

Таким образом, разнообразие дидактических игр в коррекционной работе не только помогает детям с общим недоразвитием речи преодолевать трудности, но и способствует развитию их личности, умению общаться и строить отношения с окружающими. Игра является эффективным средством коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития у дошкольников / Т. В. Волосовец. – М. : Огни, 2016.
2. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2015.
3. Жукова, Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособие / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М. : Эксмо, 2018.
4. Нищева, Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи с 4 до 7 лет / Н. В. Нищева. – СПб. : Детство-пресс, 2006.
5. Сазонова, С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. 2-е изд., испр. / С. Н. Сазонова. – М. : Академия, 2005.

Кунцевич Ю. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц.Некрутенко Е. Б.
(г. Луганск, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ

Перевод экономических текстов – важный аспект современной мировой коммуникации, особенно в условиях глобализации и развивающихся экономик. Данная статья посвящена характеристике перевода экономических текстов, взятых из англоязычной прессы. Анализ этих аспектов поможет понять, как важно правильно передавать экономические концепции в переводе.

Экономические тексты характеризуются специфической терминологией, фразеологией и аббревиатурами. Также в текстах данного направления очень часто встречаются уникальные сленговые выражения, что делает их еще на уровень сложнее для перевода. Переводчик должен не только иметь глубокие знания в экономической сфере, но также владеть языковыми навыками для передачи сложных концепций наиболее точно [1, с. 220].

При переводе экономических текстов следует иметь в виду, что экономика включает в себя различные сферы деятельности: промышленность, сельское хозяйство, торговлю, биржу, связь и др. Поэтому необходимо учитывать возможность наличия в любом тексте экономической направленности лексики из других сфер. Каждая отрасль экономики имеет свои специфические единицы, которые требуют поиска наиболее точного перевода определённого выражения, учитывая экономические, юридические, политические и культурные реалии конкретной страны.

Следует отметить главное правило экономического перевода на английский язык: переведенный текст по всем параметрам и характеристикам (точность перевода, стиль, смысл) должен быть идентичен оригиналу и максимально точно адаптирован для оптимального восприятия целевой аудиторией.

В переводе экономических текстов важно учитывать культурные аспекты, такие как особенности бизнес-культуры, финансовые практики, и восприятие экономических понятий в различных странах. Некоторые термины или понятия могут иметь разный вес и значение в разных культурах, поэтому адаптация текста к конкретной аудитории играет ключевую роль [3, с. 50].

Структура экономических текстов может существенно различаться в разных странах. Например, стиль изложения, использование акцентов, и распределение информации могут

отличаться в англоязычной прессе от других языковых средств коммуникации. Переводчик должен уметь сохранить целостность и структуру текста при переводе экономических материалов.

При обсуждении экономических тенденций и инноваций в переводе экономических текстов, важно уделить внимание не только текущему состоянию экономики, но и будущим трендам. Переводчики должны быть осведомлены о новейших экономических концепциях, технологиях и изменениях в отраслях, чтобы обеспечить точность и актуальность переводов. Включение современных тенденций и инноваций в переводы экономических текстов позволяет предоставлять аудитории актуальную информацию, поддерживая интерес читателей и соответствуя динамике современного делового мира [2, с. 73].

Таким образом, изучение особенностей перевода экономических текстов из англоязычной прессы помогает понять важность точности и внимания к деталям в экономическом переводе. Профессионализм и культурная адаптация играют ключевую роль в успешной передаче экономической информации через перевод прессы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ивукина, Е. С. Особенности перевода экономических текстов / Е. С. Ивукина. – Екатеринбург : Уральский государственный экономический университет, 2015. – С. 219–223.
2. Мельничук, М. В. Проблемы перевода экономических и юридических текстов в контексте особенностей специальных терминов / М. В. Мельничук, В. М. Осипова // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2015. – № 5– 6. – С. 71–75.
3. Стрелецкая, И. В. Некоторые особенности перевода экономических текстов с английского языка на русский / И. В. Стрелецкая, Е. В Новаковская // Мир современной науки. – 2011. – № 6. – С. 49–54.

Кучеренко В. О.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, РФ)

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассмотрено влияние музыки на психоэмоциональное состояние студентов и на учебный процесс. Полученные результаты исследования обработаны с помощью Google формы.

Сделаны выводы на основе полученных результатов.

Ключевые слова:музыка, психика, исследование, анализ, учебный процесс, образование, студенты.

Цель статьи: изучить влияние классической музыки на психоэмоциональное состояние студентов.

Задачи:

1. Выявить, как классическая музыка влияет на психоэмоциональное состояние студентов.
2. Сделать выводы на основе полученных результатов.

Десять лет на территории г. Горловки идут боевые действия, из-за этого студенты вынуждены учиться дистанционно. Образовательная среда, в которой находятся студенты, нельзя назвать комфортной с точки зрения психоэмоционального состояния. У студентов с понятием «будущее» нарастает недоверие и разочарование, так как им трудно представить, где можно реализовать свои знания и навыки. Самое важное, что делает человека счастливым – это смысл жизни.

Виктор Франкл, основатель Третьей Венской психологической школы, в своих знаменитых работах «Сказать жизни «Да!» и «Воля к смыслу» подчеркивает, что вне зависимости от внешних обстоятельств смысл жизни человека заключается в уникальности его существования, и это важно особенно тогда, когда ни на какие внешние обстоятельства опереться невозможно[1].

Предлагается разработать и внедрить инновационно-образовательную технологию «Музыкотерапия в образовательной сфере», которая позволила бы в условиях войны и дистанционного обучения сохранить психоэмоциональное здоровье студентов всех курсов.

Суть инновационно-образовательной технологии состоит в том, что во время подготовки к лекции или семинару необходимо включить классическую музыку, которая будет способствовать созданию уютной атмосферы, усвоению материала и поможет восстановить психоэмоциональное состояние.

Существует специальный термин «эффект Моцарта», который обозначает благотворное воздействие музыки на умственные и физические способности человека [2]. Влияние музыки объясняется особыми её ритмами, которые совпадают с человеческими, в частности, с сердечными.

Использование музыки для фона основано на гипотезе о пробуждающем эффекте. Суть гипотезы заключается в том, что жизнерадостная ритмичная музыка стимулирует способности к решению задач [3].

Было проведено мини-исследование среди студентов Автомобильно-дорожного института г. Горловки. Для нашей

цели исследования была разработана анкета и были получены результаты исследования, которые помогли выявить, как на самом деле музыка влияет на психоэмоциональное состояние студентов во время подготовки к лекции или семинару и действительно ли она помогает восстановить психоэмоциональное состояние.

Практическая значимость исследования подтверждается приведенными результатами анкетирования.

Согласно полученным результатам (рис. 1) видим, что классическая музыка прекрасно может подходить в качестве инструмента для создания во время учебного процесса уютной атмосферы. Классическая музыка вызывает у студентов ощущение спокойствия и комфорта.

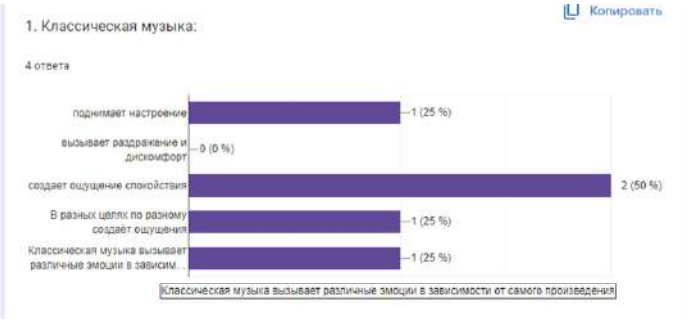


Рисунок 1 – График анализа проведенного исследования №1

Исходя из проведенного анализа, наши исследования показали, чтов зависимости от направления классической музыки, она может (рис. 2):

а) мешать и отвлекать, тем самым создавать эмоциональное напряжение;

б) задать мотивацию и обрести ощущение спокойствия.

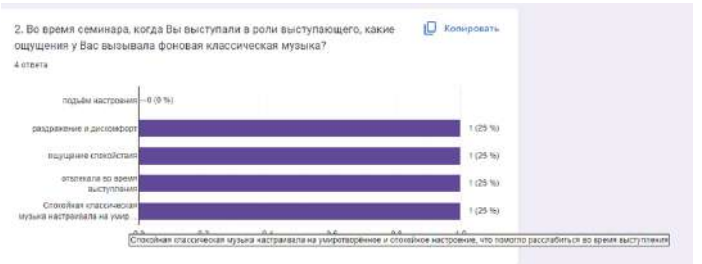


Рисунок 2 – График анализа проведенного исследования №2

На основе проведенного исследования можем рекомендовать использовать классическую музыку в сфере образования только в тех случаях, где она необходима. Это подтверждается графиками исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, Е. Анализ книги Виктора Франкла «Сказать жизни «Да!»: Психолог в концлагере» [электронный ресурс] / Е. Маркова. – Режим доступа : https://www.b17.ru/article/viktor_frankl_trozdem_ja_zum_leben_sagen/. – 20.02.2024.
2. Санкт-петербургский государственный политехнический университет, Институт прикладной лингвистики«Эффект Моцарта» [электронный ресурс] – Режим доступа : https://hum.spbstu.ru/userfiles/files/pdf/13-12-11lingua1.pdf. – 02.03.2024.
3. Солдатова, Н. Помогает ли музыка сосредоточиться на учебе [электронный ресурс] / Н. Солдатова. – Режим доступа : http://blog.fenix.help. – 25.02.2024)

Лапатина Е. А.

Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Шаталова О. В.

(г. Горловка, РФ)

УПОТРЕБЛЕНИЯ ВАРВАРИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЕ

Актуальность данной темы определяется тем, что появление новой лексики свойственно различным сферам человеческой деятельности. Как известно, наибольшее их количество сосредоточено в сфере информационных технологий.

Цель: выявление и анализ грамматических и функциональных особенностей варваризмов в современной коммуникативной среде.

В современной коммуникативной среде имеют место быть англоязычные варваризмы, так как с расширением международных контактов и, в целом, с процессом глобализации обнаруживается интенсивное проникновение иностранных слов в русскую речь. Приоритет в этом процессе принадлежит английскому языку.

Варваризм, согласно «Словарю лингвистических терминов» специалиста. А по теории и методике обучения **русскому языку** Т.В. Жеребило, «(др.-греч. Βαρβαρισμός иноязычный, чужеземный) –

1) иноязычные слова и выражения, употребленные в текстах того или иного языка, но не вошедшие в язык. Например, в русском языке варваризмы могут передаваться графическими средствами языка – источника или русской графикой: лат. homosapiens – человек разумный, англ. okay (о›кей) – все в порядке, хорошо, goodbye (гуд бай) всего хорошего, до свидания;

2) иноязычное слово, сохранившее особенности своего родного языка и не принимаемое нормами русского языка». [3. с. 52].

Спорен вопрос о степени освоенности варваризмов русским языком: часть ученых считает варваризмы фактами чужого языка [4], часть – неосвоенной лексикой русского языка [5. с.9], некоторые – стилистически маркированными единицами русского языка [2].

Некоторые ученые рассматривают варваризмы как этап в процессе освоения заимствованных слов: варваризмы – начальный этап освоения; затем – процесс побуквенного перевода на русский язык (транслитерация) или передача звучания слова (транскрипция); затем заимствованное слово проходит остальные этапы адаптации в русском языке [1],например*:* ***milord*** – милорд – наименование английского аристократа.

При написании варваризмов используют латинский алфавит, языками-источниками являются латинский, немецкий, английский, французский, итальянский. Заимствования из других языков сразу передаются в русской графике: минарет, гяур и т. д.

Такие слова как «он-лайн» и «офф-лайн», которые используются во взаимосвязи с коммуникациями или с компьютерной техникой и указывают на статус доступа к тому или иному ресурсу, также можно отнести к англоязычным варваризмам.

Слово «он-лайн» происходит от английского online, что переводится как «быть на линии, на связи, в сети, в эфире».

Слово «офф-лайн» тоже появилось в русском языке из английского, подразумевает нахождение пользователя в отключенном, автоматическом режиме. Причины появления данных варваризмов заключается в:

1. Существует необходимость закрепления в действительности новых явлений, что приводит к появлению новых терминов.

2. П**ополнение словарного запаса** русского языка более выразительными, эмоционально-окрашенными и новыми словами для определений новых явлений и понятий;

3. **Следование модным тенденциям**.

4. Стереотипное признание эстетического превосходства иностранного слова над русскоязычным аналогом, так как слова «он-лайн» и «офф-лайн» досточно ярко и точно выражают свое знание. (он-лайн – быть на линии связи, а офф-лайн – быть в автоматическом режиме).

Также, слова настолько хорошо освоилось в русском языке, что уже склоняется как обычное существительное мужского рода: смотреть видео в он-лайне, перейти к он-лайну и т.д. Стоит упомянуть, что в современной речи молодёжи имеют место быть.

Если говорить о проблемах и перспективах варваризмов в аспекте современной коммуникативной среде, то стоит упомянуть, что с одной стороны, они пополняют и, расширяют словарный запас современной молодежи, делая речь более разнообразной и выразительной. Речь людей становится доступной для понимания, также она способствует самовыражению и самоутверждению подростков в своем окружении. Однако в то же время все сказанное позволяет квалифицировать контент варваризмов как составляющую молодежного жаргона, поскольку, употребляя англоязычные варваризмы современная молодежь чувствует себя более уверенно, модно, комфортно в кругу сверстников и друзей.

С другой стороны, употребление англоязычных варваризмов – это маленький шаг к изучению английского языка, но, естественно, чрезмерное употребление варваризмов может вредить самобытности русского языка, поэтому варваризмы нужно употреблять с осторожностью, не нарушая нормы русского языка и сохраняя его величие.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что англоязычные варваризмы – это пласт, который является актуальной лексикой для молодежи и может быть отнесен к так называемым модным словам и выражениям, а их употребление считается престижным и молодежным. Но их употребление в речи современной молодежи всегда должно быть оправдано, то есть, несмотря на то, что подростки использует в своем общении чаще англицизмы, это не должно вредить культуре русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баш, Л. М. Дифференциация термина «заимствование»: Хронологический и этимологический аспекты // Вестник МГУ. – Сер. 9. Филология. – 1989. – № 4. – С. 22–28.
2. Гак, В. Г. Ковернанье или подделка? (Об одном опыте перевода варваризмов) // Тетради переводчика. – М. : Междунар. отношения, 1966.

3. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов: Изд. 5-е, испр-е и дополн. / Т.В.Жеребило. – Назрань : Пилигрим, 2010. – 468 с.
4. Калинин, А. В. Лексика русского языка / А. В. Калинин. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1978.
5. Лексика и словообразование современного русского языка / науч. ред. Ю. Т. Листрова-Правда. – Воронеж : Изд-во Воронеж. ун-та, 1993.

Лаптева С. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филиппова О. Н.
(г. Таганрог, РФ)

ОСОБЕННОСТИ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Моторные функции детей с общим недоразвитием речи являются одним из значимых показателей физического и психического развития в норме [1]. Для того, чтобы дошкольник был подготовлен к письму, у него должна быть достаточно сформирована общая моторика и мелкая моторика пальцев рук [2].

Для того чтобы изучить специфику моторной сферы детей с общим недоразвитием речи, было проведено обследование 10 детей старшего дошкольного возраста, посещающих МБДОУ детский сад №101 города Таганрога Ростовской области. Все дети, принявшие участие в исследовании, имеют заключение ПМПК «Общее недоразвитие речи III уровня речевого развития».

Для проведения исследования были использованы тесты Л. А. Квинта в модификации Г. Гельнитца [3]. Для диагностики был выбран ряд заданий: для обследования произвольной мимической моторики упражнения на поднятие бровей («Удивление»), прищуривание глаз («Яркое солнце»), сжатие губ, надувание щек, вытягивание губ.

Для обследования тонкой моторики рук использовались упражнения на сжатие пальцев в кулак, поочередное загибание пальцев на руках, нанизывание бусинок, застегивание пуговиц, рисование карандашами вертикальных линий.

Для обследования кинестетического праксиса использовались упражнения: «Кольцо», при выполнении которого большой и указательный пальцы соприкасаются, образовав окружность; «Коза»: вытягивается вперед указательный палец и мизинец; «Заяц»: вытягиваются указательный и средний пальцы. Для кинетического

праксиса использовались также упражнения, как «Рукопожатие», «Ладонь-ребро-кулак», чередование отмеченных упражнений.

Каждое задание оценивалось по 3-балльной шкале, где 3 балла – правильное выполнение, 2 балла – незначительные нарушения, 1 балл – неверное выполнение заданий. Для удобства обработки полученных результатов мы систематизировали критерии и показатели и выделили следующие уровни и баллы: высокий уровень – 8-9 баллов; средний уровень – 5-7 баллов; низкий уровень – 1-4 балла.

Полученные результаты нами были систематизированы и обобщенно представлены в виде следующей таблицы 1.

Таблица 1

Особенности моторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи

Имя ребенка	Задания методики по исследованию произвольной моторики (Л. А. Квинта в модификации Г. Гельнитца)			Количество баллов	Уровень
	1	2	3		
Витя	1	2	1	4	Низкий
Леша	2	3	2	7	Средний
Катя	1	3	3	7	Средний
Артем	2	1	1	4	Низкий
Варя	1	2	1	4	Низкий
Мухамед	2	1	1	4	Низкий
Катя	3	2	2	7	Средний
Костя	2	2	2	6	Средний
Артем	1	1	1	3	Низкий
Никодим	1	1	1	3	Низкий

Итак, изучение произвольной мимической моторики показало, что дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в выполнении заданий, связанных с мимическими выражениями лица. Они не всегда полноценно выполняют упражнения, требующие поднятия бровей, прищуривания глаз. У многих детей была обнаружена неловкость и недостаточная координация при выполнении заданий на загибание пальцев, застегивание пуговиц, однако нанизывание бусин вызывало большой интерес, а рисование вертикальных линий соответствовало норме. Отмечается также нарушение кинестетического праксиса,

связанного с управлением движениями пальцев. Некоторые дети испытывали затруднения с такими упражнениями, как «Коза» и «Заяц», а также при их чередовании, не всегда смогут правильно соединить указательный и средний пальцы при выполнении заданий. Кинетический праксис также недостаточно развит у большинства детей с общим недоразвитием речи. Упражнение «Рукопожатие» для детей было шуточным, однако проверялась сила нажима и уверенность в выполнении действия, данные показатели у большинства детей были снижены.

Подводя итог, отметим, что особенности моторных функций играют важную роль в своевременном развитии речи у детей с общим недоразвитием. Нарушения моторики, проявляющиеся в недостаточной координации мышц артикуляционного аппарата и неловкости пальцевых движений, могут препятствовать формированию речевых способностей у детей с речевой патологией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернштейн, Н. А. О ловкости и её развитии. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – С. 28.
2. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – М. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001.
3. Тесты Л. А. Квинта в модификации Г. Гельнитца [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://dynamotickets.ru/testy-l-a-kvinta-v-modifikacii-g-gelnitca-provodyatsya-v-igrovoi.html. – 03.03.2024.

Лебедева А. Э.

Научный руководитель: канд. филост. наук, доц. Рочняк Е. В.

(г. Горловка, РФ)

ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ СССР В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ (1945-1953 ГГ.) НА ПРИМЕРЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ ДОНБАССА

Цель работы – определение роли трудовых ресурсов Донбасса в процессе восстановления экономики СССР в послевоенные годы (1945-1953 гг.).

Научная новизна: в работе предпринят комплексный подход к изучению вопроса определения роли трудовых ресурсов Донбасса в процессе восстановления экономики СССР в послевоенные годы (1945-1953 гг.). Особое внимание уделено динамике объема и структуры изменения трудовых ресурсов государства в ходе

послевоенного восстановления, их социально-экономическое положение в изучаемый период, синтезируются авторские выводы относительно роли трудовых ресурсов Донбасса в процессе восстановления экономики СССР в послевоенные годы (1945-1953 гг.).

Как известно, Великая Отечественная война стала самым крупнейшим военно-политическим конфликтом за всю историю. Существенный ущерб в данном конфликте понёс СССР, поскольку основные военные действия происходили на территории советского государства в годы Великой Отечественной войны.

Политическое и экономическое положение СССР в первые годы после окончания Великой Отечественной войны находилось в критическом состоянии: существенный ущерб был нанесён человеческому ресурсу, стратегическим сферам народного хозяйства: промышленность, сельское хозяйство, инфраструктура населённых пунктов. Характерной особенностью подготовительных процессов к восстановлению стали переговоры СССР и стран антигитлеровской коалиции о возмещении Германией причинённого ущерба. По итогам достигнутых на Потсдамской конференции соглашений, СССР удалось получить значительный объем репараций, которые в совокупности с неофициальными действиями армии по возвращению украденного оккупантами имущества, сформировало основу для будущих восстановительных процессов.

Следует отметь, что восстановительные процессы Донбасса проходили параллельно с освобождением территории от немецкой оккупации, происходила реэвакуация имущества из восточных регионов СССР, реорганизация хозяйств, возвращение квалифицированных работников, восстановление техники. Советская власть была особо заинтересована в быстром восстановлении производства, проводя военные наступательные мероприятия и освобождения новых территорий. Восстановление коллективного народного хозяйства региона, значительная роль общенародной помощи, трудовой подвиг селян освобожденных районов имели решающее значение для восстановления советского тыла.

Следовательно, актуальность данной темы исследования заключается в том, что период послевоенного восстановления СССР является важным этапом для понимания истории России и Донбасса, в частности. Изучение восстановительных процессов, позволит более глубоко изучить особенности этого процесса, а также его влияние на экономическую и социальную ситуацию в стране.

Восстановление экономики после Великой Отечественной войны было приоритетной задачей для СССР. Изучение трудовых

ресурсов Донбасса и их использования в этом периоде позволит понять, как проводилась экономическая политика, какие ресурсы использовались, каковы были достижения и проблемы в этом процессе. Восстановление экономики в послевоенные годы также имело существенное влияние на жизнь населения, что обуславливает исследование социального аспекта, ведь изучение трудовых ресурсов Донбасса позволит отметить роль рабочей силы в процессе восстановления, оценить его влияние на трудовые отношения, социальное благополучие и качество жизни людей.

Изучение истории и опыта восстановления экономики СССР может помочь извлечь ценные уроки и рекомендации для современного Донбасса сталкивающегося с необходимостью организации послевоенного восстановления. Важно понять, какие механизмы и политики были эффективными в прошлом, чтобы их можно было адаптировать и использовать в настоящем и будущем.

Таким образом, мы можем прийти к выводу, что исследование восстановления экономики СССР в послевоенные годы на примере трудовых ресурсов Донбасса имеет актуальность с точки зрения исторического значения, экономической политики, социальных аспектов и применимости полученных знаний в современном контексте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курас, И. Ф. Восстановление Донбасса, 1946-1950: документы и материалы / И. Ф. Курас. – К. : Политиздат Украины, 1986. – 229 с.
2. Шитая, А. И. Проблемы послевоенного восстановления экономики СССР / А. И. Шитая // Сборник материалов международной научно-практической конференции, Москва, 25 декабря 2020 года. – М., 2020. – С. 200 – 203.

Ледовская А. В.
(г. Тирасполь, ПМР)

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Процесс изучения иностранного языка – это не только получение знаний, но и развитие когнитивных и коммуникативных навыков, которые зависят от психологических и социальных факторов.

Когнитивные процессы, такие как восприятие, внимание, память и решение проблем, играют ключевую роль в усвоении и использовании иностранного языка. Понимание этих процессов помогает педагогу поддерживать и формировать их у учащихся.

Эффективное обучение немецкому языку требует ясных примеров звуков и слов. Использование аутентичных записей и видео помогает студентам понять правильность произношения. Дополнительно, визуальные и тактильные средства, такие как таблицы произношения и карточки с алфавитом, могут улучшить восприятие понимания.

Внимание играет важную роль в изучении немецкого языка. Преподаватели могут помочь студентам сосредоточиться, предоставляя интересный материал и используя стратегии, такие как повторение и выделение ключевых моментов. Разнообразие форматов занятий также помогает поддерживать внимание, включая групповую работу и самостоятельные задания.

Память играет ключевую роль в изучении иностранного языка. Мнемонические приемы и интервальные повторения могут значительно улучшить процесс запоминания новых слов и фраз.

Умение находчиво решать проблемы важно при изучении немецкого языка. Предоставление студентам аутентичного языкового материала и использование сложных заданий помогают развивать их навыки самостоятельного изучения языка. Помимо ролевых игр, аутентичного материала, другие методы включают групповые проекты, дебаты, создание собственных контекстуальных примеров и использование интерактивных онлайн-ресурсов для самостоятельного изучения немецкого языка.

Мотивация играет значительную роль в обучении немецкому языку. Мотивированные студенты обычно проявляют больше усилий и времени на изучение иностранного языка. Личные цели, карьерные амбиции и интерес к культуре могут значительно повлиять на мотивацию студентов к изучению немецкого языка. Преподаватели играют ключевую роль в использовании мотивационных факторов для обучения иностранному языку. Предоставление аутентичных задач, персонализированной обратной связи и похвалы помогает стимулировать интерес студентов к изучению языка.

Социальные факторы играют важную рол в процессе обучения немецкому языку. Присутствие носителей языка, использование аутентичных материалов и доступ к онлайн-ресурсам создают благоприятную языковую среду, способствующую эффективному

обучению. Это также помогает формировать поддерживающее сообщество для изучающих языки.

В заключении следует сказать, что процесс обучения немецкому языку включает взаимодействие многих различных когнитивных и психологических факторов, включая восприятие, внимание, память, решение проблем, мотивацию и социальные факторы. Понимание этих психолингвистических основ помогает преподавателям лучше поддерживать студентов и создавать привлекательную обучающую среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баграмова, Н. В. Пути повышения эффективности обучения иностранным языкам. – СПб : СПбГУ, 2014.
2. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику: Учебник / А. А. Залевская. – М. : РГГУ, 2007.
3. Кук, В. Изучение и преподавание второго языка / В. Кук. – СПб. : Златоуст, 2021.
4. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб. : Питер, 2011.

Леонтович Д. Я.
Научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.
(г. Горловка, РФ)

РАСЦВЕТКУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В ДРЕВНЕРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕ

Древнерусское государство, существовавшее с IX по XIII век, было богатым и многонациональным образованием, объединявшим различные этносы и культуры. Этот период в истории России связывается с формированием и расцветом русской языческой и православной культуры, развитием архитектуры, литературы, иконописи и других видов искусства [1, с. 7].

На первом месте стоит литература, которая была основным элементом культуры Древнерусского государства. Письменность, полученная при адаптации глаголицы и даже славянского алфавита, в значительной степени способствовала развитию религиозной литературы, исторических хроник и литературы общего назначения. Труды религиозной литературы, включая «Слово о полку Игореве» и «Слово о пленении Киева», стали непревзойденными шедеврами средневековой культуры[1, с. 26].

Древнерусское государство также отличалось своим ярким и выразительным стилем искусства. Живопись, изображая различные сцены из библейских рассказов и народных легенд, служила не только для украшения стен церквей, но и для передачи важных религиозных посланий народу. Чудесные произведения иконописи, с их прекрасными деталями и изысканными цветами, стали визуальной аркой для верующих. На протяжении веков иконописные школы по всей Руси продолжали развиваться, создавая безупречные произведения искусства и сохраняя духовное наследие[1, с. 18].

Архитектура в этот период также принесла немало значимых достижений. Киево-Печерская лавра и Софийский собор − великолепные сооружения, представляющие единство духовного и художественного вкуса, стали символами того времени. Архитектурный стиль, известный как «древнерусский», отличался простотой и красотой, очаровывая каждого наблюдателя.

Расцвет культуры и искусства в Древнерусском государстве представляет собой яркий пример богатства творческого потенциала и духовной выразительности древнерусского народа. Этот период истории отличался уникальным сочетанием художественных форм, архитектурных шедевров, литературных произведений, музыкальных и танцевальных традиций, которые оставили значительный след в культурной истории России. Расцвет культуры и искусства в Древнерусском государстве прославился своими неповторимыми произведениями и является неотъемлемой частью национального культурного наследия, которое продолжает вдохновлять и восхищать поколения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимин, А. А. История русской культуры / А. А. Зимин. – М., 2006. – 356 с.

Литвиненко А. П.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, РФ)

ОБРАЗ РОЗЫ И ЕГО СИМВОЛИКА В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Растительная символика в литературе постоянно привлекает внимание исследователей. Главный теоретик немецкого романтизма Фридрих Шеллинг писал: «Растение существует не ради себя самого, а для обозначения чего-то другого» [6, с. 346]. Причину указанного

интереса он видел в том, что в мире природы растения больше всего похожи на человека, а потому постоянно манят его к себе.

В 1811 году в Париже выходит труд Б. Делашене «Алфавит флоры, или Язык цветов». В книге описано символическое значение и предложен алфавит, около 200 видов растений, где каждая буква заменена изображением цветка. Известный русский литературовед Ю. М. Лотман доказал, что для культуры начала XIX века ярким атрибутом была театральность [4]. В это время в обществе разных стран все большую популярность приобретает язык цветов, с помощью которого общаются, оставляют послания в альбомах, пишут закодированные письма. Развернутый анализ растительных символов представлен в монографии К. И. Шарафадиной «Язык цветов» в русской поэзии и литературном обходе первой половины XIX в.», в которой автор отмечает, что на протяжении многих лет люди пытались разгадать тайну символики цветов, прорабатывая сложенные о них мифы и легенды. По мнению ученой, цветы ассоциируются с определенными качествами человека [5, с. 36].

Из известных исследований образа розы нужно выделить статью А. Веселовского «Из поэтики розы», в которой автор назвал розу «ёмким образом» [1], который приобрел международный характер. Интересна научная работа Н. Ф. Золотницкого «Цветы в легендах и преданиях», в которой ученый рассказывает об эстетической и эмоциональной роли наиболее привлекательных и самых популярных цветов как в жизни людей, так и в поэзии разных народов. Особое внимание автор уделяет образу розы, называя ее «царицей» цветов». «Ее любили, перед ней склонялись, ее воспевали с давних времен» [2, с. 76].

Образ розы – один из доминирующих цветочных образов в культуре. Е. А. Круглова в работе «Символика розы в русской и немецкой поэзии конца XVII – начала XX вв.» подчеркивает, что роза является древнейшим поэтическим образом, история которого уходит своими корнями в античность, фольклор, религию [3].

Красота и природная изысканность этого растения всегда притягивала живописцев, музыкантов, поэтов. В разные эпохи этот образ наполнялся различными смыслами. Так, в античной литературе роза являлась символом гармонии и красоты. Например, образ розы в лирике Сапфо – подтверждение богатства духовного мира древнегреческой женщины, его своеобразия.

Для христиан этот цветок с древности был символом рая, Девы Марии, небесного блаженства и одновременно страдания, красный цвет розы – пролитая за грехи людей кровь Иисуса Креста.

Особое значение приобрела роза в поэтическом наследии средневекового Востока. В лирических произведениях Саади, Рудаки, Хафиза роза часто отождествляется с прекрасной девушкой, «владычицей души», «царицей грёз». Образ розы в поэзии средневекового Востока символизирует земную, чувственную любовь, совершенную, абсолютную красоту, объект поклонения, ради которого преодолеваются все преграды.

В эпоху европейского Возрождения поэты используют образ розы для воспевания самых прекрасных чувств. Художники эпохи дают новое понимание женщины и ее красоты. Итальянский поэт Франческо Петрарка, изображая свою любимую Лауру, использует необычные сравнения: ее уста – лепестки роз («Уст нежных жемчуги живые розы»), глаза – розы на снегу («О, пламя глаз, о, розы на снегу»).

В поэзии роза приобрела целый спектр символических значений, благодаря которому стала одним из самых ярких и емких цветочных образов.Прослеживая образ розы в мировой поэзии от античности до европейского романтизма, мы пришли к выводу, что образ розы приобрел целый спектр символических значений. От античной «царицы цветов» до средневековой земной, чувственной любви, совершенной, абсолютной красоты, объекта поклонения, ради которого преодолеваются все возможные преграды. Это и цветок дантовского рая, и символ ренессансной идеальной женщиныФранческо Петрарки, и женщины обычной, какой она предстает в сонетах В. Шекспира.

В поэзии XVIII–XIX вв. наряду с представлениями о счастье, любви, красоте, роза «говорит» о быстротечности жизни, углубляется в вечные темы бытия. В лирических текстах она олицетворяет собой не только радость, любовь, поэтическое творчество, но и становится выражением печали, скорби, символизируя разлуку и даже смерть.

Таким образом, роза – сложный амбивалентный символ, ее образ соединяет в себе понятия небесного совершенства и земной страсти, времени и вечности, жизни и смерти, плодородия и девственности, несет в себе сочетание мифологической и христианской традиции [1, с. 136].

ЛИТЕРАТУРА

1. Веселовский, А. Н. Избранные статьи / А. Н. Веселовский.– Л. : Худож. лит., 1939. – 598 с.
2. Золотницкий, Н. Ф. Цветы в легендах и преданиях / Н. Ф. Золотницкий. – М. : Фирма «Т-Око», 1992. – 358 с.
3. Круглова, Е. А. Символика розы в русской и немецкой

поэзии конца XVII – начала XX веков :10.01.01 «Русская литература» : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. А. Круглова. – Москва, 2003. – 16 с.
4. Лотман, Ю. М. Анализ поэтического текста : структура стиха / Ю. М. Лотман. – Л. : Просвещение, 1972. – 271 с.
5. Шарафадина, К. И. «Язык цветов» в русской поэзии и литературном обиходе первой половины XIX века. Источники, семантика, формы / К. И. Шарафадина. – СПб. : Академический проект, 2004. – 431 с.
6. Шеллинг, Ф. В. Й. Философия искусства / Ф. В. Й. Шеллинг. – М. : Мысль, 1966. – 496 с.

Лозбинев Д. Д.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ, ДЛИТЕЛЬНО ПРОЖИВАЮЩЕЙ НА ТЕРРИТОРИИ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

В современном мире участились локальные конфликты, которые выражаются в открытом боестолкновении двух или более сторон. В связи с этим страны, участвующие в локальной войне, используют армию перед которой стоит цель полное или частичное уничтожение войск противника и его последующая капитуляция. Вследствие чего личность, попавшая на поле боя, оказывается в экстремальной обстановке, требующей собранности, включенности, что, в свою очередь, сопровождается повышенной возбудимостью психики. Длительное пребывание человека в таком состоянии может нанести вред психическому здоровью.

Современная психологическая наука уже изучила особенности поведения личности во время боевых действий, после боевых действий, вывела типологию, рассмотрела копинг-стратегии, психические расстройства и др. Большинство этих психологических исследований о морально-волевых качествах человека во время боевых действий посвящены людям, непосредственно участвовавшим в боевых действиях. Между тем, война затрагивает и тех, кто не сражается с оружием в руках, живет на линии соприкосновения противоборствующих сторон, подвергается артиллерийским обстрелам, пребывает в напряжённом состоянии, продолжает

ходить на работу, учиться, создавать семьи и делать многое другое, что связано с мирной жизнью.

Авторы психологических работ (Распопин Е. В., Белоусов А. В., Кудрявцева К. К и др.), исследуя морально-волевые качества человека, сосредотачивают своё внимание на разных аспектах. Например, Распопин Е. В. пишет: «Однако не менее важную роль в деятельности человека имеют его моральные качества. В служебно-профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов среди этих качеств на первый план выступает правосознание как отношение к нормам права, как готовность и способность соблюдать правовые нормы поведения в обществе» [1, с. 139]. Белоусов А. В. делает акцент на воле: «Воля – психологический ресурс офицера, включающий совокупность личностных качеств и поддерживающих компонентов среды, позволяющих целенаправленно регулировать свою деятельность в ситуациях недостаточной мотивации» [2]. Токарев В. С. рассматривает морально-психологические качества через ответственность, в свою очередь ответственность он связывает с понятиями «необходимость», «потребность», «обязанность», «долг», заключая, что данные понятия: «…свидетельствует о связи ответственности с моралью, нравственными нормами поведения и отношений между людьми» [3, с. 368]. Как видим, авторы, исследуя морально-волевые качества личности, берут либо моральную составляющую, либо волевую и рассматривают только конкретно взятый аспект. По нашему мнению, моральная составляющая существует неразрывно с волевой, если мы говорим о морально-волевых качествах [4]. Важно в равной степени изучить каждую составляющую.

Таким образом, мы можем заключить, что морально-волевые качества, то есть внутренние убеждения, исходящие из ценностей человека, порождают осознанное желание личности, которая сражается на передовой или же которая живёт близко к линии разграничения войск, оставаться в рамках ведущего смыслового контекста, который, с свою очередь, диктуется морально-волевыми качествами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Распопин, Е. В. Исследование морально-психологических качеств личности на примере правосознания [Электронный ресурс] / Е. В. Распопин // Прикладная юридическая психология. – 2015. – № 4. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-moralno-psihologicheskih-kachestv-lichnosti-na-primere-pravosoznaniya. − 10.03.2024.

2. Белоусов, А. В. Психодиагностика волевых качеств офицеров при принятии кадровых решений. / А. В. Белоусов. – М., 2005. – 163 с.
3. Токарев, В. С. Ответственность личности как морально-психологическое качество будущего офицера / В. С. Токарев // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 10. – 375 с.
4. Большая Российская энциклопедия [Электронный ресурс] / Ю. С. Осипов и др. – Москва : Большая Российская энциклопедия. – 2004. – Режим доступа : https://old.bigenc.ru/philosophy/text/1928407. − 3.03.2024.

Малахов Р. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н.А.
(г. Горловка, РФ)

ОТСУТСТВИЕ КАПИТАЛИЗАЦИИ В ОНОМАСТИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ НА ПРИМЕРЕ ПУБЛИКАЦИЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Отсутствие капитализации является одним из эффективных средств манипулятивного воздействия на реципиентов в социальных сетях. В этом научном исследовании мы рассмотрим отсутствие капитализации на примере ономастической лексики, а именно: топонимов и антропонимов.

Под отсутствием капитализации мы подразумеваем отсутствие заглавных букв там, где они должны быть по грамматическим нормам. Как правило, данное графическое изменение связано с тем, что автор публикации старается придать номинативной единице пейоративную коннотацию. В настоящее время мы можем часто видеть в публикациях украинских СМИ отсутствие капитализации.

На примере публикации инстаграм-канала «war_stories_in_ukraine» в социальной сети Instagram* (запрещенная в России социальная сеть) мы можем увидеть использование топонимов с целью манипулятивного воздействия на реципиентов:

«Kyiv. Last night, russia launched a massive missile attack on the capital.

As a result of the falling debris, four apartment blocks and four private residential buildings, as well as public utilities, were damaged in the Holosiivskyi, Darnytskyi, Desnianskyi and Dniprovskyi districts of Kyiv.

So far, 53 people have been injured, including six children. Twenty Ukrainians have been hospitalised.

russia has once again confirmed its reputation as a shameful country that fires missiles at night, hitting residential areas, kindergartens and energy facilities in winter.» / «Киев. Прошлой ночью, россия совершила массивную ракетную атаку на столицу.

В результате падения осколков в Голосеевском, Дарницком, Деснянском и Днепровском районах Киева повреждены четыре многоквартирных и четыре частных жилых дома, а также объекты коммунального хозяйства.

На данный момент пострадали 53 человека, в том числе шесть детей. Двадцать украинцев были госпитализированы.

россия в очередной раз подтвердила свою репутацию бессовестной страны, которая запускает ракеты ночью, поражая жилые кварталы, детские сады и энергетические объекты в зимнее время» [4] (перевод наш – Р. М.).

Как мы можем заметить, в этой публикации автор использует топоним *Russia* с маленькой буквы, что нарушает грамматические нормы английского языка и может свидетельствовать о неграмотности автора. Однако, автор использует это графическое изменение не просто так, использование подобного метода позволяет выразить отрицательное отношение автора (либо же целого официального канала) к определенной стране.

В публикации канала «war_stories_in_ukraine» в социальной сети Instagram* (запрещенная в России социальная сеть) мы можем увидеть очередной случай использования такого средства, как отсутствие капитализации:

«russia kills. In this video, a man says goodbye to his four-legged friend who died today as a result of a russian attack.

We will not forgive any life» / «россия убивает. В этом видео, мужчина прощается со своим четвероногим другом, который умер сегодня в результате российской атаки.

Мы не простим ни одной жизни» [5] (перевод наш – Р. М.).

Отсутствие капитализации антропонима мы можем рассмотреть на примере публикации телеграм-канала «Украина Сейчас: новости, война, россия»:

«Россия — это страна, которая напрямую управляется Богом»: очередные бредни поехавшего путина» [3].

В этом случае, мы можем увидеть, как автор пытается создать пейоративный образ антропониму *путин*. Как мы знаем, президент – это лицо своей страны и своего народа. В связи с этим автор старается через антропоним *путин* диффамировать Российскую Федерацию с помощью переноса всех негативных характеристик, которыми автор искусственно наделяет политика, на Россию. Кроме того, мы можем заметить очередное использования топонима *Россия*

со строчной буквы даже в названии телеграм-канала «Украина Сейчас: новости, война, россия».

Подводя итоги, можно сказать, что отсутствие капитализации стало некой тенденцией украинских СМИ, которые используют это средство с целью диффамации страны и её президента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бикейкина, Н. О манипулятивном функционировании имен собственных [электронный ресурс] / Н. Бикейкина // Юрислингвистика. – 2006. – № 7. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/o-manipulyativnom-funktsionirovanii-imen-sobstvennyh-1. – 08.03.2024.
2. Солганик, Г. Я. Язык СМИ и политика / Г. Я. Солганик. – М. : Изд-во Москов. ун-та; Факультет журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012. – 952 с.
3. Украина Сейчас: новости, война, Россия [электронный ресурс] // telegram.com : [социальная сеть]. – Режим доступа : https://t.me/c/1197363285/126004. – 08.03.2024.
4. war_stories_in_ukraine [электронный ресурс] // Instagram.com : [социальная сеть]. – Режим доступа : https://www.instagram.com/p/C0ySywnI3oy/?igsh=MW1mZThxOHYyMGF2Nw== 08.03.2024.
5. war_stories_in_ukraine. – [электронный ресурс] // Instagram.com : [социальная сеть]. – Режим доступа : https://www.instagram.com/reel/C3ComrgoN3E/?igsh=c29yajM0aDV0NHli. – 08.03.2024.

Малахова Л. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Дмитриева Ю. Л. (г. Горловка, РФ)

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА ДОМА В ПОВЕСТИ «ЯР» С. А. ЕСЕНИНА

Образ рассматривался лингвистами с разных сторон: как компонент структуры концепта, как единица лингвокультуры и как способ структурировании информации об окружающем мире.Средства объективации образа были проанализированы в работах таких ученых, как Н. Ф. Алефиренко,И. А. Стернин, М.Я. Розенфельд, Е. А. Юрина, Н. А. Илюхина, Л. Б. Никитина, Е.Г. Чернец и др. В данной работе описаны языковые единицы, выражающие образ дома в произведении С.А. Есенина «Яр».

В языковом опыте русского народа лексема *дом*, обозначающая языковой образ жилища в пространственной модели мира писателя, обладает несколькими значениями. Это и «здание, строение, предназначенное для жилья,для размещения различных учреждений и предприятий» [3, с. 425], и «жилое помещение» [Там же], и «семья, люди, живущие вместе, одним хозяйством» [Там же]. Зафиксированные значения свидетельствуют о том, что представления офизическом пространстве и социуме объединены этой лексемой и, отчасти, ее дериватами.Так, в повести Сергея Александровича Есенина «Яр» наречие *дома* используется в нескольких значениях: для обозначения жилища, и для номинирования семьи героя. Ср.: *Парню щелкнул двадцать шестой год,* ***дома*** *не хватало батрачки, да и жена Анисима жаловалась на то, что ей одной скучно и довериться некому* [2, с. 15].

Стоит отметить данное предложение: *– А ты все-таки того... –ласково обернулся к ней.– Помирать-то* ***домой*** *приходи* [2, с. 60]. Русская лингвокультура традиционно связывает конец жизни с возвращением в родной дом. Это представление находит отражение в прозе С.А. Есенина. В его работах герой художественного произведения понимает родной дом по-разному. С одной стороны, он стремится покинуть ограниченный мир и отправиться в дальние страны. С другой стороны, он всегда чувствует желание вернуться в дом и быть рядом со своей семьей. В повести «Яр» данное представление также находит свое отражение. Герои живут в пригородном населенном пункте и для них природный мир не является чужим, а, наоборот, принадлежит им. Границы между культурным, социальнымпространством и природой слились воедино, создавая единую гармоничную среду.

Обратим внимание и на то, что здесь используется как сама лексема *дом*, так и её дериваты *дома, домой*: *«Тоскует Наталья,– думал он,– не успокоить ей своей души. Пожалуй, помрет* ***дома-то****»* [2, с. 60]; *Тихо, тихо... В смолкших травах чудилось светлоеуспокоение... Пошла,оборачиваясь назад, и, приостановившись, махала костылем, чтобы* ***домой*** *шли* [2, с. 61];*Вечеромк* ***дому*** *Анисима прискакал без фуражки верховик и, бросив поводья, без привязи, вбежал в* ***хату*** [2, с. 63] и т.д.

Также мы видим, что в примере *Вечеромк* ***дому*** *Анисима прискакал без фуражки верховик и, бросив поводья, без привязи, вбежал в* ***хату*** [2, с. 63] образ домавыражен не только лексемой *дом*, но ивербальным знаком*хата*, которыйтакже имеет значения «здание, строение» и «крестьянский дом в украинской, белорусской и южнорусской деревне» [4, с. 63]. Помимо этого, образ дома в повести С.А. Есенина «Яр» эксплицирован лексемам

их *ата, изба, церковь, горница, клеть, сени, сторожка, школа, мельница, лавра, монастырь, терем, келья, землянка, трактир, конюшня, шалаш* и т.д. Ср.: *Он сунул руку в карман и, не замечая табакерки, пошел в* ***шалаш*** [2, с. 79]; *Помещик, косясь, уходил на* ***конюшню*** *и, щупая лошадь, кричал на конюха: – Деньги только драть с хозяина. Опять не чистил, скотина... Заложи живо овса!..* [2, с. 71]; *Смеялись и с веселым размахиваньем шли в* ***трактирчик*** [2, с. 69] и т.д.

Кроме того, в произведении языковой образ дома выражен с помощью слов, называющих элементы строения. Так, в примере– *Идут,– позвенел он ружьем по выбоине и, не затворив* ***крыльца****, вбежал в* ***избу*** [2, с. 7] выделенная лексема актуализирует представление о доме как о здании, строении. Ср.:«Крыльцо – пристройка перед входом в дом, состоящая из площадки и лестницы, иногда под навесом» [3]. В другом примере *Ваньчок нахлобучил шапку и подошел* ***к окну****;* ***на окне****, прикрытая стаканом, синела недопитая бутыль* [2, с. 12] *окно* употребляется в значении «отверстие в стене здания; застекленная рама, закрывающая это отверстие» [3], что тоже указывает на когнитивный признак «здание, строение» образа дома.

Итак, в число основных когнитивных признаков рассматриваемого образа дома входят «здание, строение»; «жилое помещение»; «семья, люди, живущие вместе, одним хозяйством». Образ дома в повести «Яр» С.А. Есенина, выражен как лексемами *дом, хата, изба, церковь, горница, клеть, сени, сторожка, школа, мельница, лавра, монастырь, терем, келья, землянка, трактир, конюшня, шалаш,* так и словами *крыльцо* и *окно*, называющими компоненты строения. Однако необходим отметить, что данное описание не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой темы, что обусловливает перспективу для проведения дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко, Н. Ф. Языковые образы как единицы этнокультурного сознания / Н. Ф. Алефиренко // Гуманитарные исследования. Языкознание. – 2021. – № 4(80). – С. 10–18.
2. Есенин, С. А. Полное собрание сочинений : в 7-ми томах. Т. 5. Проза / С. А. Есенин ; Подготовка текста и коммент. С. И. Субботина. – М. : Наука-Голос, 2005. – 560 с.
3. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 1 / РАН, Ин-т лингвистических исследований ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Полиграф-ресурсы, 1999. – 702 с.
4. Словарь русского языка : в 4-х т. Т. 4 / РАН, Ин-т

лингвистических исследований ; под ред. А.П. Евгеньевой. – 4-е изд., стер. – М. : Полиграф-ресурсы, 1999. – 800 с.
5. Стернин, И.А. Слово и образ :моногр. / И. А. Стернин, М. Я. Розенфельд. – Воронеж : Истоки, 2008. – 243 с.

Маликова И. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В ПОЭМЕ М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ДЕМОН»

Понятие «мотив» занимает важное место в литературоведении. Это простая часть произведения, система образов, эпизодов, которую поэты и прозаики систематически используют в своих работах. Мотив, больше других компонентов художественной формы, соотносится с чувствами и мыслями автора, выполняет разные функции и отличается семантическим многообразием, поэтому для понимания глубины смысла художественного текста исследование мотивов представляет собой важную литературоведческую задачу.

Михаил Лермонтов – поэт и прозаик русской литературы, основоположник отечественного психологического романа. Особенностью лирики М. Лермонтова является внутреннее согласие лирического героя. Герой постепенно менялся, «двигался», однако движение это было медленным в сравнении с развитием героев других поэтов XIX века. Тем не менее, эти герои тесно связаны, что объясняется сохранением основных мотивов, тем лирики, которые проходят сквозь все творчество автораи формируют образ его героя [1, с. 132].

Развитие мировой литературы характеризуется постоянным обращением к классическим образцам культуры прошлого, их адаптацией к новой действительности. Литература издавна противопоставляется «человеческому» и «нечеловеческому», верховному божеству и бытовым персонажам, включала в себя сюжеты и образы из мифологии [2, с. 76].

Тема бесов, демонизма, мёртвых душ занимает особое место в творчестве Лермонтова-поэта. Ведь эта тема широко представлена в современной М. Лермонтову русской и зарубежной литературе.

Злое начало в человеке М. Лермонтов увидит в «скорлупе» бестианского романтизма. И этот демонизм превращает человека в «сверхчеловека», наделяя его богоборческими чертами гордыни и презрения к миру. Взгляд русского

мыслителя-поэта на запредельное демоническое зло верен, но неправильна остающаяся при этом романтическая «оболочка» «сверхчеловека», превращающая демона в нечто таинственное, притягательное, могущественное, бросающее вызов самому Богу.

Рассматриваемая нами поэма М. Ю. Лермонтова носит название «Демон». Библейская история о падшем ангеле оказала сильнейшее влияние на сюжет поэмы.Важно обратить внимание на тот факт, что образ Демона в поэме М. Лермонтова отличается от Сатаны, или Люцифера. Это субъективное видение русского поэта.Образ Демона вповэме «Демон» – это герой, переступивший рамки добра.

М. Лермонтов противопоставляет образ Демона Богу, меняет местами известное библейское представление о них, выставляя Бога главным виновником всех бед на земле, возлагающего всю вину на Демона.

В основе поэмы лежит стремление Демона к перевоплощению. Он недоволен своей участью, ему наскучило бесцельно ходить по земле и сеять зло. Наказание главного героя состоит в том, что он вынужден вечно скитаться в полном одиночестве. Возникшее чувство к земной женщине – Тамаре – стало для него неожиданностью. Однако он усмотрел в случившемся свой шанс преодолеть наказание небес.

Образы главных героев поэмы «Демон» воплощают собой противостояние противоположных миров: одинокий Демон, бесплотное существо из бесконечного космического пространства, и Тамара –женщина земной жизни, природы и красоты.

Образ Демона в поэме воплощается через колыбельную песню. В ней показана поэтизация мира ночи, характерная для романтического произведения. Его песни проникают в душу и постепенно отравляют сердце Тамары тоской по несуществующему миру. Все земное ей становится безразличным. Поддавшись чарам своего обольстителя, она, в конце концов, умирает. Но её смерть лишь ухудшает положение Демона. Он понимает свою несостоятельность, что вгоняет его в глубокое отчаяние [3].

Таким образом, на примере поэмы «Демон» мы видим, что библейские мотивы оказали сильное влияние на творчество М. Ю. Лермонтова. Однако отношение поэта к образу Демона неоднозначно. С одной стороны, в поэме присутствует рассказчик, который рассказывает «восточную легенду» давних времен. Его мнение имеет расхождения с мнениями героев и характеризуется объективностью. С другой стороны, Демон –

это личностный образ самого поэта. Большинство рассуждений главного героя поэмы крепко связаны с лирикой автора и пропитаны его интонациями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жизнь и творчество М. Ю. Лермонтова: исследования и материалы. Сб. первый / под ред. Н. Л. Бродского, В. Я. Кирпотина, Е. Н. Михайловой, А. Н. Толстого. – М. : Художественная литература, 1941. – 644 с.
2. Розанов, В. В. Концы и начала. «Божественное» и «демоническое». Боги и демоны / В. В. Розанов // Русский Эрос, или Философия любви в России / сост. и авт. вступ. ст. В. П. Шестаков. – М. : Прогресс, 1991. – С. 106–119.
3. Цуцура, С. Образ Демона в поэме «Демон» Лермонтова [Электронный ресурс] / С. Цуцура. – Режим доступа : https://fb.ru/article/172507/obraz-demona-v-poeme-demon-lermontova. – 12.03.2023.

Малыгина М. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Куклина Т. В.
(г. Горловка, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ

Сегодня в учебных заведениях, в том числе и в школах возрастает потребность в направлении учащихся на самостоятельную научно-исследовательскую, творческую и изобретательскую деятельность. В этом контексте проектная методика отвечает современным целям обучения и придает образовательному процессу личностно-ориентированный и деятельный характер. Следует отметить, что данная методика актуальна на всех этапах обучения иностранному языку (далее ИЯ). Метод проектов создает условия, в которых процесс обучения ИЯ максимально приближается к процессу естественного овладения языком, а также помогает учащимся моделировать общение, что в свою очередь способствует совершенствованию языковых компетенций [2].

Американский педагог У. Киллпатрик разработал эту известную в мировой педагогике проектную систему обучения или метод проектов. Суть её заключалась в том, что дети, исходя

из своих интересов, вместе с учителем выполняли собственный проект, решая какую-либо практическую, исследовательскую задачу. Включаясь, таким образом, в реальную деятельность, они овладевали новыми знаниями. Такая работа превращает школу в консультирующий, планирующий, руководящий работой обучающихся центр [5]. В этом учебном процессе в средних и высших учебных заведениях преподаватель выступает как консультант, а студент – как активный исследователь. Оба становятся соавторами, создавая в процессе поиска, переработки, хранения информации новые продукты – будь то знание (субъективно новое) или личностное новообразование (потребности, запросы, способности).

Что же такое «метод проектов»? В пособии Intel «Обучение для будущего» даётся следующее определение учебного проекта – это организационная форма работы, которая ориентирована на изучение законченной учебной темы или учебного раздела и составляет часть стандартного учебного курса. То есть проект это – совместная или индивидуальная учебно-познавательная, исследовательская, творческая деятельность студентов-партнёров, имеющих общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников.

В современной дидактике под методом проектов понимается совокупность учебно-познавательных приёмов, позволяющих учащимся решить ту или иную проблему в процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с обязательным представлением полученных результатов. В идеале, в основе метода проектов лежит развитие познавательных интересов и навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать знания, ориентироваться в информационном пространстве определенной области [5].

Ценность использования метода проектов для формирования языковых и речевых компетенций заключается в том, что каждый учащийся в ходе выполнения проекта обладает возможностью проявить своё творчество, изобретательность, фантазию, иными словами, индивидуальность. Что касается учащихся на старшем этапе, метод проектов поможет максимально раскрыть индивидуальность. Несмотря на психологические особенности учащихся данного этапа, метод проектов во многом не только позволяет исключить формальный характер изучения ИЯ, но способствует достижению практического результата в освоении данного учебного предмета. Подростки не совсем любят проявляться, но высказывать своё мнение и отстаивать свою позицию, подкрепленную заранее изученным материалом

очень важно. Стоит отметить, что создание проектов меняет функциональные обязанности учащегося и педагога. Учащийся активно участвует в выборе, организации, конструировании и планировании, в то время как педагог выступает в роли помощника [1]. Преподаватель рисует вектор учащемуся, мотивирует, поощряет, и также, даёт конструктивную критику и замечания. При работе с проектами на старшем этапе обучения ИЯ у учащихся повышается мотивация, интерес к использованию ИЯ как средства общения, и, конечно, развивается способность к исследовательской и научной деятельности.

Немаловажно и то, что метод проектов может быть использован с реализуемой учебной программой. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) определяет основной целью обучения ИЯ развитие коммуникативной компетенции, а именно овладение ИЯ как средством общения. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом предлагается формировать у учащихся коммуникативную компетенцию, используя не только стандартные системы упражнений, но и проектные, интерактивные виды деятельности. Следуя современным методам, педагог ставит цель – развитие навыка общения и формирование совершенствование коммуникативной компетенции учащихся на старшем этапе обучения ИЯ. Метод проектов является одной из актуальных форм работы, поскольку позволяет учащимся не только практически применять усвоенные ранее знания, но и расширять область владения языком, усовершенствовать уровень культурной грамотности [3, с. 11].

Содержание метода проектов предполагает необходимость дифференциации процесса обучения, обращает внимание на личность учащихся, его индивидуальные возможности и способности. Метод проектов основан на принципах включения учащихся в интерактивные виды деятельности и сотрудничества [4]. Применение данного метода при обучении иностранному языку на старшем этапе даёт возможность использовать язык как средство познания и способа выражения собственных идей, развивает восприятие точки зрения окружающих людей, что, несомненно, важно для формирования коммуникативной компетенции.

В ходе работы над проектом учащиеся стремятся собирать, анализировать и использовать информационные ресурсы для решения проблемных задач и принятия как самостоятельных решений, так и решений, основанных на мнении своих партнеров по проекту. Также мнение сверстников играет роль и при презентации готового проекта: учащимся важно получить оценку

не только со стороны педагога, но и со стороны одноклассников. Благодаря этому у учеников развивается умение критически мыслить. То есть, они учатся оценивать не только друг друга, но и самого себя. Из чего следует, что в процессе выполнения проектов происходит формирование коммуникативной компетенции, представляющей собой совокупность отдельных компетенций, её составляющих: языковой (лингвистической), речевой (социолингвистической), социокультурной, компенсаторной и учебно-познавательной [2].

Обращаясь к опыту современных педагогов, можно заметить, что метод проектов во многом улучшает культуру общения и социального поведения учащихся в целом, а также приводит к практическому применению языка. Следовательно, данный метод играет значительную роль в формировании коммуникативной компетенции, способствуя её овладению [1]. Одним из наиболее значительных показателей в развитии коммуникативной компетенции учащихся являются эмоциональные изменения. Ученики приобретают способность демонстрировать то, что знают, при этом, не боясь ошибиться, преодолевают языковой барьер, используя иностранный язык как средство коммуникации.

Таким образом, на основе вышесказанного, мы можем сделать вывод. Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приёмов, позволяющих учащимся решить ту или иную проблему в процессе планирования и самостоятельного выполнения определенных практических заданий с презентацией полученных результатов. Данный метод играет значительную роль в формировании коммуникативной компетенции учащихся, позволяя приобрести навыки сотрудничества, совершенствовать уровень культурной грамотности и использовать английский язык как средство коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, В. В. Проекно-исследовательская технология: развитие мотивации / В. В. Васильев. – М.: Народное образование, 2008. – №9. – С. 177–180.
2. Гозалова, М. Р. Развитие социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку / М. Р. Гозалова. – М. : Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса, 2013. – №3 (26). – С. 49–53.
3. Душеина, Т. В. Проектная методика на уроках иностранного языка / Т. В. Душеина // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5 – С. 38–40.
4. Зачёсова, Е. В. Метод учебных проектов. Образовательная технология XXI века – [Электронный ресурс] /

Е. В. Зачёсова. – Режим доступа : http://doob054.narod.ru/animals.html/. – 02.04.2024.
5. Пахомова, Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении / Н. Ю. Пахомова. – М. : Аркти, 2012. – 112 с.

Мальцева К. Н.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА

В настоящее время нестабильность и напряженность мирового общественного развития, связанного с перманентными геополитическими изменениями, способствует возникновению военных конфликтов в различных странах, что вызывает непрекращающиеся террористические угрозы и провоцирует военные противостояния. Как известно, на протяжении десяти лет (с 2014 г. и по настоящее время) на Донбассе проходит военный конфликт, варьирующийся в разные временные периоды по силе и степени интенсивности. Экономический упадок, разрушение инфраструктуры, остановка производств, недостаток качественной медицинской и социально-психологической помощи несут в себе психологическую нестабильность для тех мирных жителей, которые остались проживать в зоне вооруженного конфликта. Особенно, на сложные условиях жизни, реагируют дети и подростки. В силу незрелости психики они не всегда могут адекватно реагировать на изменяющиеся условия жизни.

В настоящее время различные представления об психоэмоциональной сфере личности ребенка в психологической литературе достаточно широко освещены, но сведения о проявлении данных состояний у разновозрастных детей в условиях затяжного военного конфликта имеют разбросанный и несистематизированный характер. Это, в частности, отмечено в исследованиях многих авторов [1, 3, 5, 8]. Таким образом, актуальным и важным становится изучение психоэмоциональных состояний детей, проживающих в условиях военного конфликта, в контексте их возрастных особенностей с целью своевременного оказания адресной психологической помощи.

Проблема изучения психоэмоциональных состояний в процессе проживания детьми стрессовых ситуаций приобретает

в настоящее время важнейшее значение, что связано с воздействием ситуаций такого рода на личность и ее эмоции, а значит, и на благополучие. Некоторые авторы осуществляют свои исследования именно в данном ракурсе (Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев и др.) [5, 7].

К примеру, Н. Д. Левитов определил, что психоэмоциональное состояние – это особая форма психических состояний человека с преобладанием доминирования эмоционального реагирования [4].

По мнению Л. В. Куликова, эмоциональное состояние – это процесс, в котором объединяются две основные функции психики: отражение и регулирование [4]. Следовательно, эмоциональные состояния представляют собой отражение внутренней психической и внешней деятельности человека.

Согласно Ф. Н. Василюку, в психоэмоциональных состояниях отражаются все сферы жизнедеятельности человека: изменяются восприятие, переживание и сопереживание жизненных трудностей, ресурсы противодействия им и преодоления их. Зачастую такие состояния сопровождаются агрессией и депрессией [1].

А. М. Вейн считал, что фактором формирования того или иного психоэмоционального состояния является актуальная потребность. Эмоции, сопровождающие потребность, побуждают человека к деятельности, направленной на удовлетворение этой потребности. Это удовлетворение либо приводит к положительным эмоциям, способствуя благоприятному эмоциональному состоянию, либо нет. В случае, когда результат действий не удовлетворительный, могут возникать неблагоприятные эмоциональные состояния [2].

По мнению В. А. Ганзена, психоэмоциональные состояния детерминируются возможностями субъекта (ресурсами), а также объективными воздействиями внешней среды и субъективным восприятием и понимание текущей ситуации [3].

Иной позиции придерживаются Е. О. Смолева, Е. О. и М. В. Морев. В своих работах авторы устанавливают зависимость характера эмоциональных состояний от удовлетворения основных жизненных потребностей [10].

Согласно теории эмоций А. Н. Леонтьева, эмоциональное реагирование осуществляется за счет присутствия смысла, который имеют объекты и ситуации, воздействующие на субъект, их значения для осуществления его жизни и выражается в форме переживаний [6].

А. О. Прохоров, установил взаимосвязь между переживаниями и внешней деятельности. По его мнению, ситуация является главной

причиной для возникновения эмоциональных состояний. Кроме того, большое значение в установлении характера психоэмоционального состояния и дальнейшего поведения человека он отдавал потребности, а точнее, вероятности ее удовлетворения [8].

С. Л. Рубинштейн сделал акцент на наличие генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта как главного фактора возникновения эмоциональных состояний. Хранящаяся информация в памяти содержат «фильтры восприятия», через которые субъект оценивает те или иные ситуации. В данном случае объективные характеристики внешнего мира гораздо слабее воздействуют на сознание, чем глубинные убеждения и установки [8].

Таким образом, анализ исследований ученых и практиков в области изучения психоэмоциональных состояний, позволил сформировать понятие психоэмоционального состояния как состояния, которое выражается в форме непосредственного переживания, опосредованного качеством и интенсивностью актуальной потребности, а также индивидуальным опытом.

Вышеперечисленные исследования способствуют конкретизации представлений о психоэмоциональных состояниях человека, их значении для деятельности, так как деятельность протекает на фоне состояний и контролируется состояниями.

На сегодняшний день признаков прекращения конфликта не наблюдается, вместо этого он характеризуется еще более высокой интенсивностью, большим количеством разрушений и жертв, поэтому важным для оказания своевременной и целенаправленной психологической помощи является экспериментальное изучение психоэмоциональных состояний детей младшего школьного возраста и подростков и сравнить их, что будет составлять перспективы наших дальнейших исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василюк, Ф. Е. Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
2. Вейн, А. М. Депрессия в неврологической практике / А. М. Вейн, Т. Г. Вознесенская, В. Л. Голубев и др. – 3-е изд. – М. : МИА, 2007. – 197 с.
3. Ганзен, В. А. Систематика психических состояний человека / В. А. Ганзен, В. Н. Юрченко // Вестник ЛГУ. – Сер. 6. – 1991. – Вып. 1. – С. 47–55.
4. Куликов, Л. В. Психология настроения / Л. В. Куликов. – СПб. : Изд-во С.-Петербургского университета, 1997. – 228 с.
5. Левитов, Н. Д. Психическое состояние беспокойства и

тревоги / Н. Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1969. – № 1. – С. 131–138.
6. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл; Академия, 2004. – 352 с.
7. Мясищев, В. Н. Психология отношений; Под ред. А. А. Бодалева / В. Н. Мясищев. – М. : Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
8. Прохоров, А. О. Смысловая регуляция психических состояний / А. О. Прохоров. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН». – 2009. – 352 с.
9. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2013. – 713 с.
10. Смолева, Е. О. Удовлетворенность жизнью и уровень счастья: взгляд социолога: монография / Е. О. Смолева, М. В. Морев; под науч. рук. д.э.н. А. А. Шабуновой. – Вологда : ИСЭРТ РАН, 2016. – 164 с.

Маматов Л. М.
Научный руководитель: старш. преп. Полякова М. А.
(г. Горловка, РФ)

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СЕРБОЛУЖИЦКОГО НАРОДА. КУЛЬТУРА ЛУЖИЦКИХ СЕРБОВ

Насколько разнообразен этнос славян? Неискушенному человеку может показаться, что каждый славянский народ обрёл свою независимомть и имеет своё национальное государство, но это не совсем так. Множество славянских этносов не имеют своей государственности и по сей день. Одним из таких народов являются лужицкие сербы.

Лужичане или лужицкие сербы – малочисленный западнославянский народ, проживающий на территории ФРГ. Современные лужичане являются потомками полабско-балтийских славян, являющихся культурной группировкой пражско-корчакской культуры, прибывших в земли Лужицы в V в. из междуречья Вислы и Одера. Лужица – исторический регион расселения лужичан, охвативший часть земель Германии, а также часть юго-западной Польши. В свою очередь,данный народподразделяется на две этнографические группы – верхнелужицких сербов, проживающих в Верхней Лужице (земля Саксония) со столицей в Будишине, и нижнелужицких – в Нижней Лужице (земля Бранденбург) со столицей в городе

Котбусе [2, с. 13]. В соответствии с социологическим опросом, проведенным в Германии в 1990хгг., лужичанеявляются самым малочисленным славянским этносом в мире. Несмотря на это,на территории «Лужицкой поселенческой области» (территория, на которой лужичане признаны коренным народом) действуют законодательные акты, содействующие сохранению лужицких языков и культуры лужичан [2, с. 11].

Первым достоверным упоминанием о лужичанах считается описание их народа во франкской латинской хронике Фредегера, датируемое 631 – 632 гг., в которой указывается, что вождь сорбов (так германцы называли лужичан) Дертван отрёкся от власти франков и перешел под власть государства Само. В дальнейшем, в ходе экспансии в X в. немецких правителей Генриха I Птицелова и Оттона I Великого на восток,народ лужицких сербовбыл включен в орбиту влияния немецкого права и культуры. Так,населениеЛужицы массово христианизировалось, при этом многие сербы сохраняли языческие верования.Уже в XII в. земли Лужицы стали активно заселяться германскими колонистами, постепенно онемечивая местное славянское население.

Итак, вплоть до образования ГДР, лужичане испытывали немецкий культурный, экономический и военный гнёт. Территория Лужицы превратилась в арену противостояния сильнейших европейских держав (Тридцатилетняя и Семилетняя война), в XIX в. правительство Германской империи планировало полностью онемечить восточные земли (запрет обучения, книгопечатанья и публичных выступлений на серболужицких языках). Угрозой для существования культуры и языка также являлся и тот факт, что с ростом индустриализации страны множество лужицких сербов покидали родные края и растворялись в крупных немецких промышленных центрах.

ВXX веке Адольф Гитлер планировал выселить всех лужичан в Эльзасс-Лотарингию для осуществления принудительных работ. Как отмечал советский историк Михаил Иванович Семиряга: «Только победа Советского Союза… спасла лужицкий народ от гибели в шахтах Эльзас-Лотарингии»[1, с 52].

Несмотря на нелёгкую историческую судьбу, испытав культурно-политический гнётсерболужицкий этнос сумел сохранить свою самобытную культуру и язык. Говоря о серболужитской культуре, правильным будет сказать о литературе этого народа. Древнейшим памятником серболужицкой письменности является текст латинского псалма Магдебургской рукописи XII в. с подстрочным переводом на старолужицкий и немецкий языки. Первым литературным произведением

считается «Будишинская присяга» 1532 г. Началась публикация первых книг на нижнелужицких диалектах, среди которыхНовый Завет, переведенный М. Якубицей (1548 г.), а также «Малый Катехизис» А. Моллера (1574 г.) [3, с. 5].

В 1952 г. был создан Серболужицкий национальный ансамбль, объединяющий хор, оркестр и балетную группу. Среди традиционных танцев популярность преобрел серболужицкий танец, а также танцы «Подожди-ка» и «Ступай дальше». Лужицкие песни и танцы сопровождаются музыкальным исполнением. Прежде самыми распространёнными инструментами были большая и малая серболужицкие гусли (род скрипки), волынка и таракава [3, с. 7]. На национальных праздниках лужичан и в современной Германии можно увидеть интересные костюмы представителей этого народа. Некоторые их элементы являются общими для традиционной одежды западных славян. В частности, это наличие передника и украшение вышивкой и лентами.

В целом,лужицкие сербы ещё несколько столетий тому назад, как утверждали исследователи, находились на грани вымирания. Но, несмотря на массу пессимистических доводов, этот народ продолжает существовать и хранить свою культуру, которая позвляет составить представление о жизни славян.

ЛИТЕРАТУРА

1. Семиряга, М. И. Лужичане / М. И. Семиряга. – М. ; Л. : Издательство Академии наук СССР. – 1955. – 196 с.
2. Гугин, А. А. Введение в историю серболужитской словесности / А. А. Гугин. – М. : От истоков до наших дней. – 1997. –224 с.
3. Плавская, Е. Л. Культура лужицких сербов в XXI веке: проблемы и перспективы / Е. Л. Плавская // Идеи и идеалы. – 2017. − №3. – С. 154 – 163.

Мамонтов В. И.

Научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.

(г. Горловка, РФ)

САМОДЕРЖАВИЕ КАК ФОРМА ВЕРХОВНОЙ ВЛАСТИ В РОССИИ: ТЕОРЕТИКО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ (СЕРЕДИНА XVI – НАЧАЛО XX ВВ.)

Идея сильной верховной власти в России имеет свое историческое, правовое, географическое, и духовно-нравственное

обоснование. На фоне неоднократной смены верховной власти в России за последние сто лет, ее многовековая история привлекает огромное внимание. В связи с этим развитие форм верховной власти, истоки и условия их становления, природа и особенности, постоянно являются предметом исследования исторической науки. Изучение исторического начала этой формы российской верховной власти, ее обоснования и исторических основ становится все более необходимым.

Самодержавие как форма верховной власти, привлекала внимание многих исследователей: И.А. Ильина, К.Д. Кавелина, Н.Е. Носов, И.Т. Тарасова, М.Н. Тихомирова, и других авторов. Существенную роль в развитии данной проблемы сыграли диссертационные исследования Д.В. Алонцевой, А.А. Васильева, А.А. Дорской, Д.А. Андреева, Г.П. Шайряна, и т.д.

Анализ указанных работ показал, что глубокого исследования требует тема самодержавия как формы верховной власти в России.

Проблема самодержавия интересовала первого отечественного историка В.Н. Татищева, став предметом его исследований. Он рассматривал данную проблему с монархических позиций, доказывая, что такой образ правления единственно верный с точки зрения всего хода исторического развития России. Татищев видит окончательное становление самодержавия в России во времени правления Петра I, который «из определений и указов «великий государь указал и бояре приговорили», – как противное самодержавию, повелел выкинуть, а писать одно свое повеление, чрез что власть вельмож отринута, а единовластие утверждено». На развитие идеи самодержавия и ее практическое воплощение, по мнению исследователя, оказывало влияние множество факторов – это и татаро-монгольское иго, и изменения в позициях духовенства, и боярские группировки, и Земские соборы. Помимо этого, М.А. Дьяконов отмечает, что: «обилие фактов и недостаточная разработанность вопроса оставляют широкий простор для будущих исследователей» [2, с. 51].

М.Н. Покровский рассматриваетмонархическую идеюисключительно как вымышленная московскими книжниками. Он саркастически отмечает, что: «изучение оной более относится к истории литературы, нежели к действительно исторической науке» [3]. М.Н. Покровский, исследуя теорию о «Москве – третьем Риме», находит множество исторических противоречий, но тем не менее, автор не отрицает той роли, которая принадлежит данной теории в развитии российского самодержавия.

Историография накопила колоссальный объем знаний о развитии русского самодержавия, все имеющиеся, достаточно контрастные мнения и подходы к исследованию данной проблемы значительно превосходит рамки данного исследования. Рассматривая проблему российского самодержавия, историографы сходятся в том, что предпосылки для его формирования сложились уже к концу XV века. Государство является главным и единственным субъектом политических отношений, тогда как народу предоставляется свобода нравственной жизни, что возможно только при самодержавной неограниченной монархии. Как считает И.С. Аксаков: «Только власть монарха есть власть неограниченная. Только при неограниченной власти монархический народ может отделить от себя государство и избавить себя от всякого участия в правительстве, от всякого политического значения, предоставить себе жизнь нравственно-общественную и стремление к духовной свободе. Такое монархическое правительство и поставил себе народ Русский. Сей взгляд русского человека есть взгляд человека свободного. Признавая государственную неограниченную власть, он удерживает за собой совершенную независимость духа, совести, мысли. Слыша в себе эту независимость нравственную, русский человек, по справедливости, не есть раб, а человек свободный» [1, с. 39–40].Православие является основой подданнических отношений русского народа к монарху, не разделяя при этом царя, церковь и отечество. Самодержец является не только защитником православия, но и верховным судьей, решающим на началах божественной справедливости как божий помазанник в окончательном виде все вопросы государственного управления и общественных отношений: «При самодержавной форме правления личный суд царев есть единственное прибежище всякого подданного, поэтому никто и не должен быть его лишаем: он один может быть вполне беспристрастен, потому что один не причастен ни к каким партиям, один вполне свободен и независим, один, пред которым все равны: дальше этого суда идти некуда, и вот почему русский народ до тех пор не удовлетворяется никакими административными распоряжениями, покуда не удостоверится, что они исходят из самого источника власти» [1, с. 234]. В работах историков представлены противоположные оценочные суждения относительно роли самодержавия в истории России, влияния на личность человека и его свободу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксаков, И. С. Наше знамя – русская народность / сост. и коммент. С. Лебедева ; отв. ред. О. Платонов / И. С. Аксакова. – М. : Институт русской цивилизации, 2008. – 640 с.
2. Дьяконов, М. А. Власть московских государей. Очерки из истории политических идей Древней Руси / М. А. Дьяконов. – М. : URSS, ЛИБРОКОМ, 220 с.
3. Покровский, М. Н. Избранные произведения. Русская история с древнейших времён [Электронный ресурс] / М. Н. Покровский. – Режим доступа : http://pokrovsky.newgod.su/books/russkaia-istoriia-s-drevneishikh-vremen-1/. – 06.03.2024.

Маслак Е. Ю.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц Жарикова О. В.
(г. Горловка, РФ)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОВСТЬ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ

XXI век является веком технологий и новых открытий. Современный урок – урок действенный, имеющий непосредственное отношение к интересам, личности ребенка, его родителей, общества, государства.

Три постулата заложены в основание новой технологии урока литературы:

1) урок есть открытие истины, поиск истины и осмысление истины в совместной деятельности детей и учителя;

2) урок есть часть жизни ребенка, и проживание этой жизни должно совершаться на уровне высокой общечеловеческой культуры;

3) человек в качестве субъекта осмысления истины и в качестве субъекта жизни на уроке всегда является наивысшей ценностью, выступая в роли цели и никогда не выступая в роли средства.

Современный урок литературы в условиях введения ФГОС нового поколения должен включать следующие шесть основных этапов:

- мобилизация (предполагает включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность);
- целеполагание (учащиеся самостоятельно формулируют цели урока по схеме «вспомнить → узнать → научиться»);
- осознание недостаточности имеющихся знаний (учитель

способствует возникновению на уроке проблемной ситуации, в ходе анализа которой учащиеся понимают, что имеющихся знаний для её решения недостаточно);

- коммуникация (поиск новых знаний в паре, в группе);
- взаимопроверка, взаимоконтроль;
- рефлексия (осознание учеником и воспроизведение в речи того, что нового он узнал и чему научился на уроке).

Сфера образования всегда была открыта новому, но именно образовательные учреждения XXI века показывают, с каким рвением и желанием тянутся работники образования к использованию новых технологий, методик и новых форм преподавания. Всё чаще мы узнаем о разнообразных формах урока: урок-дебаты, дискуссии, игры, викторины, но ведущим используемым методом среди данных видов деятельности является метод проектов, с которым неразрывно связана проектная деятельность.

Реализация проектной деятельности в современных школах всегда предполагает самостоятельно проделанную работу обучающегося, которая должна строго следовать устоявшимся с годами этапам.

Хотелось бы обратить внимание на то, что в современных школах проектная деятельность охватывает каждую ступень обучения [2, с. 102].

В основной школе (5–9 классы) проекты имеют творческий характер. Метод проектов на данном этапе дает возможность самостоятельно накапливать опыт, и этот опыт становится фундаментом для ребенка, и чем будут крепче знания, тем выше и больше будет расти, развиваться личность учащегося.

Старшая ступень образования (10–11 классы) отличается особенностью исследовательских, прикладных проектов.

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что проектная деятельность помогает раскрыть у обучающегося различные способности, помогает покорить новые вершины знаний. Благодаря разноплановости проектной деятельности ребенок может испытать свои силы в различных видах деятельности, а также показать свои умения, работая индивидуально, в паре или в коллективе.

Говоря о многослойности проектной деятельности, стоит указать типологию проектов. Для данного описания мы использовали «Современную классификацию учебных проектов» педагога-новатора В. С. Зайцева:

- практико-ориентированный проект.В данном типе проекта есть особенность – четко обозначенный результат с самого начала. Здесь важна хорошо скоординированная работа

организации в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта;

- исследовательский проект – исследование какой-либо проблемы по всем правилам научного исследования. В данном типе проекта необходимо прорабатывать его структуру, цели, актуальность предмета исследования для участника, социальную значимость, а также использование соответствующих методов;
- информативный проект – сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории (статья в СМИ, информация в сети Интернет). Сбор информации о каком-либо объекте в данном типе проектов является самым главным;
- творческий проект – максимально свободный авторский подход в решении проблемы;
- ролевой проект – литературные, исторические и т.п. деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца. Особенность таких проектов – высокая степень творчества, в котором ролевая игра является доминирующим видом деятельности.

Но независимо от типа проекта, утверждает В. Зайцев, все они:

- в определенной степени неповторимы и уникальны;
- направлены на достижение конкретных целей;
- ограничены во времени;
- предполагают координированное выполнение взаимосвязанных действий [1, с. 203–204].

Таким образом, мы можем сделать вывод, что проектная деятельность является распространенной и общедоступной на каждой ступени образования, что помогает развивать личность учащегося с ранних лет. Благодаря разнотипности, доступности, уникальности и обширности данного метода, по выявленным концептуальным позициям проекта, можно отметить следующее: преимуществами проектной деятельности является возможность работать в индивидуальном темпе самостоятельно или в группе; возможность осуществлять работу в группе (паре), помогает детям научиться работать в коллективе и трудиться для обшей цели, нести за это ответственность; возможность использовать личный жизненный опыт и знания на практике, помогают учащемуся открывать для себя новые возможности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайцев, В. С. Современные педагогические технологии : учебное пособие : в 2-х книгах / В. С. Зайцев. – Челябинск : ЧГПУ, 2012. – Книга 1. – 411 с.
2. Яковлева, Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении [Электронный ресурс] : учеб. пособие. / Н. Ф. Яковлева. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Мельникова А.М.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В.А.
(г. Горловка, РФ)

ВЗАИМОВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ И КИНЕМАТОГРАФА

В сфере повествования сходятся и дополняют друг друга два мощных средства: литература и кино. Отношения между литературой и кино – это сложный танец адаптации, интерпретации и художественной трансформации. Современное кино в значительной степени обязано письменному слову. В данном докладе рассмотрим влияние литературы на современное кино, изучая, как книги стали плодородной почвой для кинематографического творчества, адаптации и переосмысления.

Экранизация литературных произведений является сложным видом искусства. Киноэкранизация есть кинематографическая интерпретация художественного текста, которая заключается в его перекодировании на принципиально иной язык [2, с. 45]. Адаптация книги в сценарий требует тщательного рассмотрения темпа, развития персонажей и тематической глубины. Режиссеры должны делать творческий выбор, опускать подсюжеты и персонажей, чтобы уложиться в двухчасовой хронометраж и при этом сохранить верность сути исходного материала.

Успех экранизации зависит от способности режиссера передать дух книги, используя при этом уникальные визуальные и слуховые элементы кино. Процесс адаптации заключается в переводе письменного слова на визуальный язык, позволяя зрителям увидеть и почувствовать историю по-новому. Эта трансформация лежит в основе того, что делает литературные адаптации такими захватывающими. Согласно Л. Хатчен, адаптация доказывает свою ценность путем переосмысления художественного произведения-источника, присваивая при этом ему новую идею и создавая новый

посыл [3]. Помимо состоявшихся сравнений, основанных на точности или достоверности адаптации, адаптация вступает в интертекстуальный диалог с литературным произведениемисточником. Причем оригинал не конфликтует с копией, а наоборот с ее помощью повышает свою ценность [5].

Экранизация художественного произведения рассматривается в качестве одного из видов интерсемиотического перевода. В данном случае в роли переводчика выступает режиссер, пытающийся воплотить идеи автора в фильме [4].

Известные фильмы современного кино являются экранизациями литературных произведений. Они могут принимать различные формы. Согласно Варламову А.Н. основные формы экранизации: прямая экранизация или буквальное переложение, по мотивам или новое прочтение, кино-адаптация или пересказ-иллюстрация [1].

Однако, влияние литературы на современное кино выходит далеко за рамки отдельных адаптаций. Литература сформировала саму ткань кинематографа и повествования.

Рассмотрим основные аспекты взаимодействия литературы и кино. 1. Глубина персонажей: Литература дает кинематографистам богато проработанных персонажей. В романах подробно исследуются внутренние мысли, эмоции и мотивы персонажей. Режиссеры могут использовать эту глубину для создания убедительных образов на экране. 2. Сложные темы: Литературные произведения затрагивают такие сложные темы, как любовь, личность, власть и мораль. Эти темы являются благодатной почвой для кинематографического исследования, позволяя режиссерам погрузиться в глубокие человеческие переживания. 3. Визуальное вдохновение: Литературные описания обстановки, пейзажей и образов могут вдохновить кинематографистов на создание визуально потрясающих сцен. Яркие образы, встречающиеся в книгах, могут послужить трамплином для кинематографического творчества. 4. Структура повествования: Приемы повествования, используемые в литературе, такие как флэшбеки, множественная перспектива и нелинейное повествование, оказали влияние на современных кинематографистов. Режиссеры экспериментируют с этими приемами, создавая уникальные и увлекательные повествования. 5. Диалоги и монологи: Запоминающиеся диалоги и интроспективные монологи, встречающиеся в литературе, стали культовыми моментами в кино. Эти моменты могут передать суть персонажа или передать глубокие эмоции.

Взаимосвязь литературы и кино сходится в кинематографическом жанре. Таким образом формируется сложный комплекс взаимоотношений между литературой и кино, режиссером и писателем, что отражается в создаваемых произведениях повествовательного искусства и влияет на реципиента. Литература играет роль первоисточника. Экранизация, в свою очередь, гибридна, поскольку ее главная цель – сохранить идею первоисточника (литературы) и создать новое художественное произведение (кино). Более того, экранизация является самостоятельным эстетическим фактом и становится продолжением истории литературного текста. Важной научной задачей становится разработка методологических приемов для сравнения экранизаций литературных произведений и их источников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варламов, А. Н. Литература на экране: кино в зеркалах литературы / А. Н. Варламов, А. В. Василевский, С. Ф. Дмитренко. – М. : Ассоциация школьных библиотекарей русского мира (РШБА), 2018. – 284 с.
2. Щукина, Д. А. Экранизация художественного текста / Д. А. Щукина // Кино/текст : Материалы XXXIX Междунар. филол. конф. 18–19 марта 2010 г. – 2010. – Вып. 1. – С. 45-49.
3. Hutcheon, L. A Theory of Adaptation / L. Hutcheon. – London and New York : Routledge, 2012. – 304 p.
4. Jakobson, R. On Linguistic Aspects of Translation / R. Jakobson // On Translation / ed. By R. A. Brower. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1959. – P. 233239.
5. Stam, R. A Companion to Literature and Film / R. Stam, A. Raengo. – London : Blackwell, 2004. – 484 p.

Мироненко А. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц Ясинецкая Н. А. (г. Горловка, РФ)

РЕАЛИИ В ПЕРЕВОДАХ А. М. МИХАЛЁВА

Реалии являются неотъемлемой частью художественного перевода. Следовательно, их передача на любой иностранный язык всегда была и до сих пор остаётся дилеммой для специалистов в области перевода и переводоведения. Согласно болгарским лингвистам Сергею Влахову и Сидеру Флорину, реалии – это «безэквивалентные лексические (фразеологические)

единицы, которые не имеют переводческих эквивалентов в языке перевода» [1, с. 47], а также «наиболее яркие выразители колорита» [1, с. 5].

Переводчик Андрей Фёдоров выделил три основных способа передачи реалий: 1) транслитерацию: полную или частичную; 2) создание нового слова; 3) употребление аналогов (данный способ может быть тождественен доместикации); 4) приблизительный перевод [4, с. 171]. Проблема состоит в том, что в кино и в других визуальных видах искусства нечасто объясняют значение той или иной зарубежной реалии, в отличие от печатной литературы. В литературе можно сделать сноску внизу страницы, где объясняется значение, в то время как в кино это невозможно. По этой причине данный вопрос остаётся объектом бурной дискуссии в переводческих кругах и не только.

В качестве примера возьмём фильм 1987 года «Грязные танцы» (англ. Dirty Dancing). На просьбу главного героя Джонни Касла назвать своё настоящее имя, Фрэнсис отвечает следующим образом: *“Frances, for the first woman in the Cabinet.”* Здесь речь идёт о Фрэнсис Перкинс (1880–1965) – министре труда США с 1933 по 1945 годы и первой женщине, занявшей пост в кабинете министров США и являющейся практически неизвестной в России. Алексей Михалёв решил полностью убрать отсылку к американской политике: «Фрэнсис. Я, наверное, первая женщина, которая у тебя была в этой развалюхе» [3]. Для сравнения, Андрей Гаврилов перевёл данную фразу следующим образом: «Фрэнсис. Наверное, первая женщина Фрэнсис», а в переводе Василия Горчакова фраза звучит так: «Фрэнсис, как первая женщина в кабинете» [3]. А. Гаврилов и В. Горчаков пытались перевести фразу чуть ближе к оригиналу, однако в итоге оба варианта перевода звучат не очень корректно. Без необходимого знания контекста, зритель не поймёт, о какой «первой женщине Фрэнсис» шла речь и в каком кабинете Фрэнсис была первой женщиной. А. Михалёв же решил полностью отбросить отсылку к политике США первой половины XX века, благодаря чему данная фраза звучит как обычное разговорное выражение, и именно так её и воспримут зрители.

Обыкновенные разговорные слова обычно не считаются реалиями, однако становятся таковыми, если встречаются в произведениях художественной литературы или киноискусства, которые являются частью определённой культуры. Для обсуждения данной проблемы можно обратиться к австралийскому фильму 1993 года «Каверзы» (англ. Frauds), где есть отсылка к популярному произведению. В сцене после того, как один из главных героев – сотрудник страховой компании Роланд

Коппинг – покидает дом, звучит следующая реплика: *"Well… At least, we know what happened to Rosemary's Baby*." Фраза отсылает к американскому роману-бестселлеру Айры Левина (1929–2007) «Ребёнок Розмари» (англ. Rosemary›s Baby), вышедшему в 1967 году, и снятому по его мотивам одноимённому фильму ужасов режиссёра Романа Полански (1933). Видимо, Алексей Михалёв уже был знаком либо с оригинальным произведением, либо с его экранизацией, поэтому решил оставить отсылку в своей версии перевода: «Ну, теперь мы, по крайней мере, знаем, что сталось с ребёнком Розмари...» [4]. В результате, данный вариант смогут полностью понять только те зрители, кто знаком с источником, на который ссылаются персонажи фильма.

Имя персонажа полнометражного мультфильма 1992 года «Приключения мультяшек: Как я провёл каникулы» (англ. Tiny Toon Adventures: How I Spent My Vacation) *Uncle Stinky* также превратилось в реалию. Обычно слово *stinky* является прилагательным, которое переводится на русский язык как вонючий. Но у А. М. Михалёва получилась уникальная версия перевода: Дядя Вонькис. Данного слова не существует, однако авторы часто могут придумывать новые слова и окказионализмы для описания определённого явления или для перевода реалий. Особенно часто данный приём встречается в произведениях, созданных для детской аудитории. Имя другого персонажа – Плаки Дак, одного из главных героев фильма и оригинального мультсериала, – было передано Михалёвым на русский язык как Утя. Для сравнения, в официальных русскоязычных версиях мультсериала «Приключения мультяшек» (у полнометражного фильма полноценный русский дубляж на данный момент отсутствует) всегда остаётся оригинальное имя персонажа, транскрибированное на русский язык.

Подводя итог, отметим, что сохранение в переводе отсылки к иноязычной реалии не всегда способствует пониманию кинотекста зрителями. Все из этих примеров демонстрируют необходимость знания своей аудитории при создании перевода, а также доказывают отличное знание иностранных реалий и переводческий талант Алексея Михалёва, который иногда мог создавать новые слова, которые выделяли его переводы среди других.

ЛИТЕРАТУРА

1. Влахов, С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин – М. : Высшая школа, 1986. – 349 с.
2. Грязные танцы (1987) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://rezka.bid/20802-grjaznye-tancy.html. – 03.03.2024.
3. Каверзы (1993) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://

hdrezka.best/films/1-comedy/15597-moshenniki-1993.html. – 12.03.2024.
4. Фёдоров, А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) : Для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие / А. В. Фёдоров. – 5-е изд. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ ; М. : ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

Мирошникова А.А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ

Эмоциональный интеллект характеризуется способностью понимать свои собственные эмоции и эмоции других людей, умением управлять своими эмоциями, выражать их в конструктивный способ, а также умением использовать эмоциональную информацию для принятия решений. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта обычно обладают хорошим коммуникативными навыками, эмпатией, способностью устанавливать и поддерживать отношения, а также более эффективно справляются со стрессом и конфликтами. Эмоциональный интеллект также связан со способностью к лидерству и успешной адаптации к переменам в окружающей среде.

В психологии наиболее значимыми являются несколько теорий эмоционального интеллекта, такие как: теория способностей Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо; смешанная теория Д. Гоулмана; компетентностная теория Р. Бар-Она; двухкомпонентная теория Д. Люсина [1].

Эмоциональный интеллект включает в себя умение распознавать и управлять своими собственными эмоциями, а также эмпатию и умение понимать эмоции других людей. Существует множество методов и практик, которые могут помочь в развитии эмоционального интеллекта, таких как медитация, обучение навыкам коммуникации, самосознание и управление стрессом. Также можно обратиться к специалистам, таким как психологи или коучи, для получения помощи и поддержки в развитии эмоционального интеллекта.

Эмоциональный интеллект состоит из определенных структурных компонентов, в каждой предложенной теории и модели

они отличаются. В целом упоминаются такие компоненты, как: осознание и анализ собственных эмоций, использование интуиции при принятии решений, адекватная самооценка, уверенность в себе, самомотивация, умение контролировать деструктивные эмоции и импульсы, открытость, честность, адаптивность, воля к победе, целеустремленность, инициативность, оптимизм, сопереживание, предупредительность, предприимчивость, сотрудничество, поддержание социальных связей [3].

В юношеском возрасте эмоциональный интеллект играет особую роль, поскольку в этот период личность претерпевает изменения, молодой человек начинает строить взаимоотношения на взрослом уровне, в чем эмоциональный интеллект, несомненно, принимает участие.

В данном возрастном периоде на основании теоретического исследования феномена эмоционального интеллекта были выделены такие ключевые факторы, влияющие на уровень эмоционального интеллекта, как уверенность в себе, самооценка, эмпатия. Эти показатели влияют на самоощущение молодого человека, его готовность строить взаимоотношения и его поведение в этих взаимоотношениях, что напрямую связано с одной из функций эмоционального интеллекта – построение крепких и успешных связей в обществе.

Существует несколько психологических механизмов, которые могут способствовать развитию эмоционального интеллекта:

1. Автоматизация: повторение определенных эмоциональных реакций и стратегий управления эмоциями может привести к их автоматизации, что улучшает способность эффективно управлять эмоциями в различных ситуациях.
2. Саморефлексия: сознательное осознавание и анализ собственных эмоций, их причин и последствий помогает человеку лучше понимать свои внутренние состояния и развивать способность к саморегуляции.
3. Обучение: получение знаний о различных эмоциях и их выражении, а также обучение навыкам эмоциональной интеллигенции, таким как эмпатия, умение слушать и понимать других, также может способствовать развитию эмоционального интеллекта.
4. Поддержка со стороны окружающих: поддержка родителей, учителей, друзей и коллег, а также общение с ними на эмоционально открытом уровне, способствует развитию эмоционального интеллекта.5
5 Опыт: получение опыта в различных ситуациях, в том числе в роли лидера, в коммуникации с разными людьми

и в разнообразных социальных средах, также способствует развитию эмоционального интеллекта [4].

Однако важно отметить, что формирование эмоционального интеллекта является динамичным, и требует постоянной работы над собой и развитием соответствующих навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конференция, 26-27 ноября 2004 г., г. Смоленск: В 2 ч. – Ч. 1. – Смоленск, 2004. – С. 22–26.
2. Бреслав, Г. М. Эмоциональные процессы / Г. М. Бреслав. – Рига, 1984. – 544 с.
3. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 142 с.
4. Вудвортс, Р. Выражение эмоций / Р. Вудвортс // Экспериментальная психология. – М., 1950. – С. 627–645.

Мокрякова К. А.

Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Галустов А. Р.

(г. Армавир, РФ)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Динамично изменяющаяся, развивающаяся система высшего профессионального педагогического образования ставит перед нами вопрос о качестве образования, получаемого будущими учителями, педагогами дополнительного образования и воспитателями. Ответ на него непосредственным образом связан с процессом управления качеством образования в педагогическом вузе, системой его контроля, способностью к актуализации, перестройке, сохранении баланса между традициями и инновациями. Качество подготовки специалистов и системы образования в целом, т.е. их соответствие требованиям, предъявляемым личностью, обществом, государством зависит от комплекса факторов: «целей и ценностей, которые мы хотим реализовать в этом процессе; осознания категории «качество образования»; инструментов объективной оценки качества образования» [2, с. 87].

Управление педагогическим вузом должно осуществляться на основе разработанной и утвержденной «Политики вуза в

области качества» [1], соответствующей собственным целям и задачам вуза. Такой документ разработан и утверждён в ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет».

В ФГБОУ ВО «Армавирский государственный педагогический университет» действует внутренняя система менеджмента качества, которая способствует эффективному управлению и принятию обоснованных решений в области совершенствования и развития качества образования. Система внутренней оценки качества образования представляет собой комплекс мероприятий и процедур, направленных на изучение и оценку процесса обучения и динамики результатов подготовки студентов и аспирантов по всем уровням и формам обучения. Она регулируется локальными нормативными актами, определяющими содержание, технологии, методы и средства работы всех участников образовательного процесса по дальнейшему повышению показателей качества обучения и уровня результатов освоения основных профессиональных образовательных программ высшего образования.

Внутренний контроль качества образования в педагогическом вузе осуществляется в двух видах: контроль качества процессов, контроль качества результата. Цель мероприятий системы контроля качества образования – определение качества всех процессов педагогического вуза и качества подготовки обучающихся, её соответствия требованиям ФГОС ВО, требованиям действующих профессиональных стандартов. Действующая система внутренней оценки качества образования также предназначена для практической реализации стратегических задач вуза по совершенствованию качества образовательной и других видов деятельности для повышения удовлетворенности обучающихся, работодателей, государства и общества в целом.

Результаты реализации мероприятий системы контроля качества образования в вузе регулярно представляются в отчете о результатах самообследования.

Основными элементами внутренней системы оценки качества педагогического вуза являются: состояние учебной и учебно-методической работы; морально-психологическое состояние обучающихся, состояние внутреннего распорядка, трудовой и учебной дисциплины; уровень профессиональных компетенций всех сотрудников вуза (при этом особое внимание уделяется их мотивированности, а также вовлечённости профессорско-преподавательского состава в научно-исследовательскую и преподавательскую деятельность); состояние процессов

управления деятельностью структурных подразделений педагогического вуза.

В рамках реализации мероприятий системы внутренней оценки качества применяются такие виды внутреннего контроля, как плановый комплексный и оперативный контроль деятельности структур вуза, контроль качества подготовки и проведения учебных занятий преподавателями, привлечение работодателей к оценке компетенций обучающихся в ходе защиты ими индивидуальных и коллективных проектов, отчетов по видам и типов практической подготовки, защиты курсовых работ.

Важными условиями являются: анкетирование выпускников, трудоустроенных по специальности, для выявления удовлетворенности качеством полученного педагогического образования, мониторинг трудоустройства, опрос работодателей, проведение мероприятий, направленных на формирование траектории карьерного роста, на расширение условий для получения высшего образования обучающимися с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Резюмируя вышесказанное, можно говорить о том, что такой подход, включающий в себя разработку и реализацию научно обоснованной политики педагогического вуза в области качества, позволяет добиваться высокого уровня качества образования в педагогическом вузе и оперативно отвечать на все вызовы, формируемые социумом и современной политикой государства в области высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Политика в области качества. АГПУ [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.agpu.net/umu/Kachestvo/polit_kach/Default.aspx. – 24.02.2024.
2. Удотова, О. А. Теоретические основания управления качеством образовательного процесса в вузе : научно-методическое пособие / О. А. Удотова. – Магнитогорск : МаГУ, 2009. – 112 с.

Морарь К. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
г. Горловка, РФ

СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ ЖИЗНИ С. ЕСЕНИНА В КНИГЕ З. ПРИЛЕПИНА «ЕСЕНИН. ОБЕЩАЯ ВСТРЕЧУ ВПЕРЕДИ»

Биография – один из старейших жанров литературы. Биография – это описание жизни человека, сделанное другими людьми или им самим (автобиография). Постоянный интерес читателя к жанру биографии объясняется изменчивостью исторического процесса, отношениями в обществе. Ю. Лотман выразил мысль, что далеко не каждый человек имеет право на биографию. Каждый тип культуры вырабатывает свои модели «людей без биографии» и «людей с биографией» [3, с. 106]. Г. О. Винокур относил изучение биографий к наукам, близким к филологии. Он считал, что «вся биография вообще – только внешнее выражение внутреннего» [1, с. 53]. Биографическая литература занимает пограничное положение между художественной и нехудожественной (документальной) словесностью. Ю. М. Лотман, например, выступал за равноправие научного и художественного в биографии. Биография, по его мнению, должна быть «диалогом между учёным и романистом» [4, с. 13].

С. А. Есенин - человек и поэт сложный, многогранный, живший в бурную эпоху войн и революций. О жизни и творчестве Есенина написана огромная библиотека. Безусловно, эпоха и окружение очень повлияли на биографов Есенина. Каждый видел поэта со стороны идеалов и жизненных позиций своего времени. Рассмотрим одну из биографий поэта. Это «Есенин. Обещая встречу впереди» Захара Прилепина. Такие книги не пишутся, а складываются в процессе самой жизни автора. «Есенин – судьба моя», - сказал Прилепин в одном из своих интервью.

Захар Прилепин (наст.имя Евгений Николаевич Прилепин) – российский политический и общественный деятель, писатель, филолог, публицист, военный. Участвовал в подготовке предложений о внесении поправок в Конституцию России. Всего к 2024 году Прилепин выпустил 25 книг, выступил составителем 13 сборников и антологий. Произведения Прилепина издавались на 20 языках. Сам родом из рязанской деревни, автор в своей книге коснулся всех вопросов о жизни поэта, которые волнуют читателя и сегодня. В книге объемом в 1030 страниц даны ответы на многие из них. Судьба поэта рассматривается в неразрывной

связи с его творчеством, которое, по мнению автора, способно раскрыть личность творца глубже и точнее, чем хронология событий жизни.

Один из главных вопросов - это история и версия убийства/ самоубийства поэта. Другой вопрос связан с принятием или неприятием Есениным революции. Прилепин в своей книге объяснил, почему революционные события тех времен раскололи интеллигенцию, а всю вину за ужасы гражданской войны перекладывали на литераторов, принявших революцию, среди которых был и Есенин. Поэт верил в освобождение, преображение русского мужика. «Я 35 лет читал Есенина. У меня заказ внутренний – наконец описать поэта таким, каким он был», – сказал Прилепин в интервью в программе «Открытая книга» на телеканале «Культура» 29 октября 2020 г. Есенин - не «сын крестьянина» в прямом смысле: отец его с 12 лет работал в московской лавке и дорос до приказчика. Дед Титов, который в известном смысле заменил Есенину отца, занимался предпринимательством. Тем не менее, Есенин все-таки вырос в деревне, и косить, и пахать, и лошадь запрягать он умел. Образ «пастушка» ему придумали Клюев с Городецким. Но Есенин, присоединившись к имажинистам, переоделся в модный костюм, который на нём сидел безупречно. Шесть лет - то есть, половина всего творческого пути Есенина, ушло на содружество с имажинистами. Одни из лучших произведений Есенина - драма «Пугачев», «Исповедь хулигана», «Кобыльи корабли» - написаны под явным влиянием имажинистов и конкретно Мариенгофа. Прилепин считает, что дружба с Мариенгофом - самая долгая и самая крепкая дружба в жизни Есенина.

Следующий вопрос, на который автор даёт ответ, – был ли Есенин донжуаном. В жизни Есенина было считанное количество женщин. Поэзия была главной его любовью и смыслом жизни.

Есенин и Ленин. Из книги создается впечатление, что Есенин осознал величие Ленина только тогда, когда стоял возле гроба, всматриваясь в его мертвое лицо. Но поздний Есенин - это «Капитан Земли» - о Ленине, это фрагмент из поэмы «Гуляй-поле» - о Ленине, это «Анна Снегина», где лирический герой, отвечая на вопрос мужиков «Кто такой Ленин?», отвечает: «Он - вы». Есенин, безусловно, создатель своей ленинианы, отличающейся от ленинианы Маяковского. Захар Прилепин очень подробно доказывает, что Есенин видел себя только с советской властью [5, с. 547]. Поэт всем сердцем стремился найти общий язык с большевиками.

Смерть поэта. Прилепин утверждает, что ни один из современников Есенина, ни одна из его жен, никто из его

ближайших друзей никогда не сомневался в самоубийстве поэта. Ни его мать, ни его дети - никто. Смерть выдающегося человека всегда обрастает всевозможными слухами. Его судьба напоминает качели – взлёты и падения. Есенин ещё при жизни получил признание и известность, после смерти его критиковали и запрещали. Но независимо от отношения к поэту в России, его печатали во всём мире и при жизни, и в настоящее время. По словам С. Куняева, «настоящая есенинская революция не свершилась по сей день…» [2, с. 6].

ЛИТЕРАТУРА.

1. Винокур, Г. О. Биография и культура / Г. О. Винокур. – М. : Изд. ЛКИ, 2007. – 96 с.
2. Куняев, С. Ю. Сергей Есенин / Станислав Куняев, Сергей Куняев – Москва : Молодая гвардия, 2010. – 593 с.
3. Лотман, Ю. М. К типологическому соотношению текста и личности автора / Ю. М. Лотман // Литература и публицистика: проблемы взаимодействия. Труды по русской и славянской филологии. Учёные записки Тартусского университета. – Вып.683. – Тарту, 1986. – С. 106–121.
4. Лотман, Ю. М. Сотворение Карамзина / Ю. М. Лотман. – М.,1987. – 382 с.
5. Прилепин, З. Есенин. Обещая встречу впереди / З. Прилепин. – М. : Молодая гвардия, 2020. – 1030 с.

Моргачева А. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А. (г. Горловка, РФ)

ЯЗЫКОВАЯ РЕПРПЕЗЕНТАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ СЕРИАЛА «ИГРА ПРЕСТОЛОВ»

«Game of Thrones» («Игра престолов») – это средневековое фэнтези, повествующее о масштабной борьбе за власть в древнем мире под названием «Seven Kingdoms» («Семь королевств»). Первоначально она была написана как серия романов американского писателя Джорджа Р. Р. Мартина в 1996 году и адаптирована для телевизионного экрана телеканалом HBO в 2011 году.

В сериале «Игра престолов» английский язык играет важную роль, так как большинство диалогов и текстов написаны на английском языке. Однако, в связи с тем, что сериал создан для аудитории по всему миру, также используется перевод на различные языки.

Современный мир описывается в сериале через язык персонажей, выражения и обороты речи, которые характерны для английского языка. Кроме того, в сериале также присутствуют неанглийские языки, такие как дотракийский, браавосский и валирийский, которые придают миру «Игры престолов» аутентичность и оригинальность.

В художественном произведении существует установленная модель отношений, образующая треугольник «писатель – персонаж – читатель». Непосредственная связь читателя с персонажем происходит через речь персонажей. Речь героев – главнейшее средство передачи информации для читателя и зрителя. Такая подача материала называется репродуктивным методом. Репродуктивный метод – это передача речевых особенностей героя непосредственно в его репликах, без авторской речи. Читатель через речевую характеристику героя составляет впечатление об особенностях характера и в итоге целостное представление о герое.

Речевая характеристика (в качестве синонима используется «речевой портрет») – это подбор речевых особенностей говорящих персонажей литературного произведения посредством слов и выражений. В современных кинематографических вселенных на основе кинематографического текста создается полный образ персонажа: визуализирован внешний вид персонажа, акустически воспринимается аудиторией тембр речи, стиль речи и диалект. Речь персонажа содержит полезные читателю данные о герое: уровне просвещенности героя, его эмоционально-психическом состоянии в конкретной ситуации общения, особенностях динамики его развития, принадлежности определенному социуму и связях с другими персонажами, его взгляде на мир и т. п.

Дискурс героя делится на внешний и внутренний в соответствии с типом речи. Внешняя речь – это произносимая речь «для других», речь, которая предназначена для физического восприятия другими. По своей природе она делится на монологическую и диалогическую.

Примеры внешней речи:

I. Монологическая речь:

1. «*I dreamed that the sea was lapping all around Winterfell. I saw black waves crashing against the gates and towers, and then the salt water came flowing over the walls and filled the castle. Drowned men were floating in the yard. When I first dreamed the dream, back at Greywater, I didn't know their faces, but now I do. That Alebelly is one, the guard who called our names at the feast. Your septon's another. Your smith as well*».

II. Диалогическая речь:

1. «*Jon: What are you doing up there? Why aren't you at the feast?*

Tyrion: 'Too hot, too noisy, and I'd drunk too much wine', the dwarf told

him. 'I learned long ago that it is considered rude to vomit on your brother'».

Внутренняя речь – это беззвучная и скрытая вербализация в уме, необходимая для мышления, однако определение внутренней речи не ограничивается только этими параметрами и вызывает дискуссии в научном сообществе.

Примеры внутренней речи:

1. «*The lies we tell for love,* ***he thought****. May the gods forgive me*»;

2. «*When she was three steps away from him, the tomcat bolted. Left, then*

right, he went; and right, then left, went Arya, cutting off his escape. He

hissed again and tried to dart between her legs. Quick as a snake, ***she***

thought»;

3. «*Jon could not find it in him to pray to any gods, old or new. If they were*

real, ***he thought****, they were as cruel and implacable as winter*».

Таким образом, речевая характеристика доносит информацию о персонаже как средствами внешней, так и средствами внутренней речи: информация о внешнем виде, психологических особенностях, динамике развития героя в сюжете, обществе вокруг него, исторической эпохе, уровне образованности и эрудированности, социальных связях, взгляде на мир. При этом важную роль играет взаимодействие между художественным и кинематографическим текстом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амосова, Н. Н. Этимологические основы словарного состава современного английского языка [Текст] / Н. Н. Амосова. – М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1956. – 218 с.
2. Мамедова, З. Ш. Способы речевой характеристики в художественном произведении [Электронный ресурс] / З. Ш. Мамедова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2010. – Режим доступа : http://jurnal.org/articles/2010/fill7.html. – 11.03.2024.

Моргачева А. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка, РФ)

СОЦИОИСТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ

Социолингвистика изучает взаимосвязь между языком и обществом. Французский язык имеет свои социолингвистические особенности, которые отражают его статус и использование в различных социальных группах.

Французский язык является одним из шести официальных языков Организации Объединенных Наций и одним из двух рабочих языков Европейского союза. Он также является языком дипломатии и международных отношений. Этот высокий статус французского языка делает его престижным и важным языком для изучения и использования.

Язык Франции имеет различные региональные варианты, которые отличаются произношением, лексикой и грамматикой. Например, в Канаде говорят на французском языке, но с некоторыми отличиями от стандартного французского. Эти региональные варианты могут быть связаны с историческими, географическими и социокультурными факторами [2].

Сравнив французский и английский языки можно лучше понять особенности каждого языка. Французский язык имеет такие особенности:

- исторически развился из латинского языка, сильное влияние галльского и нормандского;
- фонетически богатый набор звуков, ударение на последний слог, много носовых звуков;
- сложная грамматика с множеством правил склонения и спряжения;
- лексически богатый словарный запас, много заимствований из латинского и английского.

Особенности английского языка:

- исторически развился из западногерманского диалекта, сильное влияние латинского и нормандского;
- фонетически меньше звуков, ударение может падать на разные слоги, нет носовых звуков;
- относительно простая грамматика, меньше правил склонения и спряжения;
- лексически большой словарный запас, много заимствований из латинского и французского.

Французский язык также подвержен влиянию других языков, особенно английского. В современном французском языке можно найти множество английских заимствований и английских слов, которые стали частью французского лексикона. Это связано с глобализацией и влиянием английского языка в мире.

Несмотря на различия между языками, французский заимствовал множество слов из английского языка. Например, слова, принадлежащие следующим сферам деятельности: – наука и техника: big-bang – большой взрыв, dumping – демпинг, fading – фединг; улетучивание , randomisation (от randomization) – метод слепого отбора; случайный выбор; – средства массовой информации, реклама, шоу-бизнес: best-seller– бестселлер, hitparade – хитпарад; расположение в списке по степени популярности, play-back – исполнение под фонограмму или с предварительным озвучиванием, poster – декоративная афиша; плакат; постер, remake – повторная экранизация; римейк, scoop – сенсация; сенсационная новость, box-office – кассовые сборы, sponsor – спонсор; организатор; – спорт: jogging – бег трусцой, score – результаты матча, skateboard – скейтборд; – повседневная жизнь: fast-food – фастфуд (аналог: prêt à manger), chewing-gum – жевательная резинка (аналог: gomme à mâcher), hot-dog – хот-дог (канадский вариант: chienchaud) и др.

Переходя в новый язык, заимствованное слово претерпевает изменения и подвергается ассимиляции. Согласно толковому словарю Т. Ф. Ефремовой, ассимиляция – это не только уподобление артикуляции звуков в пределах одного слова или словосочетания, но и слияние языка, культуры и национального самосознания одного народа с языком, культурой и национальным самосознанием другого народа [1, с. 12]. В ходе ассимиляции иностранное слово подчиняется системе заимствующего языка в фонетическом, графическом и грамматическом отношении. Кроме того, возможны изменения в его семантической структуре.

Таким образом, французский язык имеет богатую историю, фонетические, грамматические и лексические особенности, а также социолингвистические аспекты. Изучение этих особенностей поможет лучше понять и использовать французский язык в коммуникации. Он является одним из важных языков мира и имеет широкое применение в различных сферах, включая литературу, искусство, бизнес и туризм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – В 2 т. – М. : Рус. яз. – Т. 1 : А-О. – 1232 с.; Т. 2: П-Я. – 1088 с.

2. Клоков, В. Т. Французский язык в мире. Социолингвистические аспекты существования (Территориальные варианты романских языков) [Электронный ресурс] / В. Т. Клоков. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2019. – 168 с. – Режим доступа : http://books.sgu.ru/monographs/978-5-292-04546-5. – 20.03.2024.

Мохнарыло К. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Рабенко Т. Г.
(г. Горловка, РФ)

УСТОЙЧИВЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ А.С. ГРИНА «БЕГУЩАЯ ПО ВОЛНАМ»

Сравнение как способ мышления и как единица логики присутствует в любом языке. Здесь важно отметить, что существуют сравнения индивидуально- авторские и устойчивые (далее – УС). Их различие зависит от фактора традиционности образа, который лежит в основе сравнения. При этом граница между устойчивыми и индивидуально-авторскими сравнениями часто оказывается размытой, ведь по своему происхождению УС относятся к авторским, однако от постоянного и активного их использования они стали общеупотребительными и утратили большую часть своей образности, а их значения зафиксированы в словарях устойчивых сравнений русского языка.

Если внимательно присмотреться к использованию художественных средств в романе «Бегущая по волнам», то можно заметить, что наиболее часто употребляется писателем сравнение. Важно отметить, что как УС, так и индивидуально-авторские сравнения в данном романе А.С. Грина можно разделить на две группы согласно их функции.

Первая группа – это сравнения, рассчитанные на то, чтобы вызвать у читателя знакомые ощущения и известный житейский опыт. К данной группе можно отнести такие примеры: *Неизвестно где находящаяся Дези была реальна,* ***как рукопожатие****, сопровождаемое улыбкой и приветом* [1, с. 175].

Вторая группа – сравнения, требующие от читателя умения размышлять и домысливать, что будет дальше: *Между тем толпа хлынула со всех концов площади так густо, что, потеряв шляпу и оттесненный публикой от центра сцены, где разъяренное окопище уничтожало опрокинутую дьявольскую машину, я был затерян,* ***как камень,*** *упавший в воду*[1, с. 169]. В данном контексте УС *затерян, как камень* обращает

внимание читателя на одиночество героя и его невозможность расслабиться.

Также индивидуально-авторские сравнения в романе «Бегущая по волнам» можно разделить на 3 группы в соответствии с описанием вещей, явлений и событий, с которыми А.С. Грин сравнивает своих героев.

1.Природные явления: автор анализируемого художественного текста часто использует природные образы, чтобы описать своих героев. Такие сравнения помогают создать яркие образы и передать эмоциональное состояние персонажа: *Оно станетотчетливо,* ***как насекомое в янтаре*** [1, с. 11].

2. Животный мир: А.С. Грин часто обращается к «животным» сравнениям, чтобы описать своих героев: *В сердцах я наговорила лишнее и прошу меня извинить, если не так сказала, только показала на дверь, а сама скорее ушла, потому что, думаю, если ты мне позвонишь, так знай же, что я не вертелась у двери,* ***как собака,*** *а была по своим делам* [1, с. 140]. Выражение *вертелась у двери, как собака* является индивидуально-авторским и не зафиксировано в словарях.Оно означает, что кто-то ждет или совершает движение вокруг определенного предмета, также данное выражение подчеркивает активность или беспокойство человека в определенной ситуации.

3. Искусство и музыка: еще одним из часто используемых А.С. Грином объектов для сравнений являются элементы искусства и музыки. Он может описать героя как музыкальную ноту, стремящуюся к гармонии, или как произведение искусства, полное загадок и тайн: *Невидимая рука чертила странные письмена, понять значение которых было нельзя,* ***как в музыке,*** *когда она говорит* [1, с. 13]. В данном предложении мы видим, что автор использует не только сравнение с музыкой, но и оживляет ее, применяя прием олицетворения (*она говорит*).

Стоит отметить, что для описания одного и того же явления А.С. Грин выбирает абсолютно разные сравнения, у которых однако есть общая функция – передача читателю эффекта неожиданности. Например: *Шепот на ухо может иногда потрясти,* ***как гром****, а гром вызвать взрыв смеха.*[1, с. 51]; *Этобыло,* ***как звонок ночью*** [1, с. 16].

Так, выражение*как звонок ночью* является индивидуально-авторскими сравнением, в то время как выражение *потрясти как гром* будет УС. В словаре «Сравнений русского языка» В. М. Мокиенко данное выражение означает: известие,сообщение, событие, неожиданно и глубоко поразившее, ошеломившее кого-либо. Подчеркнем, что оба сравнения так или иначе описывают что-то произошедшее весьма неожиданно.

Таким образом,в романе А. С. Грина «Бегущая по волнам» явно преобладающие индивидуально-авторские сравнения сочетаются с традиционными УС и могут строиться на основе характерных для русского языкового сознания моделей, используя идентичные объекты сравнения, тем самым распространяя их.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грин, А. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5 / А. С. Грин; ред. В. Росселье. – М. : Правда, 1980. – 508 с.
2. Мокиенко, В. М. Словарь сравнений русского языка / В. М. Мокиенко – СПб., 2003. – 608 с.
3. Москвин, В. П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры / В. П. Москвин. – Изд-е 2-е, перераб. и доп.– М. : Ленанд, 2006. – 376 с.

Мочалова О. В.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А. (г. Горловка, РФ)

ПРОБЛЕМА ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

«Самопринятие» – это эмоционально-ценностное отношение индивида к себе, а точнее, положительное отношение к себе, которое подразумевает принятие себя, а именно положительное отношение к себе.

«Я-концепция» – это совокупность представлений человека о себе, своих способностях, внешних и внутренних качествах. Как правило, это осознанное восприятие себя и представление о себе.

Первым из психологов, начавшим разрабатывать проблематику самосознания и Я-концепции был У. Джеймс [7, с. 312]. Он рассматривал личностное Я, как некое образование, в котором Я-объект и Я-сознание соединяются. Согласно Джемсу, «Я-как объект» включает все то, что человек может назвать своим. Представители интеракционистской школы полагают, что человеческое Я социальное явление и формируется в ходе социального взаимодействия.

Многие ученые связывают проблему самопринятия с психическим здоровьем личности. Мы говорим о том, что самопринятие непосредственно связано с самосознанием личности, а значит и с параметрами здоровья. Очень важно, когда человек не только полноценно осознает себя и свою жизнь, но и умеет принимать осознанное.

М. Ягода рассматривает самопринятие как высокую самооценку и выраженное чувство идентичности. Многие ученые считают, что самопринятие – это ядерное образование структуры личности и проявляется в положительном эмоционально-ценностном отношение к себе, в адекватной самооценке, в самопонимании, рефлексии своего внутреннего мира и своих поступков, самоуважении и в принятии других людей, в осознании ценности себя, своего внутреннего мира. Кроме того, самопринятие лежит в основе ценностно-нравственной сферы личности и на него оказывает существенное влияние отношение человека к другим людям.

С точки зрения С. Л. Братченко и М. Р. Мироновой принятие себя означает наличие безусловной любви к себе, но при условии адекватного самосознания.

Д. А. Леонтьев считает, что самопринятие является частью более широкого понятия – самоотношения. Основным проявлением данного состояния является самооценка, а именно положительное или отрицательное отношение к себе [3].

В подростковом возрасте вместе со становлением нового уровня самосознания происходит и развитие нового уровня отношения к собственной личности. Одним из ключевых моментов здесь является смена критериев для самооценки. Е. А Шумилин считает, что они смещаются «из вне, во внутрь», при этом приобретают формы иного качества, по сравнению с критериями оценки другого человека [2, с. 65].

В то же время исследователи отмечают, что возможности для самопознания у подростков более ограничены, чем у старшеклассников, но восприимчивость к коррекции негативных стремлений и социально нелицеприятных качеств выше. Решения этого противоречия и реализация возможности коррекции поведения, черт личности подростка возможны путем оказания им помощи в овладении способами самопознания. О целесообразности такой помощи писал в свое время П. Чамата. Он указывал на необходимость создания определенных условий, которые бы способствовали объективизации психических переживаний ребенка, в которых он смог бы посмотреть на себя глазами других.

Имеющиеся в психологической литературе данные позволяют сделать следующие обобщения:

1. Подростковый возраст является сензитивным периодом в онтогенезе самосознания.

2. Развитие способности к самопознанию как основе самокоррекции и самосовершенствования – важнейшая предпосылка успешного становления личности подростка.

3. Целенаправленное формирование способности к самопознанию у подростков нуждается в обеспечении определенных психологических условий и требует специального руководства деятельностью самосознания.

Как отмечает М. Боришевский, содержание самооценки подростков касается преимущественно основных моральных черт: доброты, чести, справедливости и тому подобное. Ученики достаточно самокритичны, признают в себе многие негативные качества, осознают потребность избавиться от них, проявляют стремление к самовоспитанию.

В подростковом возрасте часто возникают проблемы с самоотношением из-за низкой самооценки, неуверенности в себе, поиска своего места в обществе и самоидентификации. В этот период подростки подвержены влиянию стереотипов о красоте, успехе, социальном статусе и т.д., что может привести к негативному влиянию на их самооценку и самоотношение.

Также возникают проблемы взаимодействия со сверстниками, что может вызывать конфликты и затруднения в установлении отношений. Другими причинами могут быть давление со стороны родителей, учителей, общества, а также сравнение с другими людьми и переживание неуспехов. Эти проблемы могут привести к тревожности, депрессии, негативным мыслям, а также к повышенной уязвимости перед внешними влияниями. Родители, учителя и специалисты должны помогать подросткам укреплять их самооценку, развивать навыки самопознания, уверенности в себе, умения устанавливать контакты с окружающими, а также помогать им в поиске своего места в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина, И. В. Формирование личности старшеклассника / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1989. – 125 с.
2. Ермолаева, М. В. Смысловые факторы эмоциональной устойчивости / М. В. Ермолаева // Компоненты адаптационного процесса; под общ. ред. В. И. Медведева. – Л. : Наука, 1994. – С. 87–100.
3. Моросанова, В. И. Самосознание и саморегуляция поведения / В. И. Моросанова, Е. А. Аронова. – М. : Изд-во ИП РАН, 2007. – 214 с.

Нагорная А. А.
Научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.
(г. Горловка, РФ)

«ПРОБЛЕМА ОКИНАВЫ» В СЕРЕДИНЕ 1960-Х – НАЧАЛЕ 1970-Х

В середине 1960-х годов между США и Японией произошли события, оказавшие сильное влияние на двусторонние отношения. После прихода к власти в 1964 г. кабинета ЭйсакуСато, который был младшим братом НобусукэКиси, под влиянием левых политиков усилились настроения по возвращению японских территорий под административный контроль Токио. В связи с этим политики правящей партии решили перехватить инициативу левых сил и попытаться инициировать передачу прав на острова Рюкю в Японии.

В августе 1966 г. государственный секретарь США Дэвид Дин Раск выступил с речью, в которой разъяснил руководству Японии, какую цену им придется заплатить, чтобы добиться возвращения Окинавы. Было заявлено, что «разделение военных и административных функций по отношению к Окинаве может серьезно ослабить её значение для глобальной обороны США и их союзников на Дальнем Востоке и в бассейне Тихого океана» [1, с. 205].

Госсекретарь особенно подчеркнул, что Окинава имеет особое значение в свете вьетнамской войны и что Япония как союзник США «должна сделать ещё больший вклад в совместные усилия против общего противника» [там же]. Дэвид Дин Раск напомнил, что у Японии нет атомного и ракетного межконтинентального оружия, а эксплуатировать стратегическую ракетно-ядерную базу на территории Окинавы самостоятельно ей не под силу.

Партийные лидеры сделали соответствующие выводы из «советов» Д. Д. Раска. Теперь в своих выступлениях на закрытых заседаниях они подчеркивали, что движению за возвращение Окинавы пора «снизить тон». Японские партийные лидеры явно учли неоднократные заявления Вашингтона о том, что дальнейшая судьба Окинавы, а также вопросы по ней не являются предметом сугубо японо-американских отношений, поскольку эти острова также служат военным прикрытием для политических режимов Республики Корея (Южная Корея), Республики Тайвань и Республики Вьетнам. Если же Япония хочет вернуть себе острова Рюкю, она должна быть готова к более активному участию в американской стратегии на Дальнем Востоке.

В 1960-е годы «проблема Окинавы» так или иначе затронула все стороны японо-американского военно-политического союза. Этот вопрос волновал все слои общества. Роль острова в американской стратегии в Юго-Восточной Азии вызвала у японцев определенные опасения, что они будут втянуты в войну на Дальнем Востоке, поскольку официально это была территория Японии. Оппозиционные партии, особенно коммунистическая и социалистическая, неоднократно заявляли, что американцы стремятся к свободному использованию своих вооруженных сил и ядерного оружия на территории Японии, чтобы подавить национально-освободительное движение в Азии и противостоять социалистическим государствам.

Требование о предоставлении административных прав надОкинавой явилось одной из причин начала процесса пересмотра американо-японского Договора о безопасности в конце 1950-х гг. В то время полный контроль США над военными базами на Окинаве в связи с событиями в Тайваньском заливе был для них настолько важным, что они не шли ни на какие уступки в этом вопросе. Но в конце 1960-х гг. ситуация начала меняться, т.к. требование о возвращении Окинавы стало общенациональным лозунгом.

В то же время продолжались шаги к возвращению всего архипелага Рюкю. В ноябре 1969 г. прозвучало совместное заявление премьер-министра Японии ЭйсакуСато и президента США Ричарда Милхауза Никсона, в котором говорилось, что Окинава должна вернуться под юрисдикцию Японии. Практически одновременно японский премьер-министр ЭйсакуСато недвусмысленно заявил, что Японии необходимо быть готовой к тому, чтобы, заменив США, играть главную роль в Азии. Это заявление было с большим оптимизмом воспринято населением Рюкю, японскими политиками и депутатами, которые немедленно приступили к разработке практических мер по возвращению островов и созданию правовой основы, необходимой для плавного перехода Окинавы под юрисдикцию Японии. До 1972 г. правительства Японии и Рюкю подготовили большую часть документов.Особое внимание уделялось нескольким направлениям:

1) обеспечению социальных гарантий местному населению;

2) уважению принципов самоуправления на Окинаве;

3) поиску путей ликвидации военных баз США;

4) обеспечению всех конституционных прав и свобод на Окинаве;

5) реализации мер, направленных на экономическое развитие острова.

Все предложенные положения были сформированы в единый документ «Предложения по возвращению», который был

представлен на специальной сессии парламента Японии в 1971 г. [2, с. 145].

На основе заявления ЭйсакуСато и Ричарда Никсона было подписано «Соглашение между Японией и Соединёнными Штатами Америки в отношении группы островов Рюкю и архипелага Дайто» от 17 июня 1971 г. Документ вступал в силу 15 мая 1972 г. и предусматривал передачу административных прав от США Японии на это острова. Через несколько месяцев правительство Японии представило ряд законопроектов, разработанных Канцелярией и Агентством по делам Окинавы, на рассмотрение в парламент Японии на экстренную сессию («Сессия парламента по Окинаве»), проходившую с 16 октября по 27 декабря 1971 г. Таким образом спустя 27 лет оккупации острова архипелага Рюкю вернулись под контроль Японии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербитский, С. И. Японо-американский военно-политический союз / С. И. Вербитский. – М. : Главная редакция восточной литературы, 1972. – 285 с.
2. Пустовойт, Е. В. Законодательные меры по возвращению Окинавы в состав Японии и включение её в интеграционные процессы в АТР / Е. В. Пустовойт // Россия и АТР. – 2014. – №4. – С. 142–153.

Напилкова П. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Загороднева Е. В.
(г. Липецк, РФ)

ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

Изучение явления «заимствование» представляет собой исследование комплекса лингвистических и экстралингвистических проблем, к которым относятся вопросы, касающиеся трактовки данного термина, типов заимствований, причин и условий заимствования, изменений, происходящих с заимствованиями в языке-реципиенте.

Некоторые отечественные лингвисты посвящали свои работы этому вопросу. Например, Н.М. Шанский дает следующее определение: «всякое слово, пришедшее в русский язык извне, даже если оно по составляющим его морфемам ничем не отличается от исконно русских слов (такое явление может наблюдаться тогда, когда слово берется из какого-либо

близкородственного славянского языка, например: мудрость - из старославянского языка, вольность – из польского языка)» [4, с.24].

Действительно, некоторые лексические единицы остаются в языке и прочно укореняются в нем, в то время как другие переживают волну популярности, после чего исчезают. Л. П. Крысин пришел к выводу о том, что воздействие социально-политических и иных контактов на заимствование лексики осуществляется не только прямолинейно, но и иногда довольно сложными путями. Так, при хорошо налаженных культурно-экономических контактах может и не быть интенсивного перемещения лексики из одного языка в другой, а при сравнительно более слабых экономических, промышленных, культурных и т.п. связях возможно более интенсивное заимствование.

У этого вопроса есть еще одна сторона – адаптация новых слов к лексическому или фонетическому строю нового языка. Многие ученые посвящали свои работы процессу освоения новых лексических единиц и их взаимодействию с элементами языка-реципиента. Лингвист М. И. Фомина выделяет по процессу освоения и стилистической роли в тексте следующие группы:

– интернациональная лексика, разновидностью которой являются международные термины;

– экзотизмы, используемые для описания жизни и быта других народов, для создания местного колорита;

– варваризмы, которые не полностью освоены или вовсе не освоены и употребляются в чуждых для русского языка терминах;

– гротесково-шуточная макароническая речь (неумеренное наполнение текста варваризмами или экзотизмами создаёт комический эффект) [3, с.15].

Обратимся к трудам Л.П. Крысина еще раз, ведь он подходил к этому вопросу следующим образом: «В экзотических словах изменена только графика; иноязычные вкрапления часто не меняют даже и своего графического облика. Основные же различия между заимствованной лексикой и экзотизмами и иноязычными вкраплениями заключаются в их соотношении с системой употребляющего их языка. Заимствованные слова представляют собой факты языка. Иначе обстоит дело с экзотизмами и иноязычными вкраплениями. Они представляют собой по существу незамкнутые группы слов» [1, с.208].

Чтобы систематизировать лексические единицы, ученые составляют словари, где обозначаются слова, их форма, значение и прочие характеристики в зависимости от типа словаря. Так или иначе, наличие словаря - это официально принятое и задокументированное доказательство существования слова.

Тем не менее, многие распространенные заимствования не включены в словари и глоссарии в связи с тем, что они появились совсем недавно и еще не успели прочно войти в число общеупотребительных слов. Несмотря на их популярность, область их применения весьма ограничена. В основном они обозначают появившиеся профессии и виды деятельности: мерчендайзер, девелопер, спичрайтер, дилер, коучер, имиджмейкер, джоббер, сейлз-менеджер, промоутер, капча [2, с. 27].

ЛИТЕРАТУРА

1. Крысин, Л. П. Иноязычные слова в современном русском языке / Л. П. Крысин – М. : Наука, 1968. – 208 с.
2. Павленко, Г. В. Проблема освоения иноязычных заимствований: языковой и речевой аспекты (на материале англицизмов конца XX в.) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Г. В. Павленко : Таганрог. гос. пед. ин-т. – Таганрог, 1999. – 27 с.
3. Фомина, М. И. Современный русский язык. Лексикология. / М. И. Фомина – М. : Высш. шк., 2001. – 415 с.
4. Шанский, М. Н. Современный русский язык. Учеб. для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» В 3 ч. – Ч. 1. Введение. Лексика. Фразеология. Фонетика. Графика и орфография / М. Н. Шанский, В. В. Иванов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.

Нескубова П. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В. (г. Горловка, РФ)

БИОГРАФИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА ОБ А. А. АХМАТОВОЙ

Изучение биографической литературы представляет собой уникальную возможность погружения в жизнь и судьбу отдельных личностей, освещение их вклада в различные сферы общественной деятельности. Это не только позволяет узнать о конкретном человеке, его стремлениях, достижениях и трудностях, но и расширяет кругозор, помогая понять исторические, социальные и культурные контексты его времени.

Однако, как и в любой области исследования, изучение биографической литературы влечет за собой определенные

проблемы. Одна из основных проблем заключается в адекватной интерпретации и анализе собранной информации. Биограф, рассказывающий о жизни и достижениях личности, может столкнуться с разнообразием источников, некоторые из которых могут быть противоречивыми или искаженными. Это затрудняет объективное восприятие рассматриваемого объекта и приводит к искажению представлений о его личности. Не избежала этой же участи биография известной русской поэтессы – Анны Ахматовой (1889-1966).

Ахматова по праву заняла свое особое место в блистательном ряду русских поэтов послеблоковской России, в ряду великих своих современников: Маяковского, Пастернака, Есенина, Цветаевой, Гумилева, Мандельштама. И за эти годы её биография обросла не малым количеством мифов и дискуссий.

Основным источником сведений о жизни поэтессы были, конечно, воспоминания и записки ее современников [1; 2; 3; 6; 8; 9]. Здесь особое место занимают «Записки об Анне Ахматовой» Лидии Корнеевны Чуковской [13], которая была лично дружна с Ахматовой, вела регулярные записи всех разговоров и жизненных событий. Получив широкое признание среди литературных критиков и поклонников творчества Ахматовой, «Записки» считаются лучшим мемуарно-документальным трудом об Анне Андреевне.

Из более поздних биографов Ахматовой стоит назвать И. Лосиевского [5], А. Павловского [10], А. Марченко [7], С. Коваленко [4], В.Черных.

В книге «Летопись жизни и творчества Ахматовой» В. Черных, представленной в электронном формате, которая продолжительно обновляется и дополняется, можно найти богатый источник информации о жизни и творчестве Ахматовой. Эта книга является надежным справочником, который постоянно обогащается новыми фактами и уточнениями, помогая понять историю и влияние Ахматовой на литературное и культурное развитие.

Из иностранных биографий заметным явлением стала книга под названием «Поэтическое странствие», автором которой является Аманда Хейт [12]. Эта работа основана на прямых указаниях, намеках и предоставленных материалах самой Ахматовой, а также на беседах с её ближайшими друзьями и литературным окружением. Хейт смогла собрать и интерпретировать большой объем информации, добавив свои собственные исследования и анализы.

Одна из немногих биографий Ахматовой, которую, по мнению специалистов, в полной мере можно назвать беспристрастной

и объективной, – книга известной британской поэтессы Элен Файнштейн [11]. Во время работы над своей книгой Элен Файнштейн тщательно изучила архивные документы, биографические материалы, мемуары, письма, дневники и публикации в периодике на разных языках, а также интервью с друзьями и родственниками Ахматовой. Она создала прекрасный, живой и яркий портрет русской поэтессы.

В биографических исследованиях об Ахматовой обычно подчеркивается её необычная судьба, начиная с ранних лет, когда она вошла в литературный круг Петербурга, и до её последних дней, отмеченных трагическими событиями и репрессиями в Советском Союзе.

Изучение биографии Ахматовой позволяет увидеть её как личность, боровшуюся с социальными и политическими проблемами своего времени, столкнувшуюся с репрессиями, но не потерявшую своего таланта и голоса. Её биография также позволяет лучше понять контекст её поэтических произведений и взаимосвязь между личным опытом и творчеством.

По мнению литературоведа Р. Тименчика, полной научной, биографии Ахматовой все еще нет, составление ее академического жизнеописания – задача будущего. Но и имеющаяся биографическая литература об Анне Ахматовой остается неотъемлемой частью изучения её личности и творчества, помогая нам лучше понять её как поэта и как личность, оказавшую значительное влияние на литературную и культурную историю России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анна Ахматова: pro et contra [Текст] : антология / Русская христианская гуманитарная акад.; [сост.: С. А. Коваленко]. – 2-е изд. – СПб. : Изд-во Русской христианской гуманитарной акад., 2014. – Т. 1. – 2014. – 935 с.
2. Виленкин, В. Я. В сто первом зеркале (Анна Ахматова) / В. Я. Виленкин. – Изд. 2-е, доп. – Москва : Сов. писатель, 1990. – 336 с.
3. Воспоминания об Анне Ахматовой : сборник / сост. В. Я. Виленкин, В. А. Черных. – М. : Сов. писатель,1991. – 720 с.
4. Коваленко, С. А. Анна Ахматова / С. А. Коваленко; под общ. ред.А. Н. Николюкина. – М. : Молодая гвардия, 2009. – 347 с.
5. Лосиевский, И. Я. Научная биография писателя: проблемы интерпретации и типологии : [Монография] / И. Я. Лосиевский. – Харьков : Крок, 1998. – 424 с.

6. Мандельштам, Н. Я. Об Ахматовой / Н. Я. Мандельштам. – М. : Новое изд-во, 2007. – 442 с.
7. Марченко А. М. Ахматова : жизнь / А. М. Марченко. – Москва : АСТ : Астрель, 2009. – 672 с.
8. Найман, А. Г. Рассказы о Анне Ахматовой : Из кн. «Конец первой половины XX века» / А. Г. Найман. – М. : Худож. лит., 1989. – 300 с.
9. Об Анне Ахматовой : стихи, эссе, воспоминания, письма / сост. М. М. Кралин. – Л. : Лениздат, 1990. – 576 с.
10. Павловский, А. И. Анна Ахматова. Жизнь и творчество : книга для учителя / А. И. Павловский. – М. : Просвещение, 1991. – 191 с.
11. Файнштейн, Э. Ф. Анна Ахматова / Э. Ф. Файнштейн. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
12. Хейт, А. Анна Ахматова. Поэтическое странствие : [Пер. с англ.] / А. Хейт. – М. : Радуга, 1991. – 382 с.
13. Чуковская, Л. Записки об Анне Ахматовой. Кн. 1 : 1938-1941 / Л. Чуковская. – М. : Книга, 1989. – 272 с.

Никитина О. А.
Научный руководитель: преп. Кондрашова М. В.
(г. Горловка, РФ)

О СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Потребности развития современной системы образования обусловлены поиском новой образовательной парадигмы. Современное образование является неотъемлемой частью человека, его культуры, духовно-нравственного наполнения, служит олицетворением индивидуального развития личности и социума в целом. Особую значимость приобретают смыслообразующие характеристики современного образования, такие как: признание уникальной ценности человека, сосредоточение на принятии ответственности личности за выстраивание собственной траектории как жизненного, так и профессионального пути.

Понимание важности образования позволяет рассматривать развитие субъектного потенциала будущих специалистов – выпускников университетов как ключевой фактор прогрессивного развития общества. В современных условиях повышенных требований к личности меняются аспекты ее участия в различных сферах жизни, включая образование, что подчеркивает важность

развития субъектной активности студентов университетов как особого личностного качества, посредством которого осуществляется выбор вариантов достижения образовательных результатов и построение жизненных и профессиональных перспектив.

Теоретический анализ работ авторов о представлении субъектности позволил определить сущностные характеристики феномена субъектности [1,2,3]. Таким образом, первая характеристика субъектности связана с ее уровневым представлением, согласно которому субъектные характеристики могут проявляться только на определенном уровне развития, что обусловлено балансом процессов экстериоризации и интериоризации, континуумом внешних и внутренних процессов.

Согласно второй характеристике, субъектность проявляется не только в познавательном отношении к миру, но и в отношении к человеку.

Третье понимание субъектности трактуется через высший уровень активности, целостности и автономности человека. При этом под полнотой субъектности понимается интеграция всех видов деятельности в целом, а не только единство и интеграция деятельности.

Четвертое понимание субъектности раскрывается через тотальность ее отношений с миром, и через ее жизненную стратегию.

Следующая характеристика субъектности позволяет рассматривать ее как способность человека осуществлять взаимообусловленные изменения во внешнем мире и в самом себе. Термин «субъектность» подчеркивает активную и преобразующую природу человека как субъекта жизни. Субъектность человека означает, что он неотделим от мира и содержится в нем, но в то же время он сознательно выступает против того, чтобы считать себя бездушными подверженным манипуляциям.

Шестая характеристика определяется функцией субъекта в человеке, неразрывно связанной с продуктивностью выполняемой им деятельности с учетом того, что не всякое отношение к деятельности раскрывает его субъектные характеристики.

Применительно к образовательному пространству, речь идет не только об участии человека в деятельности, но и о ценностном аспекте этой деятельности. Это связано с тем, что субъектность может быть определена как характеристика человека, который производит, а так же присваивает и транслирует смысл деятельности как актуальную ценность. «Образование есть всеобщая форма становления и развития

субъективной (субъектной) реальности во времени истории и в пространстве культуры» [4]. Образование – это возможность и действительность субъективного развития личности.

Заключительная характеристика позволяет описать субъектность как свойство, определяющее степень свободы личности, гуманности, духовности и творческого начала жизни.

Исходя из обозначенных выше характеристик субъектности, интерпретация понятия субъектности в образовательном пространстве заключается в переносе акцента с анализа усвоения и передачи социального опыта на изучение условий создания человеком новых реальностей. Теория субъекта адекватно представляет и законы бытия, описывающие то, что есть, и законы бытия, указывающие как должны происходить те или иные события и явления в мире людей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдалина, Л. В. Развитие профессионализма педагога: от теории к практике: монография / Л. В. Абдалина. – М. : Изд-во РГСУ, 2008. – 327 с.
2. Анцыферова, Л. И. Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни / Л. И. Анцыферова // Психологические основы профессиональной деятельности хрестоматия. Составление и общая редакция – В. А. Бодров. – М., 2007. – С. 499-503.
3. Ильин, Е. П. Психолого-педагогические условия развития субъектности студентов-психологов в процессе обучения в вузе / Е. П. Ильин. – М. : Питер, 2019. – 314 с.
4. Слободчиков, В. И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образования / В. И. Слободчиков // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2010. – №2. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/sobytiynaya-obrazovatelnaya-obschnost-istochnik-razvitiya-i-subekt-obrazovaniya. – 01.03.2024.

Новиков Е. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц Жарикова О. В.

(г. Горловка, РФ)

НЕОРОМАНТИЗМ В ТВОРЧЕСТВЕ А. С. ГРИНА

Творчество А. С. Грина представлено в современном литературоведении как романтизм в его чистом виде, в котором

проявились художественные принципы романтического направления в литературе первой трети XIX века. В работах гриноведов исследованы принципы романтического метода, своеобразно преломившиеся в творчестве писателя и определившие некоторые черты его поэтики. И все же определение гриновского наследия как романтического не объясняет всех сторон его творчества. В работах обА. Грине неоднократно отмечается воздействие разных тенденций в литературном процессе начала века на складывавшийся творческий метод писателя. «Метод Грина, – утверждает автор первой в советском гриноведении монографии о творчестве писателя, – сложился задолго до революции и в полной мере испытал воздействие неоромантических тенденций литературного процесса в России начала XX века, так или иначе присутствовавших в символизме и экспрессионизме, акмеизме и импрессионизме».

Сложность в изучении метода писателя заключается и в наличии в наследии А. Грина реалистических и романтических произведений. Четкую границу между этими пластами творчества провести трудно. Художественный мир писателя строился на соединении сказочной фантастики, корнями уходящей в русский фольклор, со стремительным развитием сюжета, свойственного западноевропейским образцам приключенческой и детективной литературы. В то же время лучшие произведения писателя отличаются тонким психологическим анализом и нравственным пафосом, характерным для классической русской литературы XIX века.

Необходимость изучения неоромантических явлений в литературе рубежа XIX – начала XX веков века осознана достаточно давно. Русский романтизм начала XX века должен изучаться не только как возрождение традиций романтизма первой трети XIX века, о нем нужно говорить как об идейно-художественном явлении, генетически связанном с романтизмом как литературным направлением, но «в то же время эстетически самостоятельном, обладающем качественным своеобразием и новизной».

Представляется возможным в литературе началаXXвекавыделить такое направление, как неоромантизм, одним из проявлений которого является творчество А. С. Грина.

Становление и развитие творческого метода писателя связано с его эстетическим идеалом, который воплощен в произведениях в системе образов, прежде всего в образе положительного героя. В неоромантических произведениях писатель противопоставляет идеал действительности, что выражается в двоемирии– характерной черте романтического искусства. С одной стороны,

противопоставление идеала действительности определяло преображение жизни в соответствии с идеалом. С другой стороны, реальная действительность оказывала воздействие на характер идеала писателя.

Уже в ранних рассказах А. Грина можно проследить тему поисков в человеке скрытых возможностей, преображающих и возвышающих его, тему, которая станет одной из ведущих в романтических произведениях писателя. В рассказах первого сборника «Шапка-невидимка» (1908 год) автор пытается воплотить идеальные характеры, но представления об идеальном герое еще нечетки у писателя, а среда, с которой его герои сталкивались, не соответствовала представлениям писателя о должном.

Стремление воплотить идеальный характер, представление о котором дополнялось собственным «хождением в люди», сказывалось в критическом отношении к практике эсеровской организации и одновременном сочувствии к своим «героям». В рассказе «Третий этаж» (1908 год) трое боевиков отстреливаются от солдат, которые окружили дом, отрезав путь к отступлению. В решающий момент «героев» охватывает животный страх перед смертью, а крики их «Да здравствует свобода!» читатель воспринимает иронически, потому что «глубокая, нестерпимая жалость к себе сотрясает тело». Другой рассказ повествует о революционере, который томится в застенке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грин, А. С. Собр. соч. : в 6-ти томах / А. С. Грин. – М. : Правда, 1965. – Т. 5.
2. Ковский, В. Романтический мир Александра Грина / В. Ковский. – М., 1969.
3. Овчаренко, А. И. Социалистический реализм и современный литературный процесс / А. И. Овчаренко. – М., 1968.

Одноволик А. А.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А. (г. Горловка, ДНР)

ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ С ГЕНДЕРНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЛИЧНОСТИ

Взаимодействие мотивационной сферы личности и гендерного фактора является важным аспектом формирования индивидуальных черт, целей и поведенческих моделей. Эти два

компонента оказывают воздействие друг на друга, определяя, как человек воспринимает себя, свои цели и свою роль в обществе. Гендерные стереотипы и ожидания формируют мотивацию в выборе карьеры, в установлении социальных связей, в достижении успеха, в определении личных приоритетов и в формировании самосознания. Понимание взаимосвязи этих двух факторов является ключевым для психологии, социологии и гендерных исследований, поскольку оно позволяет лучше понять и описать разнообразие мотиваций и поведенческих особенностей в зависимости от гендерных особенностей.

Гендерные аспекты различных исследований в настоящее время являются популярными, о чем свидетельствует степень представленности данной проблематики в научных областях: политике, экономике, философии, социологии, педагогике, психологии. Проблемы гендерной социализации, формирования полоролевой идентичности находят отражение в ряде исследований отечественных и зарубежных ученых. Понятие «гендер» акцентирует социально-психологическую сущность явлений в поведении человека, происхождение которых связано с половой принадлежностью индивида. И. С. Клецина подчеркивает, что пол индивида биологически детерминирован, а гендер является культурно и социально заданным [1].

На примере некоторых исследований становится ясно, что у мужчин и женщин могут быть различные мотивации в сфере карьеры и достижений. В общем, мужчины чаще находят мотивацию в конкуренции, достижении статуса и внешних признаках успеха, в то время как у женщин более распространены мотивы, связанные с межличностными отношениями, сотрудничеством и внутренней удовлетворенностью.

Тем не менее, важно отметить, что эти общие тенденции не могут быть применены ко всем представителям одного пола, так как мотивация сильно зависит от индивидуальных особенностей и внешних обстоятельств [3].

Следует также учитывать влияние социокультурных факторов на формирование мотивации и гендерных особенностей личности. Культурные ожидания, нормы и социальная поддержка или дискриминация могут оказывать существенное воздействие на мотивацию людей.

В целом, взаимосвязь между мотивационной сферой и гендерными особенностями личности довольно сложна и может проявляться в различных способах в зависимости от конкретного индивида и социокультурного контекста.

Мотивируя себя на выполнение какой-либо работы, человек часто руководствуется ценностями, которые у него были сформированы в процессе жизни и его воспитания.

Известно, что для женщин наиболее важными являются духовные ценности, которыми они руководствуются в первую очередь при выполнении какой-либо работы. Однако можно отметить, что в настоящее время решающее влияние оказывают на мотивацию женщин материальные ценности, а духовные становятся менее выраженными.

Мужчины же, в свою очередь, руководствуются теоретическими, экономическими и политическими ценностями. Это объясняется их потребностью в практическом успехе, интересом к абстрактным знаниям и стремлением к престижу и власти.

Как у мужчин, так и у женщин основными ценностями являются здоровье, дружба и семейная жизнь.

Более того, для женщин одной из главных ценностей является уверенность в себе, а для мужчин – свобода действий и поведения.

Рассмотрим гендерные различия интересов к деятельности.

Женщины любят работать с тем, что им хорошо знакомо и понятно – стереотипная деятельность. В то время как мужчины предпочитают новую и незнакомую деятельность [2].

Мужчинам интересен такой вид деятельности как, как практическая, техническая, научно-техническая и научно-теоретическая, спортивная. Женщины интересуются театрально-художественной, сельскохозяйственной, природоведческой, общественной видам деятельности.

Таким образом, мужчины чаще проявляют интерес сначала к творчеству, затем к познанию, к исследованию, а женщины проявляют интерес сначала к познанию, затем к творчеству, к семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Клецина, И. С. От психологии пола – к тендерным исследованиям в психологии / И. С. Клецина // Вопросы психологии. – 2003. – № 1. – С. 61–78.
2. Кон, И. С. Мужские исследования: меняющиеся мужчины в изменяющемся мире / И. С. Кон // Введение в тендерные исследования. – Ч.1.– Харьков – СПб, 2001. – С. 562 –606.
3. Здравомыслова, Е. А. Исследования женщин и тендерные исследования на Западе и в России / Е. А. Здравомыслова // Общественные науки и современность. – 1999. – № 6. – С. 177–185.

Олейник И. В.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ВИДЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Семейные ценности – это обычаи и традиции, которые передаются из поколения в поколение.Виды семейных ценностей могут варьироваться в зависимости от ряда аспектов, предложенных отечественными учеными:

1. Семейная гармония и взаимопонимание, умение находить общий язык друг с другом.
2. Любовь и взаимная привязанность.
3. Уважение и поддержка.
4. Воспитание и образование, создание условий для развития потенциала ребенка, передачу ценностей и навыков, а также обеспечение его образования и успешного становления.
5. Семейная традиция и культура, праздники, ритуалы, обычаи и другие элементы, которые помогают укрепить семейную идентичность и связь.
6. Этические и моральные ценности, честность, ответственность, справедливость и т.д. Эти ценности помогают формированию характера и развитию моральных принципов [1].

Важно отметить, что виды семейных ценностей могут различаться в зависимости от культурных, религиозных и социальных контекстов. Это лишь некоторые общие виды, выделенные учеными, которые отражают общепринятые идеи о ценностях в семье.Семейные ценности помогают семье определить общие цели, то, что семья считает важным, ценит, служат ориентиром для принятия решений и распределения времени, энергии и ресурсов.Семейные ценности способствуют созданию единства и солидарности внутри семьи. Они объединяют членов семьи вокруг общих убеждений и принципов, создавая чувство принадлежности и взаимопонимания. Также, они играют важную роль в формировании личных ценностей у детей и молодежи. Семья является основным источником для передачи и усвоения ценностей, влияния на развитие личности и мировоззрения. Семейные ценности помогают устанавливать правила и границы внутри семьи. Они определяют, что считается приемлемым и неприемлемым поведением, и способствуют развитию моральных и этических норм, способствуют поддержке и укреплению отношений между членами семьи. Они помогают создать атмосферу взаимопонимания, уважения и поддержки, а также способствуют развитию близких и доверительных отношений[1; 3].

Семейные ценности играют важную роль в формировании и функционировании семьи. Они помогают создать связь, единство и солидарность, определить цели и направление семьи, а также устанавливают правила и границы. Они также способствуют формированию и передаче ценностей, укрепляют отношения и помогают семье преодолеть трудности [2].

Устойчивые семейные ценности основаны на взаимном уважении и поддержке между членами семьи. В семьях должны активно проявлять заботу, терпение, понимание и готовность помогать друг другу, особенно в трудные времена. Это помогает создать атмосферу доверия и гармонии внутри семьи. Семейные ценности и динамика могут меняться со временем и в зависимости от общественных изменений. Любые семьи должны быть гибкими и готовыми адаптироваться к новым условиям и вызовам. Важно открыто обсуждать изменения, согласовывать их и находить решения, которые будут соответствовать нашим семейным ценностям [3].

Итак, семейные ценности имеют важное значение для всех поколений, поскольку они помогают создать единство, стабильность и связь внутри семьи. Они могут служить основой для передачи и сохранения ценностей и идентичности семьи через поколения. Кроме того, семейные ценности и традиции могут помочь воспитывать детей, формировать их характер и создавать основу для здоровых и счастливых отношений внутри семьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абитов, И. Р. Психология семьи: учебно-методическое пособие/ И. Р. Абитов. – Казань, 2017. – 241 с.
2. Жапуев, З. Современная семья как фактор устойчивого развития российского общества / З. Жапуев // Власть. – 2016. – № 1. – С. 99–101.
3. Мжельская, Е. В. Современные подходы к сущности понятия «Семейные ценности» / Е. В. Мжнльская // Самарский научный вестник.– 2017. – № 4 (5). – С. 113–116.

Олефир О. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кучешева И. Л.

(г. Омск, РФ)

ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ БАДМИНТОНА

The present paper considers sports terms of badminton on the material of the English language. Terminological system has

peculiarities inherent in practically all terminological systems and it has its own base of word-forming means. The main target of the study is to consider composition of badminton sports terminology, to determine main ways of forming terms, as well as identifying the most productive ways of forming these sports terms.

Various sporting events are actively held in our country. Much attention is paid to sports and physical education. Sports and physical education are the main source of energy, health, youth and happiness for humans. Every year there are major events dedicated to sports.

The **relevance** of the study of badminton terminology lies in the progress of the language. Terms of different industries have been studied, but there is still no complete study of terminology of physical culture and sports. In this regard, there is need to study terms of physical culture and sports.

Terminology is a system that is a means of expressing concepts of particular area. Nowadays composition of sports terminology is being actively expanded, which generally leads to enrichment of vocabulary of the language. That is why the study of terminology of sports and physical culture is a priority today.

In the English language words are formed in several ways: morphological, syntactic, morphological-syntactic, lexical-semantic and phonetic.

Compound words are considered to be words that have two different roots. Compound nouns are formed by combining two, rarely three words. Such words can be written together, hyphenated or separately, but semantically they represent a single whole. In modern English, compound words are often formed. In compound words the first component is the definition of the second component and can be any part of speech.

In sports terminology of badminton, you can find compound words formed according to the *adjective + noun* model.

For example: *right zone, left zone, midline, maximum width, guilty player, uniform, back zone, front zone*, etc [1, p. 76].

Badminton sports terms are very often formed according to the model *noun + noun* with a category of belonging. In this phrase, connecting elements are the ending of the category of belonging and the order of words. The first word is definable in relation to the second and specifies and explains the meaning of the second word.

For example: *white lines of the badminton court, width of the court, length of the court, game referee, thickness of the string, height of the net, weight of the badminton racket, team composition, referee table, judging area, mass of shuttlecock, height of shuttlecock, length of badminton racket handle, maximum width of handle, thickness of*

badminton racket handle, opponent requirements, player equipment, badminton uniform, badminton shorts, knee pads, game time, world championship, number of players, game progress, badminton racket brand.

A significant number of terms in the sports terminology of badminton are words with a zero ending, for example: *attack, captain, sport, champion, match, break, point*. There are also words without ending, for example: *referee*.

Having analyzed sports terms of badminton in the English language, the following conclusion can be made: the terminological system has its own characteristics and has its own base of word-forming means, which is characterized by consistency in the field of word formation.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галицкий, А. В. Азбука бадминтона / А. В. Галицкий, О. М. Марков. – М. : Физкультура и спорт, 1971. – 94 с.

Олинчук Д. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Решетарова И. В.
(г. Горловка, РФ)

ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ

В лингвистике цветовой компонент относится к системе цветных признаков в рамках языка. К цветообозначениям относятся лексические единицы, синтаксические и семантические аспекты, связанные с описанием цвета, а также культурные и когнитивные аспекты восприятия и интерпретации цветов. Цветовой компонент может также быть частью фразеологических выражений и играть роль в метафорическом и метонимическом использовании цветовых терминов в языке. Например, «a whited sepulcher» обозначает лицемерие, а «yellow-livered» указывает на трусость. Сочетание «in the black» используется для выражения нахождения в прибыли.

Номинации цвета в лингвистике относятся к тому, как языки описывают и классифицируют цвета. Они включают слова и выражения, используемые для обозначения определенных цветов или цветовых категорий. В разных языках существуют свои системы наименования и классификации цветов, при чем эти системы могут различаться по количеству основных

цветовых терминов и их структуре. Так, в английском языке к примеру, «by all that›s blue» используется для подтверждения чего-либо, выражая уверенность и без сомнения, в то время как в русском языке таких корреляций нет. В русском языке, пример фразеологизма ясности и уверенности: «ясно как день».

Изучению фразеологических единиц свои научные труды посвящают многие ученые как в нашей стране, так и зарубежных, что свидетельствует об актуальности исследований такого рода. Л. Р. Гатауллина, например, рассматривает фразеологизм (или фразеологическую единицу) как устойчивое по составу и структуре, лексически неделимое и целостное по значению словосочетание, выполняющее функцию отдельной лексемы (словарной единицы). Основное назначение фразеологизмов автор усматривает в придании речи особой выразительности, неповторимого своеобразия, меткости и образности [1]. Фразеологизм – это неотъемлемая и органическая часть и языковой системы и культуры. Его еще называют фразеологическим оборотом, речевым оборотом – это свойственное только данному языку устойчивое сочетание слов, значение которого не определяется значением входящих в него слов, взятых по отдельности. Другими словами, слова, входящие в состав фразеологизмов, в известной степени теряют свое лексическое значение и фразеологизм употребляется как целое словосочетание с отличным значением [там же].

В процессе развития и формирования языкового фонда, наряду с предметами и явлениями окружающей действительности, формируются также лексемы, обозначающие отдельные цветовые оттенки, численность которых тесно связана с уровнем развитости языкового общества. Источниками возникновения новых лексем, в том числе имеющих компонент цветообозначения, могут стать: названия природных явлений, а также предметов, обладающих характерным цветом, например, «sunny», «sky-blue», «redwood»; заимствования, обеспечивающие обогащение языка в зависимости от событий, происходящих в определенном культурном обществе в то или иное время, например, французский язык XVII в. являлся основным источником заимствований во многих европейских языках, обеспечивая их лексемами культурного слоя, включая термины цветообозначений такие как «mauve», «beige», «lilac»; развитие инструментария лексико-грамматических средств в языке, куда относятся составные слова, обеспечивающие передачу оттенков например, «greenish-yellow», «rose-red», «azure-blue»; возникновение смысловой функции у лексем, обозначающих наименования цвета.

Фразеологические выражения представляют особую ценность в контексте изучения лингвострановедения, поскольку они надежно передают суть исторических событий, традиций и культурно-языковых особенностей. Уникальность этих выражений проявляется в их способности сохранять и отражать устаревшие обычаи и особенности жизни, которые могли бы уже утратиться «Black sheep» - фразеологическое выражение, описывающее человека, который отличается от остальных членов семьи или группы. Великобритания, несомненно, богата множеством традиций и обычаев, которые переживаются и передаются из поколения в поколение [2].

Эти выражения отражают уникальное мышление и характер этой консервативной нации, которая гордится своей национальной идентичностью и патриотизмом. Классификация фразеологизмов представляет собой сложную область исследования, и эти признаки часто используются в совокупности для их категоризации и анализа. Понимание этих особенностей может помочь понять природу и использование устойчивых выражений в английском и других языках. Таким образом, перспективой нашего исследования представляется рассмотрение критериев для классификации фразеологических единиц с компонентом цветообозначения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гатауллина, Л. Р. Роль цветообозначений в концептуализации мира: на материале фразеологизмов английского, немецкого, французского, русского и татарского языков : автореф. дис. ...канд. филол. наук: 10.02.20 / Л. Р. Гатауллина. – Уфа, 2005. – 24 с.
2. Дубенец, Э. М. Современный английский язык. Лексикология : Пособие для студентов гуманитарных вузов / Э. М. Дубенец. – М. / СПб. : ГЛОССА / КАРО, 2004. – 192 с.

Оробченко В. В.

Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.

(г. Горловка, РФ)

ЖАНРОВОЕ МНОГООБРАЗИЕ ДРАМАТУРГИИ Н. КОЛЯДЫ

Творчеству Н. Коляды в отечественном литературоведении посвящены работы М. Громовой, Н. Лейдермана, М. Липовецкого,

И. Канунниковой, О. Богдановой, Е. Старовой и др. Но жанрово-стилевое многообразие, синтез бытового и универсального не позволяют утверждать, что в этом вопросе поставлена точка. Драматургию Н. Коляды литературоведы определяют по-разному: «лирическая драма» (О. В. Журчева), «психологический постмодернизм» (О. В. Богданова), «неосентиментализм» (Н. Лейдерман, М. Липовецкий), «гипернатурализм» (М. Липовецкий, Б. Боймерс).

По мнению Е. Ю. Лазаревой, «драматургия Н. Коляды не поддается четкому жанровому определению» [1, с. 163]. Но, проанализировав созданные начиная с 80-х годов XX века драматургом пьесы, можно выделить определенные жанровые предпочтения. Н. Коляда совмещает в своем творчестве карнавальные, натуралистические черты с психологизмом и сентиментальным взглядом на мир. В его пьесах угадываются родовые черты экстраваганцы, бурлеска, мелодрамы. Фабулы в его пьесах – это либо анекдотические ситуации, либо розыгрыши. Нередко в драматургии Н. Коляды присутствуют элементы театра абсурда.

В середине 1990-х годов Н. Коляда создает «Хрущевку» – цикл из двенадцати одноактных пьес. Драматург обращается к жанру «малоформатной» мелодрамы, используя иронию, которая контрастирует с сентиментальным пафосом, парадоксальность ситуации, игровую атмосферу, самоценность словесной фактуры. В большинстве своем эти пьесы представляют собой монологи.

Одним из характерных примеров репортажности повествования является пьеса-этюд «Нежность» (2003 год). Сюжет сводится, на первый взгляд, к банальной встрече двух бывших одноклассников, но постепенно развивается в острый конфликт: противостояние героя и героини, внутреннего мира героини и её внешнего окружения, ожидаемого и реального.

В пьесе «Большая Советская Энциклопедия» (2010 год) используются сюжетные схемы анекдота и сказки. В основе произведения поиски «бриллиантов», спрятанных в томах «Большой советской энциклопедии». В ней «можно найти ответы на все вопросы», но наследницу волнуют исключительно материальные ценности.

Драматург часто обращается к жанру ремейка, к примеру, в таких произведениях, как: «Старосветские помещики» (фантазия на темы Н. В. Гоголя) (1998 год), «Иван Федорович Шпонька и его тетушка» (2008 год), «Коробочка» (2009 год), и др. Основным принципом моделирования действительности в приведенных пьесах выступает игровой характер отношений

между внутренним героем произведения и интертекстовой реальностью. В ремейках на основе текстов Н. В. Гоголя Н. Коляда пересматривает некоторые смысло- и структурообразующие принципы поэтики писателя. Н. Коляда выбирает личную ситуацию в качестве сюжетной и таким образом формирует «общую ситуацию», тогда как у Н. Гоголя «общая ситуация» являлась одним из доминирующих принципов художественной системы. В ремейках Н. В Коляды воплощается в полной мере дух гоголевского творчества, где переплелись патетика и задушевный лиризм, глубокая грусть и раскованный смех. Стиль гротеска, который чаще всего обслуживает жанр трагикомедии, делает произведение родственным гоголевскому смеху «сквозь слезы».

Пьесы Коляды представляют собой синтез эпического, лирического и драматургического начал, пример сверхтекстового единства (Е. Старова).

ЛИТЕРАТУРА

1. Лазарева Е. Ю. Многоплановость драматургии Н. Коляды / Е. Ю. Лазарева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Серия «Филологические науки». – № 2(46). – Волгоград, 2010. – С. 163–166.

Осподова О. А.
Научный руководитель: канд. пед. *наук, доц. Степчук В. О.*
(г. Горловка, РФ)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Нравственное воспитание представляет собой процесс становления личности, включающий формирование нравственных чувств, нравственного облика, нравственной позиции и нравственного поведения. Он осуществляется в процессе социализации и направлен на расширение и укрепление ценностно-смысловой сферы личности, формирование способности оценивать и сознательно выстраивать отношения на основе традиционных моральных норм и нравственных идеалов к себе, другим людям, обществу, государству, Отечеству и миру в целом.

Преподавание в школе таких дисциплин как уроки гражданственности, истории и культуры края, основы православной культуры, истории России играет важнейшую роль с точки зрения личностного развития и социализации учащихся.

Основной направленностью курсов является воспитание патриотизма, гражданственности, уважения к истории и традициям России и мира, к правам и свободам человека, освоение исторического опыта, норм ценностей, которые необходимы для жизни в современном обществе [2].

При разработке концептуальных основ нравственного воспитания, исходя из сущности этого процесса, в качестве основной цели выделяется развитие в обществе высокой нравственности, становление граждан, обладающих позитивными ценностями и качествами, способных проявить их в созидательном процессе в интересах страны, обеспечения ее жизненно важных интересов и устойчивого развития. Достижение указанной цели осуществляется через решение стратегических и тактических задач, таких как воспитание гуманизма, усвоение моральных и нравственных принципов, сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества, сохранение исторической преемственности поколений, а также изучение истории своей страны, своей местности, формирование чувства ответственности перед коллективом, государством и народом.

В этой связи, методологической основой нравственного воспитания населения области становятся традиции народной и православной культуры и педагогики, представленные в таких аспектах, как культурно-исторический, нравственно-этический, этнокультурный [3].

Нравственное воспитание включает в себя несколько направлений:

- **Урочная деятельность**.
- **Внеурочная деятельность**. Общешкольные мероприятия, работа кружков и секций, взаимодействие с общественными организациями дают широкие возможности для воспитания.
- **Внешкольная деятельность**. Сюда включается участие школьников в различных конкурсах, акциях, общественно-полезных делах, субботниках, экскурсиях [1].

Проводя творческую работу, образовательная организация способствует развитию личности ребёнка, учит его коллективной работе, способствует формированию гражданской позиции, приучает к ответственности перед обществом. Нравственному воспитанию детей способствует также обращение к народным обычаям и традициям.

Например, беседы в классе о красоте и величии родной природы могут остаться без результата и не вызвать у детей чувства восхищения ею. А если провести несколько экскурсий в природу, чтобы ребята нашли самые красивые уголки, сделали фотографии

или рисунки и оформили подборку для выставки, можно достичь того, что у школьников появится чувство любви к природе. В этом случае, организация деятельности приводит к возникновению нравственных чувств и к их закреплению и развитию.

Если педагог организует яркую школьную жизнь учеников, это делает эффективным нравственное воспитание. Мероприятия в школе, которые проводятся с учётом воспитательных целей, формируют у детей такие нравственные чувства, как любовь к Родине, чувство долга перед коллективом.

Таким образом мы можем сделать вывод, что формирование нравственного аспекта сознания в общем развитии личности очень значимо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мельникова, Н. В. Психология нравственности: Учебное пособ. для студентов фак-в педагогики и психологии / Н. В. Мельникова, О. В. Коновалова. – Шадринск : Изд-во П О «Исеть», 2004. – 158 с.
2. Овчарова, Р. В.Развитие нравственной сферы личности дошкольника / Р. В. Овчарова, Н. В. Мельникова. – СПб. : Алматея, 2008. – 336 с.
3. Сериков, Г. Н. Образование и развитие человека / Г. Н. Сериков. – М. : Мнемозина, 2002. – 416 с.

Павлов А. Э.

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

(г. Горловка, РФ)

СТАНОВЛЕНИЕ СОВЕТСКОЙ СРЕДНЕ-СПЕЦИАЛЬНОЙШКОЛЫ1917-1940

Актуальность исследования обусловлена тем фактором, что советская средне-специальная школа оказала значительное влияние на развитие системы образования в СССР и странах, получивших его модели системы образования.Исследование наследия позволяет лучше понять формирование и становление образовательной системы в постсоветском пространстве, а также ее особенности и проблемы.

Исследование наследия советской средне-специальной школы также имеет важное значение для понимания текущих тенденций в образовании и возможных альтернативных подходов к образовательному процессу. Рассмотрение советской системы образования может помочь идентифицировать, какие элементы

или подходы следует сохранить, а какие изменить или отказаться от них в современных образовательных системах.

Советская средне-специальная школа имела несколько характерных черт:

Универсальность: Эти учебные заведения предоставляли образование в различных областях, от инженерии и медицины до искусства и спорта.

Государственное финансирование: Советская власть полностью финансировала средне-специальные школы, обеспечивая бесплатное образование для всех граждан.

Идеологическая составляющая: В советской системе образования акцент делался на воспитании социалистической личности, что влияло на содержание учебных программ и методы преподавания.

После Октябрьской революции 1917 года, Советское правительство столкнулось с задачей создания новой системы образования.Этот этап становления советской средне-специальной школы был характеризован рядом важных изменений:

Октябрьская революция 1917 года привела к крупным общественным и политическим изменениям, которые затронули и образование.

В этот период были созданы Наркомпросы, а затем Наркомат просвещения. Эти органы стали ответственными за управление образованием в новой советской системе.

Советское правительство приняло меры по закрытию церковных школ и учреждений, что уменьшило влияние религиозных организаций на образование.Для рабочего класса были созданы рабочие факультеты и рабфаки. Эти учебные заведения предоставляли возможность взрослым рабочим получить высшее образование и повысить свои квалификации.

Одной из ключевых идей было обеспечение доступа к получению образования для всех граждан. В связи с этим они начали создаватьсеть средне-специальных учебных заведений, предназначенных для подготовки специалистов различных профессий.

Развитие сельских районов: Советское правительство придавало большое значение образованию в сельских районах. Были созданы новые средне-специальные школы в деревнях и малых городах, что увеличило доступность образования для сельского населения.

Идеологическое воздействие: В этот период усилилось идеологическое воздействие в образовании. Советские идеалы и коммунистическая идеология стали важной частью учебных программ, что формировало мировоззрение учащихся.

Подготовка специалистов: Средне-специальные учебные заведения стали готовить специалистов для различных отраслей экономики, включая индустрию и сельское хозяйство. Это помогло строительству и развитию советской экономики.

Советская средне-специальная школа оставила глубокий след в истории и культуре России. Ее универсальность, бесплатное образование и акцент на подготовке специалистов сказались на многих аспектах современной российской образовательной системы. Наследие средне-специальных школ продолжает вдохновлять новые поколения учеников и специалистов, формируя будущее России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумов, А. А. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов: 1971-1973 / А. А. Абакумов. − М. : Педагогика, 1974. − 560 с.
2. Денисова, М. А. Народное образование в СССР: Лингвострановед. словарь / М. А. Денисова; Под ред. Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова. – 2е изд., доп. – М. : Рус. яз., 1983. − 251 с.
3. Организация и планирование всеобщего среднего образования. Организация и планирование всеобщего среднего образования [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики; Под ред. В. М. Дмитриева. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1957. − 408 с.
4. Павлищев, К. С. Народное образование в СССР. Сборник нормативных актов / К. С. Павлишев. − М. : Юрид. лит., 1987. – 336 с.

Павлова С. Ю.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кривошапова Н. В.

(г. Тирасполь, ПМР)

ФОРМАТ ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК РОДНОМУ В 9 КЛАССЕ: ОПЫТ ПРИДНЕСТРОВЬЯ

Основной государственный экзамен стал частью профессиональной жизни приднестровского учителя – словесника. Один из существенных факторов успеха Основного государственного экзамена обеспечение качественного преподавания на протяжении всех лет обучения в школе, а также серьезная подготовка к сдаче ОГЭ.

Основной государственный экзамен по русскому языку в форме тестирования заставляет учителя перестроить весь образовательный процесс в основной школе. Усиленную работу необходимо начинать в 5-6 классе. При разработке системы подготовки к ОГЭ по русскому языку необходимо охватить все разделы языкознания.

Порядок проведения основного государственного экзамена по русскому языку определяет формы проведения основного государственного экзамена, участников, сроки и продолжительность проведения ОГЭ, требования к использованию средств обучения, средств связи при проведении ОГЭ, требования, предъявляемые к лицам, привлекаемым к проведению ОГЭ, порядок проверки экзаменационных работ, порядок подачи и рассмотрения апелляций, изменения и (или) аннулирования результатов ОГЭ.

Как мы отмечали ранее, ведущие идеи учебного предмета – это такие положения (понятия, законы, принципы, теории, методы наук), которые выражают сущность изучаемого материала, сообщают ему внутреннее единство и органическую целостность, являясь своего рода мыслительными «вехами» в овладении предметным содержанием.

Таким образом, ведущие идеи выполняют функцию системообразующих связей в содержании учебных предметов, являясь «осью» этого содержания, вокруг которой и происходит объединение, концентрация учебного материала, то есть ведущие идеи как бы «сшивают» узлы знаний (учебные темы) в единую систему[1, с. 137-143].

Освоение образовательных программ основного общего образования в организациях образования, имеющих государственную аккредитацию, завершается обязательным ОГЭ, проводится государственными экзаменационными комиссиями в целях определения соответствия результатов освоения обучающимися образовательных программ основного общего образования соответствующим требованиям государственного образовательного стандарта основного общего образования. Основанием для получения аттестата об основном общем образовании являются результаты ОГЭ не ниже удовлетворительных.

ОГЭ проводится в форме письменных экзаменов с использованием контрольных измерительных материалов, представляющих собой комплекты заданий стандартизированной формы.

Для лиц с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и инвалидов, а также обучающихся по

состоянию здоровья на дому ОГЭ может проводиться в форме государственного выпускного экзамена с использованием текстов, тем, заданий, билетов, разработанных с обязательным привлечением педагогов организаций специального (коррекционного) образования. В случае выбора проведения ОГЭ в форме государственного выпускного экзамена для лиц с ограниченными возможностями, подают до первого марта в организацию образования, в которой осваивали основные образовательные программы основного общего образования, заявление о проведении ОГЭ в форме ГВЭ с приложением:

а) копии протокола заседания психолого-медико-педагогической комиссии (для лиц с ограниченными возможностями здоровья);

б) оригинала или заверенной в установленном порядке копии справки, подтверждающей факт установления инвалидности (для детей-инвалидов и инвалидов).

Обучающиеся текущего года, освоившие в полном объеме основную образовательную программу основного общего образования, допускаются к ОГЭ автоматически.

Во время сдачи ОГЭ по русскому языку у выпускников каждый год возникают одни и те же проблемы. Основная проблема, которую я наблюдаю, связана с тем, что в школьном обучении часто делается слишком большой упор на изучение правил орфографии и пунктуации. В результате другие важные аспекты русского языка и системы языка в целом остаются недостаточно освещенными. Я не говорю, что эти разделы не входят в школьную программу, просто из-за низкого уровня общей грамотности детей и ограниченного времени обучения, не всегда есть возможность уделить достаточное внимание всем аспектам языка. Кроме того, некоторые из этих разделов касаются только материала, изучаемого непосредственно на уроках русского языка, такие как орфоэпические и лексические нормы[2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кривошапова, Н. В. Технология подготовки и проведения интегрированных уроков по русскому языку / Н. В. Кривошапова // Лингвистические исследования и их использование в практике преподавания русского и иностранных языков : Материалы V Международной научно-методической конференции в рамках VIII Международного научного форума ДНР «Инновационные перспективы Донбасса: инфраструктурное и социально-экономическое развитие», Донецк, 17–20 мая 2022 года. – Донецк : ДНТУ, 2022. – С. 137–143.

2. Юнусова, Р. Ф. Методика подготовки к ЕГЭ по русскому языку (из опыта работы) [Электронный ресурс] / Р. Ф. Юнусова. – Режим доступа : https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2018/07/25/metodika-podgotovki-k-ege-po-russkomu-yazyku-iz-opyta-raboty. – 20.03.2023.

Палесика В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соловьянова Е. В.
(г. Рыбница, ПНР)

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯРНОЙ ПУБЛИЧНОЙ ЛЕКЦИИ TEDTALKS

Лекция сегодня уже перестала быть только академическим явлением и постепенно становится элементом массовой культуры. Популярные публичные лекцииTEDTalks[2] заслужили признание как профессионалов, так и простых обывателей во всем мире. Их ввозросшая популярность обусловлена, с одной стороны, высоким качеством представляемого контента, содержательностью и актуальностью тематики, а с другой стороны, доступностью как для специалиста, так и для простого обывателя. Лекции TEDTalksориентированы на самую разнообразную аудиторию: от учащихся до профессоров и людей, которые просто интересуются культурой, историей и современной политической и экономической ситуацией в мире[1, с. 17].

Целью данного исследования является выявление языковых особенностей популярной публичной лекции TEDTalks, которые способствуют реализации ее основной установки: стремление убедить аудиторию, представить сложное научное явление доступным языком, сформировать определенное мнение в сознании слушателей о научной проблеме или достижении. Необходимость изучения непосредственно вербальной стороны обусловлена тем, что именно она выполняет задачи прагматического воздействия публичной лекции.

Итак, на лексико-грамматическом уровне для популярных публичных лекций характерно употребление:

– местоимений 1-го лица. При этом употребление местоимений 1-го лица ед.ч. способствует имитации непринужденной беседы, облегчает восприятие сложной информации:

MaybeifIcomeinfromadifferentanglethesituationwillbedifferent.

Широкое употребление местоимений 1-го лица мн.ч. позволяет спикеру акцентировать свою принадлежность к той же

группе, в которую входят его слушатели, дать понять, что он и аудитория – одно целое:

***We** need introverts doing what they do best*.

– местоимений 2-го лица, что дает возможность спикеру обратиться одновременно ко всей аудитории в целом и к каждому слушателю лично:

*I'mgoingtell**you**whatreallyleadstosuccess*.

– глаголов в форме повелительного наклонения и модальных глаголов:

*When you are facing the next obstacle or next failure, **consider** the possibilities. **Don't run***.

Активное употребление глаголов в форме повелительного наклонения и модальных глаголов объясняется тем, что в каждой лекции поднимается определенная проблема, требующая решения, актуальная общественная или научная тема, к которой необходимо привлечь как можно больше внимания. В целом, использование данных форм глаголов дает лектору возможность оказать эмоциональное воздействие на аудиторию, побудить их к выполнению определенного действия.

– вводных слов и выражений, которые подчеркивают достоверность информации и уверенность в этом автора (*really, certainly*), сомнение автора (*maybe*), передают логику рассуждения (*first, second*), выражают время (*atthesametime*), вводят заключение, выводы (*as a result*) и т.д.

– высокая частота употребления числительных для иллюстрирования и подтверждения фактов, которые (если они верно подобраны и объективно отражают картину события) являются самым надежным аргументом для доказательства собственного мнения;

– имен собственных в качестве ссылки на авторитетную личность, для создания так называемого «эффекта имени»:

*I was really inspired by Stanford researcher **Fei-Fei Li**, who said, «if we want to teach machines how to think, we need to first teach them how to see»"*.

– ритуализованных фраз благодарность:

*I'd like to leave you with that thought, and **thank you for your attention**"*.

На синтаксическом уровне для популярных публичных лекций характерно употребление:

– вопросительныхконструкций, подчеркивающих важность представляемой проблемы, привлекающих и удерживающих внимание слушателя:

The question is, how relevant is that to you and me?

Использование вопросительных конструкций заставляет

аудиторию задуматься над ответом на заданный вопрос, а также создает эффект диалогичности;

– комбинаций простых и сложных предложений, что способствует более легкому восприятию сложных идей;

– обращений, которые могут носить неформальный характер (*guys,man, dude, folks, friends), что создает ощущение* непринужденной, дружеской беседы, снижает официальность лекции и усиливает доверие слушателя к лектору и его словам, или наоборот – этикетный характер (*sir, ladiesandgentlemen),* которые, несмотря на официальность, в популярной публичной лекции создают эффект непринужденной беседы с аудиторией, сокращают межличностную дистанцию между лектором и аудиторией, что повышает уровень доверия и влияния на слушателей.

Таким образом, представленные выше языковые особенности популярной публичной лекции TEDTalks направлены на популяризацию науки в обществе, формирование определенного мнения в сознании широких масс относительно актуальной научной проблемы, изменение отношения общества или определенной социальной группы к обсуждаемой проблеме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нечаева, Н. В. Популярная публичная лекция жанра TALK: особенности языка и стиля / Н. В. Нечаева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2016. – С. 17–22.
2. TED Talks : Discover ideas worth spreading [Электронный ресурс]. – Режимдоступа : https://www.ted.com/talks. – 10.01.2024.

Пальчик А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, РФ)

КЛАССИФИКАЦИЯ ГОТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Готические произведения, в частности, готические романы, определяемые зарубежными и отечественными исследователями как «романы ужасов», в истории своего развития поставили перед учеными проблемный вопрос классификации [3]. Обязательные наборы клише, типизация образов персонажей в готическом романе, что делало одно произведение похожим на другое, как полагалось, не должны были вызвать особые

трудности в разграничении типов готического романа. Однако исторический путь становления жанра готического романа представляет вниманию исследователей существенные различия между произведениями.

Первой попыткой классификации готических произведений стала работа профессора Ливерпульского университета Эдит Биркхед [1, с. 5]. Литературовед относит к определенным группам произведения, имеющие минимальное количество различий:

1) «готический роман» – Г. Уолпол «Замок Отранто», К. Рив «Старый английский барон», «Франкенштейн» Мэри У. Шелли и т. п.;

2) «роман тревоги» – все произведения, принадлежащие перу Анны Рэдклифф;

3) «роман ужаса» – М. Г. Льюис «Монах», Ч. М. Мэтьюрин «Мэльмот Скиталец»;

4) «восточная повесть ужаса» – У. Бэкфорд «Ватек»;

5) «сатира на роман ужаса» – Джейн Остен «Нортенгернское аббатство», Т. Л. Пикок «Аббатство кошмаров».

Знаковой для исследования готической литературы является классификация немецкого литературоведа Вильгельма Дибелиуса. Путём сравнения и анализа произведений Анны Рэдклифф и М. Г. Льюиса ученый приходит к выделению двух основных типов готического романа: «сентиментальные» и «френетические» (иначе «черные») романы [6].

Девендра Варма и М. Саммерс придерживаются разделения готического романа на три вида: сентиментальная готика («школа напряжения и необъяснимой тревоги») Анны Рэдклифф, историческая готика К. Рив, С. Ли и В. Скотта, «литература ужаса» М. Г. Льюиса и У. Годвина [7; 8].

Исследователь М. Б. Ладыгин предлагает «предромантический» тип готического романа в творчестве Г. Уолпола, «аффектированный» готический роман К. Рив и А. Рэдклифф, «романтический» готический роман Ч. Р. Метьюрина [4, с. 12].

Зарубежные и отечественные литературоведы традиционно придерживаются классификации В. Дибелиуса. Ученые обусловили такое предпочтение тем, что в основе данной классификации лежит представление об ориентации авторов на различные литературные направления, что и создало значительные отличия в поэтике готических текстов.

Вадим Эразмович Вацуро, ввиду наличия характерных готике мотивов, в своих научных работах, посвященных готической литературе, так же различает «сентиментальную» готику А. Рэдклифф и «френетический роман» последователей

Льюиса, «культивировавший не «сладкий ужас», соединённый с меланхолией, а ужас от созерцания страшных и отвратительных предметов» [2, с. 317]. Той же классификации придерживаются филологи С. А. Антонов и А. А. Чамеев, аргументируя ее правильность различием литературных ориентиров писателей.

Разделение готических романов на «сентиментальные» и «черные» поддерживает и В. Я. Малкина [5, с. 29]. Исследователь основывает данную классификацию на специфике сюжета и конфликта – наборы клише, образы и мотивы существенно различаются в указанных типах романов.

Разумеется, существует ряд аспектов, ввиду которых можно выдвинуть новые классификации готического романа, однако классическим, традиционным будет разделение на «сентиментальную» и «черную» готику. В итоге рассмотрения мнений ученых следует отметить, что данная типологизация в каждой научной работе приобретает дополнительные аргументы в свою пользу и будет актуальна при современных научных исследованиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутузов, А. Из истории готического романа / А. Бутузов // Комната с призраком. – Н. Новгород : Деком, М. : ИМА-пресс,1993. – С. 3–19.
2. Вацуро, В. Э. Псевдорадклифиана / В. Э. Вацуро // Готический роман в России. – М. : НЛО, 2002. – С. 301–320.
3. Лавкрафт, Г. Ф. Сверхъестественный ужас в литературе / Г. Ф. Лавкрафт // Аза-зот. Кн. 3. – М. : Гудьял-Пресс, 2001. – С. 409–480.
4. Ладыгин, М. Б. К вопросу об эволюции жанра «романа ужасов» в английской литературе II половины XVIII – нач. XIX вв. / Ладыгин М. Б. // Проблемы жанра в зарубежной литературе. – Свердловск : Свердловский пединститут, 1979. – С. 3–15.
5. Малкина, В. Я. Поэтика исторического романа: Проблема инварианта и типология жанра / В. Я. Малкина. – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2002. – 140 с.
6. Dibelius W. Englische Romankunst : die Technik des englischen Romansimachtzehntenund zu Anfang des neun zehnten Jahrhunderts / W. Dibelius. – Bd. 1-2. – Berlin; Leipzig : Mayer&Muller, 1922. – 471p.
7. Summers M. The Gothic Quest. A History of the Gothic Novel / M. Summers. – London : The Fortune press, 1938. – 524 p.
8. Varma D. P. The Gothic Flame, Being a History of the Gothic Novel in England: Its Origins, Efflorescence, Disintegration

and Residuary In-fluences / D. P. Varma. – London : A Barker, 1957. – 264 p.

Парк Р. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Морозов В. А.
(г. Москва, РФ)

СОЖИТЕЛЬСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Будучи одним из основополагающих социальных институтов, семья в своём развитии неизбежно отражает существенные тенденции развития всего общества. Она не только испытывает на себе мощное влияние факторов социальной динамики, но во многом и сама эти факторы определяет. Состояние семьи является одновременно как следствием, так и причиной целого ряда процессов, происходящих в современном обществе [5].

В настоящее время традиционная семья постепенно теряет свою привлекательность для значительной части населения нашей страны. В современном обществе распространяется практика, когда формирующаяся семья уходит от официальной регистрации отношений.

Проблема брачных отношений и выбора гражданского брака как альтернативы официального брака, очень актуальна в современном мире. Согласно исследованиям ВЦИОМ в 2021 г., незарегистрированные отношения одобряют 46% россиян. Доля лиц, рассматривающих «штамп в паспорте» как необязательное условие совместной жизни, составляет 59% от общего числа опрошенных. Они выражают уверенность в том, «что это самая удобная форма семейно-брачных взаимоотношений». Наибольшее количество людей, которые предпочитают данную модель семейных отношений – это молодежь (до 35 лет). Наименее популярен гражданский брак у граждан в возрасте 60 лет и старше (5% респондентов).

Рассматривая сожительство как социально-психологический феномен, выделим основные личностные и межличностные конструкты, имеющие наибольшее значение в выборе гражданского брака.

И. А. Михайлова обращает внимание на гендерное неравенство, связанное со значительным превышением количества «замужних» женщин над «женатыми» мужчинами, а также с тем, что именно мужчина отказывается от государственной регистрации брака, а

женщина вынуждена мириться с данной моделью семейной связи, лишающей ее тех личных, имущественных и неимущественных прав, которые предусмотрены для законных супругов и их несовершеннолетних детей [4, с. 40].

Многие исследователи отмечают важную роль ценностных ориентаций при выборе незарегистрированного брака. Так, например, в исследовании Н. В. Король показано, что у партнёров, находящихся в зарегистрированном и незарегистрированном браке, различаются доминирующие ценности [3]. В частности, для сожителей характерно доминирование ценностей, связанных с личностным и профессиональным развитием, независимостью и уверенностью в себе, тогда как для партнёров, находящихся в браке, – доминирование ценностей, связанных с внутрисемейными отношениями (любовь, забота, терпимость и т.д.).

Существенную роль в незарегистрированном браке играют доверие и ответственность в отношениях. В официальных браках, как правило, люди больше друг другу доверяют, а потому проявляют себя и свои чувства более открыто и ярко, что иногда проявляется и в виде конфликта [5].

С точки зрения З. Х. Коблевой, в незарегистрированных формах брака происходит совместная адаптация партнеров, основанная на свободном выборе и отношениях, где отсутствуют определенные правовые нормы, регулирующие отношения супругов. Брачные партнеры в условиях незарегистрированных отношений ориентированы на независимость и автономию в семье [2].

Таким образом, в результате серьезных трансформационных процессов института семьи и брака происходит распространение различных форм гражданского брака, количество которых увеличивается с каждым годом. Сожительство можно рассматривать как новую модель семейных отношений с преобладанием принципов независимости партнеров и лояльного отношения к распределению социальных ролей в семье. В то же время выбор человеком ориентации на официальный или фактический брак во многом определяется личностными особенностями и спецификой межличностного взаимодействия: иерархией ценностей, стремлением к доверию или независимости. Это обусловливает необходимость серьезного анализа не только социальных, но и психологических характеристик людей, состоящих в зарегистрированном и незарегистрированном браке, так как без этого невозможно полноценное понимание целостной общественной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белицкий, К. А. Гражданский брак как социальное явление / К. А. Белицкий // Социально-психологические проблемы современной семьи: ценность материнства и детства: сборник материалов X Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых с международным участием. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 10–12.
2. Коблева, З. Х. Гражданский брак» как проявление трансформационных процессов в системе семейно-брачных отношений / З. Х. Коблева // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2021. – № 4. – С. 219–230.
3. Король, Н. В. Особенности жизненных ценностей партнеров, состоящих в зарегистрированном и незарегистрированном браке / Н. В. Король // Философия и социальные науки. – 2015. – № 1. – С. 84–88.
4. Михайлова, И. А. «Гражданские браки»: правовая неопределенность и практические проблемы / И. А. Михайлова // Юридическая наука. – 2011. – № 2. – С. 40–43.
5. Расников, Е. Ф. Гражданский брак как социально – психологический феномен / Е. Ф. Расников, А. А. Сухова // Новая наука: Стратегии и векторы развития. – 2017. – Т. 2. – № 2. – С. 63–66.

Парнавская Е. Д.
Научный руководитель: д--р филол. наук, проф. Кочетова С. А.
(г. Горловка, РФ)

ИНТЕРТЕКСТ В ТВОРЧЕСТВЕ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ

Исследование интертекстуальных связей в литературном творчестве писателей позволяет выявить взаимные влияния между различными художественными и нехудожественными текстами, творчеством авторов, представляющих разные эпохи в развитии мировой культуры. Этот подход позволяет увидеть, как творческий процесс осуществляется сквозь призму творческих поисков других художников словесного искусства через прямое или опосредованное цитирование предшествующих текстов.

Наше исследование направлено на изучение интертекстуальных связей в поэтическом творчестве М. И. Цветаевой. Наши наблюдения дают основания утверждать,

что М. И. Цветаева активно обращалась к древнегреческой мифологии. Так, например, в стихах поэтессы нашел своё отражение и был творчески интерпретирован миф о Федре.

Как известно, Федра в греческой мифологии является дочерью царя Крита Миноса и Пасифаи, сестрой Ариадны. После гибели первой супруги афинского царя Тесея амазонки Антиопы Федра стала его женой [1].

Федра, плененная страстью к своему пасынку Ипполиту, оказалась отвергнутой. Эта безответная любовь стала ее несносным бременем и в итоге погубила ее. Для М. И. Цветаевой Федра – образ неутолимой страсти:

Ипполит! Ипполит! Болит!
Опаляет... В жару ланиты...
Что за ужас жестокий скрыт
В этом имени Ипполита! [2]

Подчеркнём, что древнегреческая и древнеримская мифология, а также произведения античных авторов оказали значительное воздействие на поэтическое творчество М. И. Цветаевой.

Значительное влияние на поэзию М. И. Цветаевой оказало творчество великого У. Шекспира. Поэтесса ведет своеобразный диалог с шекспировскими героями. В своих произведениях «Офелия – Гамлету» и «Офелия – в защиту королевы» она трактует столкновение Гамлета и Офелии по-своему.

М. И. Цветаева далеко отходит от первоначального замысла трагедии У. Шекспира, приписывая Гамлету негативные характеристики и обвиняя его в неспособности понять и простить чужую страсть. Она отказывается рассматривать трагедию шире, чем в рамках любовного конфликта, которому она придает вселенское значение и находит в нем «бессмертную страсть».

Отметим, что поэтесса в своем творчестве часто обращается к образам из произведений многих русских писателей. Так, в стихотворении «Не сегодня-завтра растает снег» она упоминает героя Ф. М. Достоевского Рогожина. Его упоминание разъясняет идею стихотворения.

Тяжело ступаешь и трудно пьешь.
И торопится от тебя прохожий.
Не в таких ли пальцах садовый нож
Зажимал Рогожин? [3]

В стихотворении рассматривается образ человека чрезмерно страстного, с пересохшими губами и ужасными глазами. Лирическая героиня подобна Настасье Филипповне, она падает перед этим «нежеланным гостем».

М. И. Цветаева была активно вовлечена в литературный диалог с классиками и современниками, использовала их

произведения как источник вдохновения и разрабатывала свой собственный уникальный голос в рамках этого диалога. Фиксация и интерпретация интертекстуальных связей в ее творчестве позволяют нам лучше понять смысловую полифонию, образность и богатство языка в её произведениях.

Таким образом, очевидно, что исследование интертекстуальных связей в творчестве М. И. Цветаевой является важным шагом к более глубокому пониманию ее произведений и их места в литературе XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стрелков, А. В. Федра / А. В. Стрелков [Электронный ресурс] // Большая российская энциклопедия: [сайт]. – Режим доступа : https://bigenc.ru/c/fedra-aa19a6. – 01.03.2024.
2. Комаров, А. Федра / А. Комаров [Электронный ресурс] // Интернет Библиотека: [сайт]. – Режим доступа : https://ilibrary.ru/text/3012/p.1/index.html. – 01.03.2024.
3. Комаров, А. М. И. Цветаева «Не сегодня-завтра растает снег» [Электронный ресурс] / А. Комаров. // Интернет Библиотека : [сайт]. – Режим доступа : https://ilibrary.ru/text/2644/p.1/index.html. – 01.03.2024.

Перегиняк А. С.

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

(г. Горловка, РФ)

ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В ДОНБАССЕ НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ

Политическая ситуация на Донбассе в начале XX века была крайне сложной. Здесь политические процессы, характерные для всей России, были наиболее ярки. Одной из драматичных и героических страниц нашей истории являются события 1905 года.

Ключевым моментом русской истории стало 9 января 1905 года. Этот день навсегда вошёл в историю как «Кровавое воскресенье». Этот день стал первым днём русской революции. Пролетариат Петербурга ответил на зверства царизма массовой политической стачкой. 10 января в городе бастовало свыше 160 тысяч человек на 650 предприятиях [1, с. 27].

Весть о расстреле питерских рабочих разнеслась по всей России, вызвав глубокое возмущение пролетариата Донбасса.

17 января забастовали металлурги завода Новороссийского

общества в Юзовке [17, с. 90]. Активно этому поспособствовали большевики, которые проводили агитацию среди рабочих. Бастующие предъявили администрации завода требования установления 8-часового рабочего дня, отмены сверхурочных работ, повышения заработной платы на 20%, улучшения бытового обслуживания [2, с. 90-91].

С этой забастовки началось массовое революционное движение рабочих Донбасса. Со второй половины января по март 1905 г. на предприятиях Бахмутского, Славяносербского и Мариупольского уездов Екатеринославской губернии, а также Таганрогского и Черкесского уездов Харьковской губернии состоялось 59 стачек с участием 87 тыс. рабочих [2, с.91].

22 января замер Петровский завод в Енакиево. Стачка охватила более 4 тыс. человек. Вскоре она была подхвачена таким же числом рабочих Веровского и Софиевского рудников. Депутатский комитет, созданный из 40 делегатов от цехов Петровского завода, охранял порядок в посёлке. По его требованию были закрыты все казённые винные лавки [2, с. 91].

Прибывший из Екатеринослава с войсками вице-губернатор вынужден был вступить в переговоры с депутатским комитетом. Рабочие смогли вынудить администрацию пойти на уступки.

22 февраля 1905 года на Юзовском металлургическом заводе вспыхнула стачка. Очень скоро она стала всеобщей, охватив 18 тыс. человек. В Юзовку прибыл вице-губернатор, начальник губернского жандармского управления, прокурор окружного суда. 8-10 марта администрация Новороссийского общества рассчитала всех бастующих, а полиция арестовала членов депутатского собрания и активных участников [2, с. 93].

В целом первая половина февраля в Горловско-Константиновском и Алмазно-Марьевском районах была отмечена стачками металлистов Дружковского, Торецкого, Краматорского заводов, окончившаяся небольшими успехами со стороны заводоуправлений.

12 февраля бастовали 2 тыс. рабочих железоделательного, стекольного заводов Донецкого общества, а 14 февраля – завод минеральных кислот того же общества и зеркальный завод Общества зеркальных заводов на юге Российской империи [3, с. 39].

Руководство стачками и выступлениями осуществляла РСДРП. Однако революционные выступления носили разрозненный характер. Порой рабочим удавалось добиться уступок от собственников заводов, но иногда собственники прибегали к локаутам или приглашали силы полиции и войска для силового подавления выступлений. Маневрировать полицейским силам

в Донецком бассейне правительству позволяла бесперебойная работа железных дорог.

Большевики Екатеринослава и Донбасса проводили активную работу среди железнодорожников. В феврале 1905 г. рабочие Екатеринославской магистрали, в том числе её донецких участков, неоднократно обращались в управление дороги с требованием полной неприкосновенности личности избранных ими депутатов и ораторов, разрешения общих собраний для обсуждения вопросов, касающихся нужд и быта железнодорожников, уравнения в правах женщин с мужчинами, вежливого обращения и др.

Несмотря на широкий размах январско-мартовского забастовочного движения, всеобщую стачку рабочих всех рудников и заводов бассейна организовать не удалось. Забастовки начинались и заканчивались в разное время даже в пределах одного города и промышленного посёлка. 28 из 59 стачек (47,4%) продолжались от трёх до пяти и от пяти до семи дней, а шесть стачек (10,2%) были однодневными и двухдневными. Кратковременные забастовки состоялись на каменноугольных рудниках [2, с. 95].

Вторая стачечная волна рабочих Донбасса, начавшаяся накануне праздника 1 мая, длилась более трёх месяцев. По своей продолжительности она превзошла первую – январско-мартовскую.

Такая активизация политической жизни накануне первой Русской революции говорит нам о высокой степени политической сознательности рабочих, что в дальнейшем ярко проявилось в революции 1905 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. История КПСС в 6 томах: Т. 2 / Под ред. Поспелова П. Н. – М. : Политиздат, 1964. – 775 с.
2. История рабочих Донбасса: рабочие Донбасса в эпоху капитализма и в переходный период от капитализма к социализму. Т. 1. / Под. ред. С. В. Кульчицкого. − К. : Изд-во АН УССР, 1981. – 320 с.
3. Модестов, В. В. Рабочие Донбасса в трёх русских революциях / В. В. Модестов. – М. : «Мысль», 1974. – 268 с.

Перепелица Е. А.
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, РФ)

ПОЛИСЕМАНТИЧНОСТЬ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА РОМАНА «ТОНО БЕНГЕ» Г. УЭЛЛСА

Хотя исследованию творчества Г. Уэллса посвящено много работ, среди которых труды Ю. И. Кагарлицкого, А. Ф. Любимовой, И. Б. Кригера, Б. М. Проскурина, Винсента Брома, Дэвида Лоджа, Дэвида Смита, но именно этому произведению, как правило, уделяется мало внимания.

«Тоно Бенге» – реалистический роман английского писателя Герберта Уэллса, написанный в 1909 году, в котором рассказывается история человека, вовлеченного в план своего дяди по продаже лекарства, обладающего омолаживающими свойствами, но на самом деле представляющего собой бесполезную жидкость. Джордж Пондерво, студент-учёный, помогает с продвижением «Тоно Бенге» – вредных стимуляторов, замаскированных под прекрасное лекарство от всех болезней, созданных его амбициозным дядей Эдвардом. Джордж тратит семь лет жизни на организацию производства продукта, хотя и считает его «проклятым мошенничеством».

Роман представляет собой произведение, которое можно рассматривать с различных точек зрения, включая жанровую природу произведения. Хотя «Тоно Бенге» часто классифицируется как роман воспитания, в нем также присутствуют элементы социальной и политической критики, а также научно-фантастические черты, что делает его уникальным и многогранным произведением.

Уэллс восхищается масштабами новых предпринимательских начинаний, что отражает его веру в неограниченную мощь капитализма. Однако в своей книге он все сильнее выражает протест против «торговой цивилизации». Уэллс активно затрагивает проблемы буржуазной морали, социального неравенства, коммерциализации науки и технологий. Он показывает, как стремление к успеху может привести к моральной деградации и разрушению личности. Роман также обращает внимание на проблемы манипуляции общественным сознанием.

А. Ф. Любимова подчеркивает: «Внутреннее жанровое разнообразие не порождает разнобоя в стилистике текста» [1]. И далее демонстрирует гармоническую цельность поэтики романа на примере функционирования авантюрно-приключенческого

мотива в художественном целом романа; при этом базисной идеей здесь становится мысль о том, что сам по себе мотив авантюры полифункционален: «это и характерологическое, и сюжетно-композиционное, и сатирическое средство» [1]. Принципиально важным является тот факт, что центром всей системы романа становится конфликт Джорджа Пондерво с торгашеским, мещанским миром; то есть главное, базисное, противоречие, определяющее динамичность сюжета и характер его композиции, – социально-психологическое, причем обе эти составляющие чрезвычайно глубоки, основательны, историчны и идеологичны одновременно.

В произведении звучат острые социальные темы, а элементы философского, идеологического романа, романа карьеры, авантюрно-приключенческого романа, романа в романе переплетаются очень плотно, что ни в коем случае не порождает ощущение пестроты. В «Тоно Бенге» раскрывается тема технологического прогресса и его влияния на общество. Уэллс подчеркивает необходимость разумного и этичного использования научных достижений во избежание возможных угроз для общества.

Также в романе поднимается проблема морали. Автор критически относится к эгоизму, жадности и безразличию людей и власти денег, чем подчеркивает важность сострадания, этики и гуманизма. Уэллс поднимает вопрос о ценности человеческой жизни.

Анализ полисемантичности романа позволяет выявить богатство смысловых уровней, многообразие тем и идей, а также разнообразие лексических и стилистических приемов, использованных автором.

В ходе исследования было показано, что роман «Тоно Бенге» обладает глубокой полисемантичностью, которая проявляется через множество тематических, символических и эстетических слоев текста. Это создает уникальный многогранный образ произведения, который позволяет читателю воспринимать его на разных уровнях и в различных интерпретациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шопов, Р. С. Полисемантическая природа художественного текста: автореф. дис. ... кандидата философских наук : 09.00.04 «Эстетика» / Шопов Радко Стоилов / Акад. обществ. наук. – Москва, 1991. – 16 с.

Перов А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Рочняк Е. В.
(г. Горловка, РФ)

ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ ДОНБАССА В ПЕРИОД 1906–1914 ГГ.

После поражения Горловского вооружённого восстания и поражения революции в целом во всей Российской империи начался период реакции. Правительственные войска свирепствовали, в ссылках и тюрьмах оказались тысячи рабочих. Началом массовых репрессий стал третьеиюньский государственный переворот 1907 г. В. И. Ленин писал: «Царское правительство, помещики и капиталисты бешено мстили революционным классам, и пролетариату в первую голову, за революцию, - точно торопясь воспользоваться перерывом массовой борьбы для уничтожения своих врагов» [4, с. 72].

Царизм развернул наступление на рабочие организации. Летом 1906 г. в Юзовке были учреждены временное генерал-губернаторство Южного горнозаводского района и охранное отделение [5, с. 99].

Но если самодержавие торопилось поскорее покончить с революцией, то рабочие отступали медленно, с боями и даже порой переходили в контрнаступление. В течение 1906-1907 гг. в стране произошло два подъёма революции: весенне-летний 1906 г. и весенний 1907 г., которые хотя и были слабее революционного подъёма осени 1905 г., но всё же свидетельствовали о продолжающемся движении народных масс. В стачках 1906 г. участвовало 1 108 тыс., в стачках 1907 г. – 740 тыс. рабочих. В борьбу вовлекались новые силы пролетариата [29, с. 99].

Партийные организации перестраивали свою работу, ещё глубже уходили в подполье, укрепляли законспирированное ядро революционеров-профессионалов, ещё шире использовали легальные возможности для связи с массами.

В таких условиях в феврале – марте 1907 года развернулась подготовка к V съезду РСДРП. Большевики и меньшевики разработали проекты резолюций, отражавшие различные тактические платформы. Большевистские резолюции были всесторонне обоснованы в статье Ленина «Платформа революционной социал-демократии» [1, с. 215].

Решение съезда знаменовало крупную победу ленинизма в рабочем движении. Фактически большевики смогли взять власть в партии в свои руки. Начался процесс постепенного вытеснения меньшевиков из руководства партией.

Продолжалось активное сопротивление рабочих. Так накануне 1 мая 1910 года по всей стране прокатились аресты. В Донбассе были арестованы члены Алмазо-Юрьевского комитета РСДРП [2, с. 235].

Летом 1911 года сформировалась Юзово-Петровская организация РСДРП. Возобновили свою деятельность нелегальные организации РСДРП в Мариуполе и на ряде предприятий Донбасса [2, с. 241].

Активно распространялась большевистская газета «Правда». Читалась «Правда» в цехах, на специальных квартирах.

Бурный рост стачечной борьбы свидетельствовал о нарастании революционного движения в стране. Некоторые стачки, особенно первомайские, носили политический характер и проходили под лозунгами образования демократической республики, введения 8- часового рабочего дня, конфискации помещичьей земли.

Всего в 1912 г. в Донбассе состоялось 29 стачек, в которых участвовало 25,8 тыс. человек, из них 8,2 тыс. в 12 экономических и 17,3 тыс. в 17 политических стачках [3, с. 117].

Ленский расстрел в очередной раз продемонстрировал позицию власти в отношении рабочих. Снова вместо попыток диалога рабочих ждали расстрелы, аресты, пытки и казни. Рабочие Донбасса, которые знали, как власть расправляется с непокорными, очень остро реагировали на события на далёкой реке Лене.

Таким образом, несмотря на репрессии, политическая жизнь на Донбассе продолжала бурлить. Меры, предпринимаемые властью для подавления выступлений, не принесли желаемого эффекта. Несмотря на окончательный раскол в РСДРП на Донбассе появлялись всё новые организации РСДРП, активно стали появляться первичные организации на предприятиях.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что несмотря на поражение революции, репрессии, рабочее движение не было сломлено и активно продолжало борьбу.

ЛИТЕРАТУРА

1. История КПСС в 6 томах: Т. 2 / Под ред. Поспелова П. Н. – М. : Политиздат, 1964. – 775 с.
2. История Украинской ССР: В 10 т / Гл. редкол.: Ю. Ю. Кондуфор (гл.ред.) и др. – Киев : Наукова думка, 1981−1985. − Т. 1.
3. История рабочих Донбасса: рабочие Донбасса в эпоху капитализма и в переходный период от капитализма к социализму. Т. 1. / Под. ред. С. В. Кульчицкого. − К. : изд-во АН УССР, 1981. – 320 с.

4. Ленин, В. И. Полное собрание сочинений в 55 томах. 5-е изд: Т. 20 / В. И. Ленин. – М. : Издательство политической литературы, 1967 – 1981.
5. Модестов, В. В. Рабочие Донбасса в трёх русских революциях / В. В. Модестов – М. : «Мысль», 1974. – 268 с.

Петрович А. Н.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е. К.
(г. Минск, РБ)

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА КОНФЛИКТОВ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Профилактика конфликтов среди учащихся является одной из наиболее актуальных социально-педагогических проблем. Конфликтуя, подросток приобретает необходимый ему социальный опыт и удовлетворяет свою главную потребность – получение признания взрослых и сверстников. Однако конфликты в коллективе учащихся могут иметь негативные последствия для всех участников. Они могут привести к ухудшению отношений между подростками, повышению уровня напряженности, уменьшению мотивации для сотрудничества и достижения общих целей. Кроме того, конфликты могут привести к исключению одного или нескольких участников из коллектива, что может негативно сказаться на их самооценке и социальной адаптации. У учащихся часто наблюдается недостаток опыта управления своими эмоциями и конфликтами, что может привести к более серьезным конфликтам [2].

Среди факторов, которые могут влиять на проявление конфликтов в коллективе учащихся, выделяют: неблагоприятный социально-психологический климат в коллективе, отсутствие взаимопонимания, борьба за лидерство, конкуренция, влияние на поведение подростков средств массовой информации, проблемы, связанные с психическими и физиологическими особенностями развития, личностные особенности подростков, низкий уровень развития коммуникативных навыков, психологической культуры и др.

Исследование особенностей поведения подростков в конфликтных ситуациях показало, что для учащихся 8-9 классов доминирующими стратегиями поведения в конфликтных ситуациях являются «компромисс» (31,4%) и «приспособление»

(34,3%). Данные результаты можно интерпретировать как свидетельство того, что подростки не желают развивать дальнейшее противостояние на конфликтной почве и тратить внутренние ресурсы, а потому выбирают наиболее быстрые по времени реализации и скорости завершения стратегии поведения.

Однако стоит отметить, что «компромисс» и «приспособление» не являются окончательным способом завершения конфликта. При компромиссе стороны обретают «статус-кво», при котором конфликт лишь замораживается на время до возникновения ситуации, нарушающей компромиссную договоренность, а «приспособление» вообще может быть воспринято оппонентом как акт слабости, что в дальнейшем спровоцирует лишь новую волну конфликтов с целью доминирования над «слабой» личностью. Это указывает на тот факт, что у подростков нет достаточных компетенций по самостоятельному разрешению конфликтов, что создает риски агрессивного поведения с последующими негативными результатами для одной или обеих сторон.

Исследование агрессивности у подростков показало,что у учащихся наиболее распространенным вариантом проявления агрессии является раздражение (51,5%), вербальная агрессия (60,6%) и подозрительность (54,5%). Около половины учащихся (45,5%) склонны к проявлению косвенной вербальной агрессии, треть (30,3%) учащихся проявляют прямую вербальную агрессию.

Профилактика и разрешение конфликтов между подростками в учреждениях образования является важным гарантом психологического благополучия учащихся. Нерешенные конфликты могут привести к серьезным проблемам, таким как насилие, буллинг, плохие отношения между одноклассниками и проблемы с учёбой, что может привести к смене учреждения образования.

Педагогические работники играют важную роль в разрешении конфликтов между учащимися. Они могут помочь учащимся научиться эффективной коммуникации, проявлению уважения к другим людям и умению находить компромиссы. Педагоги учреждения образования также должны быть внимательны к признакам буллинга и других форм насилия и помогать учащимся избегать данных ситуаций [1].

Для предотвращения конфликтов между учащимися старшего подросткового возраста в классном коллективе педагогам рекомендуется:

– способствовать созданию дружественной атмосферы в классе, в которой каждый подросток будет чувствовать себя комфортно;

– формировать у подростков навыки межличностной коммуникации, такие как умение слушать, выражать свои мысли и чувства, уважать точку зрения других;

– обучить подростков решать конфликты мирным путём, используя такие методы, как дискуссия, компромисс, медиация и т.д.;

– уделять внимание профилактике буллинга: педагог должен быть внимательным к проявлениям буллинга и предпринимать меры для его предотвращения;

– организовывать внеклассные мероприятия с учащимися: спортивные игры, конкурсы, общение в неформальной обстановке, чтобы снизить напряженность и повысить доверие между подростками;

– учитывать индивидуальные особенности каждого подростка и помогать находить свой путь к решению конфликтов;

– проводить тренинги по управлению конфликтами, чтобы помочь подросткам научиться эффективно разрешать конфликтные ситуации и управлять своими эмоциями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Погодина, Е. К. Формирование бесконфликтной образовательной среды / Е. К. Погодина. – Минск : Нац. ин-т образования, 2021. – 184 с.
2. Шейнов, В. П. Управление конфликтами / В. П. Шейнов. – СПб. : Питер, 2014. – 770 с.

Петряева Л. В.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.

(г. Горловка, РФ)

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ ЖИЗНЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Психологическая адаптация представляет собой процесс приближения внутреннего мира личности к социальным и социально-психологическим требованиям среды, условиям и содержанию общественной жизни людей в интересах исполнения соответствующих социальных ролевых функций. Это гармонизация внутренних и внешних условий жизни и деятельности личности и среды, активное освоение человеком природной и социальной среды во всем многообразии их проявлений.

Социальная адаптация – это процесс вхождения личности в социально-ролевые связи и отношения, овладения ею социальными нормами, правилами, ценностями, социальным опытом, социальными отношениями и действиями.

Современные жизненные условия могут представлять ряд трудностей для социально-психологической адаптации. Некоторые из них включают в себя:

1. Быстрое изменение технологий и социальных структур. Развитие технологий создает новые способы общения и взаимодействия, что может привести к растущему отчуждению и социальной изоляции, особенно у тех, кто не успевает за темпами изменений.

2. Экономические проблемы: нестабильность на рынке труда и рост стоимости жизни могут создавать стресс и неуверенность в будущем, что влияет на социально-психологическую адаптацию.

3. Информационное перенасыщение: переизбыток информации, доступной через социальные сети, новостные и медийные платформы, может приводить к перегрузке информацией и трудностям в отделении реальной информации от мифов и конспирологических теорий.

4. Межличностные конфликты: растущая комплексность межличностных отношений и увеличивающаяся интеркультурная обусловленность жизни могут создавать трудности в установлении взаимопонимания и конфликтов разного рода.

5. Психологические проблемы и стресс: страхи и тревожные моменты привели к увеличению психических проблем, социальной фобии и депрессии.

Все эти факторы могут создавать трудности для социально-психологической адаптации в современных условиях жизни, что требует особого внимания и поддержки как со стороны общества в целом, так и на уровне индивида.

Социально-психологическая адаптация личности – это процесс приобретения ею определенного статуса, овладения теми или иными социально-психологическими ролевыми функциями. Статус (в социальной психологии) – положение личности в системе межличностных отношений, определяющее его права, обязанности и привилегии.

В процессе социально-психологической адаптации личность стремится достигнуть гармонии между внутренними и внешними условиями жизни и деятельности. По мере осуществления такой адаптации повышается адаптированность личности.

При полной адаптированности достигается адекватность психической деятельности человека заданным условиям среды и ее деятельности в тех или иных обстоятельствах.

Адаптированность личности может быть:

- внутренней, проявляющейся в форме перестройки ее функциональных структур и систем личности при определенной трансформации и среды ее жизни и деятельности. В таком случае и внешние формы поведения, и деятельность личности видоизменяются и приходят в соответствие с ожиданиями среды, с идущими извне требованиями. Происходит полная, генерализованная адаптация личности;
- внешней (поведенческой, приспособительской), когда личность внутренне содержательно не перестраивается и сохраняет себя, свою самостоятельность. В результате имеет место так называемая инструментальная адаптация личности;
- смешанной, при которой личность частично перестраивается и подстраивается внутренне под среду, ее ценности, нормы, в то же время частично адаптируясь инструментально, поведенчески сохраняя и свое «я», и свою самостоятельность.

Существует ряд механизмов социально-психологической адаптации, которые могут помочь людям успешно адаптироваться к новым ситуациям и условиям:

1. Идентификация с группой: люди часто стремятся идентифицироваться с определенной группой людей, что позволяет им чувствовать принадлежность и поддержку в новой среде.

2. Копинг-стратегии: это методы и способы справляться с трудностями и стрессом. Некоторые из них включают в себя поиск поддержки у других, принятие проблем, активное решение проблем, использование юмора, позитивного мышления и т.д.

3. Активное принятие роли: когда люди учатся и принимают свою роль в новой среде, это помогает им интегрироваться и адаптироваться к новым обстоятельствам.

4. Активное преодоление стереотипов: стереотипы о других людях и культурах могут быть препятствием для адаптации. Активное преодоление стереотипов позволяет открыться новым опытам и отношениям.

5. Развитие коммуникативных навыков: умение общаться и устанавливать контакты с новыми людьми и средой играет ключевую роль в успешной адаптации.

Эти и другие механизмы социально-психологической адаптации могут помочь людям успешно интегрироваться в новую среду и обстоятельства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бассин, Ф. В. О силе «Я» и психологической защите / Ф. В. Бассин // Вопросы философии. – 1969. – № 2. – С. 118–125.
2. Еремина, Т. И. Социально-психологическая адаптация граждан, принимавших участие в боевых действиях [Электронный ресурс] / Т. И. Еремина, Н. П. Крюкова, Ю. Ю. Логинова. – Режим доступа : http://pmuc.ra/eis/pdf/14.pdf, – 20.03.2024.

Питьков Е. А.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ОСОБЕНОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ К ВЫСШЕМУ УЧЕБНОМУ ЗАВЕДЕНИЮ

Адаптация студентов к высшему учебному заведению является сложным и многогранным процессом, который включает физическую, эмоциональную и социальную адаптацию. Перед тем, как поступить в ВУЗ, каждый человек решает важную задачу. Ему необходимо определиться с профессией для того, чтобы в дальнейшем обучаться. Обучение по профессии является долгим и многоступенчатым процессом.

Известно, что на адаптационные процессы оказывает влияние множество факторов. Тревога оказывает прямое влияние на адаптацию студента в высшем учебном заведении. В зависимости от мышления человека поведенческие реакции из-за тревоги могут быть разными. Тревога в основном негативно сказывается на адаптационных процессах студентов. При переходе из школы в ВУЗ возникает новая жизнь. Абсолютно все, что ранее казалось привычным, полностью уходит из обыденности. Студент-первокурсник входит в новую социальную среду. Появляются иные правила, новые социальные роли и многое другое. Такие резкие изменения запускают адаптацию к новым условиям, что является важным жизненным этапом. В этот период закрепляются определенные черты личности, а также уходят устаревшие и не актуальные. Человек становится более уверенным в себе, вырабатываются новые черты характера, приобретаются навыки формируются привычки. Изменение реальности, а именно переход из школы в высшее учебное заведение, позволяет **будущему студенту** повзрослеть. Резкая

смена обстановки и умение адаптироваться к новому позволят определить, какие адаптивные качества есть у юношей и девушек [1].

В юношеском возрасте важное значение имеют коллективные взаимоотношения. Здесь определяется дружба. На этом этапе идет развитие не только различных ценностей и выбора профессии, но и структуризация личности человека. У индивида формируется самосознание и самопознание. Благодаря этим качествам, в дальнейшем, он может образовать собственную парадигму мышления. На основании своего сознания индивид делает определенные выборы. При всем собранном опыте у человека формируются собственные жизненные стратегии, которые определяют его жизнь [4].

Когда человек имеет достаточное количество знаний и опыта, у него не образуется страха перед чем-то новым. Это связано с тем, что он принимает все нормы и новые правила, которые ему предоставляют. Такое поведение показывает высокий уровень адаптации к новому. Это позволяет повышать качество жизни юношей и девушек, а также поддерживать хорошую успеваемость во время обучения.

Студенческая жизнь начинается с первого курса, и поэтому успешная, эффективная, оптимальная адаптация первокурсника к жизни и учебе в ВУЗе является залогом дальнейшего развития каждого студента как человека, гражданина, будущего специалиста [3].

В зависимости от опыта жизненных стратегий, а также защитных механизмов, у каждого первокурсника будет происходить уникальный и индивидуальный процесс адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дайсон, Р. Адаптация первокурсников к университетской жизни: депрессивные симптомы, стресс и совладание / Р. Дайсон, К. Ренк // Вопросы науки. – 2006. –№ 62. – С. 10– 23.
2. Мартынюк, О. Б. Готовность первокурсников к изменению образа жизни в связи с поступлением в высшее учебное заведение / О. Б. Мартынюк // Психологическая служба учреждений высшего образования: интеграция учащейся молодёжи Республики Крым в социокультурное пространство РФ. – 2019 –№ 2. – С. 62–88.
3. Эллиот, Д. Л. Какую роль могут сыграть научные руководители PhD в сближении академических культур? / Д. Л. Эллиот, С. Кобаяши // Преподавание в высшем образовании. – 2019. – № 24.– С. 911–929.

Пишкова В. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Загороднева Е. В.
(г. Липецк, РФ)

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ «ОБРАЗ» И «ОБРАЗНОСТЬ»

В исследованиях в области лингвистики понятия «образ» и«образность» рассматриваются неразрывно друг от друга. Для исследователей-лингвистов важнейшей характеристикой образа является его языковая составляющая, т.е. языковая форма, а именно изобразительно-выразительные средства.

В. В. Виноградов писал: «Образность – это весь лексический строй литературного произведения… Содержание заключено в слове и постигается в нем, а не иллюстрируется лишь словом, как это чаще всего бывает при литературоведческом анализе образа автора и образов персонажей» [2, с. 57].

Мы согласны с мнением В.В. Виноградова, в контексте литературного произведения лексическая единица, воздействуя на чувства и воображение, под влиянием контекста может приобретать художественную многозначность, не зафиксированную в словарях, которая и является основой создания художественного образа.

И. Р. Гальперин подчёркивает, что понимание образности как отношения между двумя типами лексического значения слова отражено в определении лингвистического образа как результата взаимодействия словарного и контекстуального значений [3, с. 113].

М. С. Мезенин отмечает, что образность вторична по отношению к автологии, как образ вторичен по отношению к объекту – «предмет существует независимо от отражения, но возможность отражения определяется существованием предмета» [5, с. 234].

В структуре образа М. С. Мезенин выделяет следующие компоненты:

1) референт, коррелирующий с гносеологическим понятием предмета отражения;

2) агент – т.е. предмет в отражённом виде;

3) основание – т.е. общее свойство предмета и его отражения, обязательное наличие которых вытекает из принципа подобия.

Как мы видим, в лингвистике отсутствует единая терминология для обозначения компонентов структуры образа.Различные термины отражают разные подходы (функциональный, позиционный и прочие) к проблеме структуры образа.

В отечественной лингвистике относительно универсальным

является название третьего структурного компонента образа «основание сравнения», в остальном терминологическое единообразие отсутствует.

И. В. Арнольд пишет о том, что образ имеет знаковую природу. При этом понятия образа и знака разграничиваются. В отличие от знака, который объективен, имеет тройственную природу (слово, понятие, предмет) и произволен (асимметричный дуализм), отличительными чертами образа являются:

- субъективность и идеальность;
- двойственная природа;
- изоморфность, сходство с изображаемым предметом, но не тождественность ему;
- ограниченный, огрубленный характер, который на уровне человеческого восприятия есть сознательный процесс [1, с. 225].

По нашему мнению, в лингвистике структура образа определяется как диалектическое единство его первичного и вторичного субъектов.

Образность и образ теснейшим образом взаимосвязаны и являются двумя неотделимыми понятиями. Изучая теорию образности, мы выяснили, что она имеет непрерывную связь с другими науками, плотно опираясь на них. Под образом в широком смысле слова понимается способ выражения поэтической мысли, картина действительности, созданная творческим сознанием автора. Важно также отметить, что «образ» и «образность» являются разными понятиями.Нам наиболее близок подход М. С Мезенина, что образность противопоставляется автологии– употреблению слов в прямом значении. Ведь образность является формой отражения более высокого, сложного порядка, чем автология.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд, И. В. Стилистика. Современный английский язык / И. В. Арнольд.– М.: Наука,2014. – 312 с.
2. Виноградов, В. В. О языке художественной литературы / В. В. Виноградов. – М.: Художественная литература ,1959. – 157 с.
3. Гальперин, И. Р. Информативность единиц языка: пособие по курсу общего языкознания / И. Р. Гальперин. – М. : Высшая школа, 1984 – 103 с.
4. Киселев, И. Ю. Проблема образа государства в международных отношениях в рамках конструктивистской парадигмы / И. Ю. Киселев. – СПб. : Полис, 2017. – № 3. – 253–260 с.
5. Мезенин, М. С. Образные средства языка (на примере произведений Шекспира) / М. С. Мезенин. – Тюмень : Гос. ун-т, 2012. – 284 с.

Платонова М. С.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ МЕЖДУ СУПРУГАМИ, ПРОЖИВАЮЩИМИ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Понимание психологического климата и его компонентов является важным аспектом в изучении семейных отношений. Психологический климат определяется как стабильный эмоциональный фон, который зависит от множества факторов, таких как ценности, взгляды и конфликты. Он также включает в себя взаимопонимание, устойчивость и сплоченность в семье, а также нравственные семейные ценности, которые являются значимыми для формирования положительного климата. Важное влияние оказывает также и культура общения супругов между собой и с детьми, а также совместное самообслуживание на семейном уровне и создание собственной семейной субкультуры.

Перспектива психологического климата в семье формируется в основном усилиями каждого члена семьи. От этих усилий зависит, будет ли климат благоприятным или неблагоприятным. Психологический климат в семье имеет решающее значение для развития взаимоотношений внутри семьи и для развития как детей, так и взрослых. Недавние исследования выделяют 6 признаков благоприятного психологического климата: сплоченность, возможность всестороннего развития личности каждого члена семьи, высокая доброжелательная требовательность, чувство защищенности и эмоциональной удовлетворенности, гордость за принадлежность к своей семье и ответственность [3].

Важную роль в формировании психологического климата семьи играют супружеские отношения. Классификация неблагополучных брачных союзов, включающая конфликтные, кризисные и проблемные супружеские союзы. Конфликтные супружеские союзы характеризуются постоянными столкновениями интересов, потребностей, намерений и желаний супругов, но все же сохраняются благодаря компромиссам. В кризисных союзах интересы и потребности супругов противоречат друг другу, и они занимают враждебные позиции, не предъявляют требований друг к другу и не ищут компромиссов. Проблемные союзы возникают из-за сложных жизненных ситуаций, способных нанести удар по стабильности брака.

Одной из самых распространённых форм конфликтов на сегодняшний день являются семейные конфликты. В нынешних

реалиях, когда тысячи семей вынуждены сидеть в самоизоляции, возникающие конфликты в закрытом пространстве могут отражаться на социальном и психическом здоровье всех членов семьи.

Семейные конфликты – это противоборство между членами семьи на основе столкновения противоположно направленных мотивов и взглядов [1].

В современном обществе супружеские конфликты являются неотъемлемой частью повседневной жизни. Они могут возникать по самым различным причинам, однако одним из факторов, влияющих на их появление и развитие, является ситуация неопределенности, в которой могут оказаться супруги.

Ситуация неопределенности часто возникает в периоды изменений в жизни супругов, таких как переезды, потеря работы, финансовые трудности или изменения в семейной структуре (рождение детей, рост детей, родительские конфликты и т.д.). Неопределенность вызывает беспокойство и тревогу, а эти эмоции, в свою очередь, могут стать триггером для возникновения конфликтов между супругами [2, с. 17].

Одной из основных психологических причин конфликтов в ситуации неопределенности является страх. Неопределенность подрывает чувство безопасности и уверенности в будущем, что вызывает страх перед потерей контроля над ситуацией. Супруги могут начать проявлять противоречивую, а иногда даже агрессивную поведенческую реакцию, в попытке вернуть контроль и испытать ощущение безопасности.

Кроме того, ситуация неопределенности может вызывать стресс и тревогу, что также может стать причиной конфликтов между супругами. Под воздействием стресса человек становится более раздражительным, нервным и эмоционально неустойчивым. Из-за этого любые малейшие проблемы и разногласия в отношениях могут легко превратиться в большие конфликты.

Также ситуация неопределенности может создавать проблемы в общении и взаимодействии супругов. Неопределенность может вызывать у каждого из них нужду в контроле и доминировании, что может негативно сказываться на коммуникации в отношениях. Взаимное непонимание и сложности в общении могут стать источником конфликтов.

В целом, психологические причины конфликтов между супругами, проживающими в ситуации неопределенности, весьма сложны и многофакторны. Это страх, вызванный беспокойством и тревогой, стресс и непростые коммуникационные проблемы. Понимание этих причин и разработка стратегий для их

преодоления могут помочь супругам решать конфликты и сохранять здоровые и счастливые отношения.

Таким образом, понимание психологического климата семьи и его компонентов является ключевым для изучения и развития семейных отношений. Взаимопонимание, устойчивость, сплоченность и нравственные ценности играют важную роль в формировании благоприятного климата. Важным фактором являются также супружеские отношения, которые определяют исходный фон для психологического климата семьи. Различные типы супружеских союзов также оказывают влияние на психологический климат внутри семьи и, соответственно, на развитие всех ее членов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Т. Семейная психология [Электронный ресурс] / Т. Андреева. – Режим доступа : http://www.syntone spb.ru/library/books/content/2581.html?current_book_page=8. – 13.03.2024.
2. Волкова, А. Н. Психологическое консультирование семейных конфликтов / А. Н. Волкоа // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 2022. – № 4. – С. 17–21.
3. Христославенко, Е. Р. Супружеские конфликты и их влияние на психологический климат семьи [Электронный ресурс] / Е. Р. Христославенко // Молодой ученый. – 2023. – № 29 (476). – С. 118-120. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/476/104954/. – 13.03.2024.

Плахотнюк Я. А.

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

(г. Горловка, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В последнее время использование современных технических средств обучения стало повсеместным явлением образовательной и информационной культуры, что значительно изменило подход к образованию вообще и обучению иностранных языков в частности. В нашей стране информационные образовательные технологии получили интенсивное развитие и стали уверенно завоевывать свое место в образовательном процессе вместе с традиционными формами обучения, поэтому все чаще

мы говорим о дистанционном обучении. Онлайн-обучение перестает выполнять вспомогательную функцию и начинает играть ведущую роль в современной системе образования во всех без исключения учебных заведениях [3, с. 103].

Основной целью обучения иностранному языку на современном этапе развития образования является «формирование и развитие личности обучающегося, способной к достижению необходимого уровня иноязычной коммуникативной компетентности, к участию в межкультурной коммуникации на изучаемом языке, самостоятельно совершенствующейся в овладении иноязычной речевой деятельностью» (ФГОС).

Дистанционные формы обучения иностранному языку все чаще используются в системе образования и в сочетании с другими образовательными технологиями и дают положительные результаты в достижении основной цели обучения иностранному языку.

Дистанционное обучение – способ организации процесса обучения, основанный на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, позволяющих осуществлять обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся [2, с. 11].

Технология дистанционного обучения заключается в том, что обучение и контроль усвоения материала происходит с помощью компьютерной сети Интернет, используя технологии on-line и off-line.

Основные цели применения дистанционных образовательных технологий на уроках английского языка:

– повышение мотивации к изучению английского языка через геймификацию;
– повышение эффективности усвоения материала;
– развитие навыков самостоятельной работы;
– развитие навыков работы в группах;
– развитие лидерских качеств;
– развитие умения сотрудничать и работать в команде.

При дистанционном обучении существует ряд недочетов:

– отсутствие технических возможностей;
– контроль над обучением детей здесь не такой, как в обычной школе;
– огромная часть учебного материала ложится на плечи ребенка и их родителей;
– недостаток практических знаний;
– недостаточная компьютерная грамотность;

– отсутствие навыков самоорганизации у обучающихся;
– в основном, обучение носит только письменную форму;
– нет физического взаимодействия учитель – ученик [2, с. 57-60].

Дистанционные образовательные технологии обучения иностранному языку помогают поддерживать интерес обучающихся к предмету «Иностранный язык» и развивает их желание работать на регулярной основе.

Для того, чтобы не утратить интерес обучающихся к предмету, учитель должен искать новые методические приемы, которые развивают познавательный интерес к обучению, поэтому использование дистанционных практикоориентированных технологий на учебных занятиях по иностранному языку является актуальным.

В основе практико-ориентированного обучения лежит деятельностный или точнее назвать компетентностно-деятельностный подход, который придает процессу обучения деятельностный характер и направлен на приобретение значимых компетенций. Практико-ориентированное обучение включает в себя практико-ориентированные технологии.

Практико-ориентированная технология – это такая организация учебного занятия, которая предполагает активную самостоятельную деятельность обучающихся с различными источниками информации (документами, картами, рабочими листами, текстами), в результате чего происходит практическое и творческое овладение знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей [1, с. 14]. При использовании практико-ориентированного обучения удовлетворяются потребности обучающихся XXI века: критическое мышление, коммуникативность, кооперирование, креативность.

На сегодня использование практико-ориентированных технологий в обучении иностранному языку в общеобразовательной школе в дистанционном формате может значительно улучшить процесс обучения и помочь обучающимся лучше усваивать знания, формировать языковые навыки и речевые умения.

Сегодня наиболее востребованными являются практико-ориентированные технологии, которые учитель может использовать для организации дистанционного обучения иностранному языку на разных этапах:

1. Интерактивные учебные программы и приложения, которые позволяют обучающимся практиковать навыки чтения, письма, говорения и аудирования на практике.

2. Онлайн-платформы для обмена языковыми навыками с носителями языка из других стран, что помогает ученикам улучшить свои разговорные навыки и понимание речи на слух.

3. Виртуальные классы и видеоуроки, которые предоставляют возможность учиться в интерактивной и захватывающей форме, а также демонстрируют реальные ситуации использования языка.

4. Мобильные приложения для изучения языка, которые позволяют учащимся учиться в любое время и в любом месте, что способствует более эффективному использованию времени.

Использование этих технологий в обучении иностранному языку повышает мотивационный интерес обучающихся, повышает вариативность использования учебного материала учителем и обучающимися, способствует внедрению в учебный процесс инновационных технологий, что повышает эффективность изложения и восприятия тематического материала и применения его в языковой практике на уроке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Новые технологии обучения в контексте современной концепции образования в области иностранных языков / Н. Д. Гальскова // Иностранные языки в школе. – М. : Издательство «Рилод». – 2009. – № 7. – С. 9–15.
2. Мезенина, Н. В. Опыт использования дистанционных образовательных технологий на уроках английского языка / Н. В. Мезенина // Молодой ученый. – 2021. – № 39 (381). С. 5760.
3. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям (ОПД.Ф.02 Педагогика) / Е. С. Полат, М. В. Моисеева., А. Е. Петров. – М. : Академия, 2008. – 391 с.

Плохих А. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Кирмач Г. А.
(г. Луганск, РФ)

МЕХАНИЗМЫ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Разработка и принятие управленческих решений являются важными этапами управленческого цикла, и вопросы их подготовки и реализации являются чрезвычайно актуальными.

Современная управленческая деятельность сочетает разные информационные экономические, психологические и социальные проблемы. Для решения управленческих проблем нужны менеджеры и руководители, которые знают современные проблемы управления, умеют анализировать современные социально-экономические проблемы и процессы в организации, находят оптимальные организационно-управленческие решения, в том числе в сфере управления персоналом.

Роль принятия и разработки управленческого решения – это одна из основных функций в организации и методологии управленческой деятельности в целом. Именно поэтому результативность управления во многом будет зависеть от степени обоснованности и эффективности управленческого решения.

Итог управленческого решения должен состоять в приведении управляемой системы в соответствие с намеченными целями. Самым общим образом управленческое решение можно определить как процесс нахождения связи между существующим состоянием системы и желательным, определяемым целью управления.

В конечном счете, любое управленческое решение сводится к тому или иному выбору из нескольких возможных вариантов. Можно выделить ряд последовательных этапов деятельности руководителя в процессе принятия решения.

Прежде всего, это выявление и уяснение проблемы**.** На этой стадии руководитель занят сбором необходимой информации, ее соответствующей подготовкой и анализом. Итогом данного этапа является четкое формулирование возникшей задачи.

Далее руководитель переходит к всестороннему рассмотрению альтернатив**,** учитывая при этом определенные критерии эффективности решения.

Следующий этап заключается в окончательном выборе такого варианта, который получил наивысшую оценку, исходя из целей организации. Но это лишь самая общая схема деятельности по принятию решений. Каждый из указанных этапов можно еще детализировать.

В науке управления выделяются два различных подхода к проблеме принятия решений в организациях.

Один из них, называемый нормативной теорией принятия решений, основан на математическом анализе и логических рассуждениях. Нередко эту теорию называют «прескриптивной» (предписывающей), так как она точно устанавливает, какими именно должны быть последовательно осуществляемые

процедуры при принятии решения, для того чтобы оно соответствовало критериям рациональности.

Сторонники такого подхода, как отмечают Д. Марч и Г. Саймсон, исходят из положения о том, что лицо, принимающее решение, обладает всей необходимой информацией и знает не только о возможных вариантах выбора, но и об их последствиях [2].

В последние тридцать лет все большее внимание исследователей уделяется дескриптивному (описательному) подходу к принятию решения. Развиваемая при этом теория служит целям объяснения действительного, а не нормативного поведения лица, принимающего решение. Анализируются факторы, препятствующие выработке и принятию рациональных решений, пути предотвращения негативного влияния данных факторов.

Такой подход основан на следующих исходных посылках (Д. Марч, Р. Сайерт, Г. Саймон [2]):

1) человек, принимающий решение, является административным лицом, стремящимся скорее к компромиссу (согласованию целей всех заинтересованных сторон), нежели к максимизации результатов для какой-то одной группы;

2) люди не могут достичь полного знания о всех альтернативах и их последствиях, так как действуют в состояниях «ограниченной рациональности»;

3) в процессе поиска одна альтернатива сменяется другой и так далее, поэтому последовательность, в которой они оцениваются, часто влияет на результат выбора.

В последние десятилетия, с ростом неопределенности или ростом числа независимых переменных решаемой проблемы, мировая практика принятия управленческих решений в различных организациях обогатилась новыми подходами, направленными в целом на повышение эффективности деятельности руководителей. Среди таких нововведений следует назвать создание управленческих информационных систем. Это позволяет использовать алгоритмические методы при решении задач выбора в проблемных ситуациях.

Отметим актуальность применения и математических моделей, воспроизводящих определенные совокупности характеристик организации, что дает возможность посредством модельного эксперимента проверить степень обоснованности того или иного управленческого решения.

Таким образом, социально-психологические исследования принятия решений направлены на выявление того, как фактически, на самом деле, люди производят выбор. Имеющиеся

данные показывают, что тот или иной выбор, осуществляемый личностью как субъектом принятия решения, представляет собой следствие взаимодействия внешних и внутренних факторов [1].

Исследователи называют целый ряд свойств личности, влияющих на процесс принятия решения. Отмечается роль таких факторов, как творческие способности личности, ее эмоциональная устойчивость, адекватная самооценка, склонность к риску, развитое чувство собственного достоинства, быстрота реакции, способность к анализу ситуаций, способность переносить неудачу, эвристичность мышления, прогностические способности, понимание психологии людей, коммуникабельность и т.д.

Очевидно, что нельзя говорить сколько-нибудь подробно о качествах личности руководителя вообще, в отрыве от конкретного содержания его деятельности и ряда сопутствующих ей факторов.

Следует подчеркнуть, что эффективность деятельности руководителя при принятии управленческих решений в большой степени определяется его специальными знаниями и умениями. При этом руководитель должен творчески использовать эти знания в различных, часто неповторимых, ситуациях, постоянно возникающих в процессе работы.

Кроме того, Л.М. Уманский выделяет такое качество личности руководителя, как склонность к организаторской деятельности, организаторское чутье, которое рассматривается как «питательная почва», обеспечивая «высокий тонус» управленческой деятельности [3].

Отметим, что принятие управленческих решений – это сложный многоступенческий процесс, в котором можно выделить несколько стадий:

– изучение проблемы;

– выработка идей;

– отбор применимых идей;

– планирование нововведений;

– обратная связь и анализ.

По экспертным оценкам, вопросы, по которым образовательное учреждение самостоятельно принимает решения, составляет 10-15 % от всей совокупности принимаемых решений. К ним относится:

1) непосредственное управление учебно-воспитательным процессом на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности;

2) подбор и расстановка кадров;

3) повышение квалификации педагогических и руководящих работников;

4) определение форм и системы оплаты труда, определение выплат стимулирующего характера;

5) определение стоимости платных образовательных услуг;

6) составление графика учебного процесса и расписания занятий;

7) работы по организации и контролю качества знаний школьников;

8) планирование текущей учебной и внеурочной работы.

Отметим, что решение оперативных вопросов представляет базу для реализации стратегических целей. Эффективность оперативных управленческих решений – залог эффективности стратегических решений в образовательных организациях.

Важно отметить, что процесс принятия окончательного решения и оформление его осуществляется в форме приказов, распоряжений, чтобы члены коллектива могли представить себе общий план и конкретные практические шаги, которые должны быть ими предприняты.

Для нас весьма актуальным является вопрос о способах повышения качества и эффективности управленческих решений. В условиях непредсказуемости внешней среды, внутренних проблем и противоречий, возникающих в процессе функционирования образовательной организации, системе управления необходимо гибко реагировать и непрерывно адаптироваться к вызовам современного мира, который постоянно меняется. В таких условиях, особую актуальность приобретает умение руководителя правильно оценивать в проблемные ситуации и принимать эффективные управленческие решения.

Таким образом, проблемы формирования и принятия эффективного управленческого решения в современных условиях требует глубокого исследования теоретико-методологических аспектов управленческих решений с позиций оценки их результативности для организации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережная, Е. В. Методы и модели принятия управленческих решений: Учебное пособие / Е. В. Бережная, В. И. Бережной. – М. : НИЦ ИНФРА-М, 2018. – 384с.
2. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология управления: Учеб. пособие / А. Л. Свенцицкий. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1986. – 175с.
3. Психология организаторской деятельности школьников : [Учеб. пособие для пед. ин-тов] / Л. И. Уманский. – М. : Просвещение, 980. – 160 с.

Подойникова Е. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филиппова О. Н.
(г. Таганрог, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Пространственные представления охватывают процесс формирования у дошкольника понимания таких пространственно-временных отношений, особенностей предметов, как их размеры, форма, местоположение и перемещение относительно ребёнка и других объектов. По словам Г. Н. Градовой, «у детей с общим недоразвитием речи наблюдается определённое своеобразие мыслительной деятельности, в том числе проявляющееся в трудностях овладения пространственным сравнением, недостаточным умением в построении умозаключения по аналогии и т.д.» [1].

Цель данной работы заключается в изучении особенностей пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для выявления особенностей пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи нами было проведено исследование на базе МБДОУ детский сад № 101 г. Таганрога Ростовской области, в котором приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (по заключению ПМПК).

Для проведения исследования мы выбрали методику Н. Я. Семаго, М. М. Семаго [2, с. 36], она состоит из 4 серий заданий. Для диагностики мы использовали только те задания, которые соответствовали возрастной группе детей, принимавших участие в исследовании: в 1-й блок вошли задания на исследование пространственных представлений о собственном теле; во 2-й блок – задания на исследование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов и тела; в 3-й блок – задания на исследование пространственных представлений о взаимоотношении внешних объектов, уровень вербализации пространственных представлений; задания 4-го блока предполагали исследование лингвистических представлений.

За самостоятельное и верное выполненное задание ребенок мог получить 3 балла, 2 балла он получал за самостоятельное исправление неточных или неверных ответов и 1 балл – за неверный ответ на вопрос, непонимание инструкции. Для удобства обработки полученных результатов нами были

обозначены следующие уровни и баллы: низкий уровень – 1-4 балла, средний уровень – 5-7 баллов, высокий уровень – 8-10 баллов.

Полученные в ходе исследования результаты были нами систематизированы и обобщенно представлены в виде следующей таблицы.

Таблица 1 – Уровень сформированности пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи

Имя ребёнка	Диагностика пространственных представлений ребенка (методика Н.Я. Семаго, М.М. Семаго)				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Варя	1	1	1	1	4	Низкий
Артём	2	1	2	2	7	Средний
Катя	2	2	2	1	7	Средний
Костя	1	1	1	1	4	Низкий
Никодим	1	1	1	1	4	Низкий
Мухамед	1	1	1	1	4	Низкий
Витя	2	2	2	1	7	Средний
Лёша	2	2	1	1	6	Средний
Артём	1	1	1	1	4	Низкий
Катя	1	1	1	1	4	Низкий

Наглядно полученные результаты отражены на следующей диаграмме:



Итак, полученные результаты позволили установить, что высокий уровень сформированности пространственных представлений у детей отсутствует, средний уровень был выявлен у 40 % (от общего количества детей, принимавших участие в исследовании), низкий уровень – у 60 % дошкольников. У многих детей возникли трудности с выполнением всех диагностических заданий, запоминанием инструкций и ответами на вопросы.

Таким образом, у дошкольников с общим недоразвитием речи пространственные представления могут быть нарушены в различной степени, и их уровень развития отстаёт по сравнению с нормально развивающимися детьми. Однако с помощью специально созданного коррекционно-образовательного пространства можно в достаточной степени развить пространственные представления у детей с общим недоразвитием речи, поскольку своевременно сформированные пространственные представления играют важную роль в мыслительном, познавательном и речевом развитии ребёнка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Градова, Г. Н. Формирование пространственных представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия) / Г. Н. Градова. – СПб., 2010. – 233 с.
2. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2016. – 66 с.

Позднякова Д. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И.В.
(г. Горловка, РФ)

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ СТРАШИХ КЛАССОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Обучение иностранному языку старшеклассников – это процесс, требующий особого подхода и учёта возрастных особенностей учащихся. Различные авторы предлагают различные возрастные диапазоны. В среднем, старший подростковый возраст определяется как период от 13 до 16 лет.

В этот период для одних становится характерным одинаковый интерес ко всем предметам, другие же увлекаются чем-то одним. Разное отношение к образовательному процессу обусловливается разными мотивами. Старший школьник сознательно ставит цель и пути её достижения. Это и углубление знаний в определенной области, и стремление к самообразованию. Это также связано с развитием нервной системы, обусловливающей ряд специфических особенностей познавательной деятельности и

чувственной сферы. Преобладающее значение в познавательной деятельности занимает абстрактное мышление, стремление глубже понять сущность и причинно-следственные связи изучаемых предметов и явлений [1, с. 70].

Главная их особенность в том, что они обладают новым типом сознания – системно-смысловым, а не системно-структурным [2, с. 21]. Тем не менее, учебная деятельность остается одной из ведущих для старшеклассников, к которой они относятся более осознано. Увеличивается потребность в приобретении знаний.

В плане умственного развития этот возраст не показывает каких-либо качественных новообразований: здесь укрепляются и совершенствуются те процессы развития формального интеллекта, которые начались в младшем подростковом возрасте. Однако определенная специфика здесь имеется и вызывается она своеобразием развития личности старшего школьника.

Использование цифровых инструментов и самостоятельный поиск ресурсов позволяет старшеклассникам чувствовать себя более автономными и принимать решения в учебном процессе. Это способствует большей заинтересованности и активности при изучении иностранного языка.

Кроме того, цифровые инструменты предоставляют широкий доступ к разнообразным ресурсам. Старшеклассники могут искать информацию на различных сайтах, использовать онлайн-словари, смотреть видеоуроки, слушать аудиоматериалы. Это расширяет область их знаний и позволяет им находить интересные и понятные материалы, соответствующие их уровню владения языком. Благодаря разнообразию ресурсов старшеклассники могут находить подходящие материалы для самостоятельного овладения иностранным языком.

Тем не менее, возрастные особенности также могут повлиять на эффективность использования цифровых инструментов. Некоторым старшеклассникам может быть сложно находить релевантные ресурсы из-за недостатка навыков компьютерной грамотности или затруднений в английском языке. При этом обучение иностранному языку требует систематичности и настойчивости, и многим подросткам трудно соблюдать график самостоятельных занятий и сосредоточиться на изучении языка для достижения результатов.

Исходя из анализа литературных источников [1; 2], мы смогли выделить следующие возрастные особенности старшеклассников при обучении иностранному языку.

1. Повышенная мотивация. В старших классах многие учащиеся осознают важность изучения иностранного языка для своего будущего. В связи с этим их мотивация становится более

высокой, что влияет на результаты их обучения. Они стремятся достичь успеха и сделать карьеру, поэтому готовы вкладывать больше усилий в изучение иностранного языка.

2. Умение анализировать и рефлексировать. Благодаря накопленному опыту и развитию критического мышления старшеклассники способны проводить более глубокий анализ языковых явлений. Они могут соотносить новые знания с уже имеющимися, а также осознавать свои сильные и слабые стороны в обучении иностранному языку. Эта способность позволяет им корректировать свою работу и делать более осмысленные и продуктивные учебные действия.

3. Широкий кругозор. В старших классах учащиеся имеют больше опыта в общении, изучении других предметов и путешествиях. В связи с этим их кругозор расширяется, что способствует более глубокому освоению иностранного языка. Они лучше понимают и контексты, в которых используются разные языковые единицы, и способны применять их в новых ситуациях.

4. Развитие навыков самостоятельности. В старших классах учащиеся вырабатывают навыки самостоятельной работы, что положительно сказывается на изучении иностранного языка. Они могут планировать свое время, искать дополнительные источники информации, а также определять свои цели в обучении. Благодаря этому старшеклассники становятся более ответственными за свой прогресс в изучении иностранного языка.

5. Большая гибкость в использовании различных стратегий. Старшеклассники обладают способностью выбирать и применять различные стратегии в обучении иностранному языку. Они могут использовать разные методики изучения, модели языка и средства общения для достижения поставленных целей. Эта гибкость позволяет им эффективно овладеть иностранным языком.

В заключение возрастные особенности учащихся старших классов имеют как свои преимущества, так и некоторые сложности. Однако с помощью подходящих методик обучения и адаптации программы к потребностям обучающихся старших классов можно достичь высоких результатов в обучении иностранному языку. Главное – это поддерживать мотивацию и интерес учащихся, а также предоставлять им необходимые ресурсы и поддержку, чтобы они могли успешно освоить языковые навыки и готовиться к своему будущему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 2014. – 520 с.

2. Черкасова, И. И. Педагогика: Теория и практика решения профессиональных педагогических задач / И. И. Черкасова, Т. А. Яркова // Часть 1. – Тобольск : ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2013. – 160 с.

Полякова М. А.
(г. Горловка, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ»

Система образования является стратегически значимым направлением социальной политики государства, что во многом обусловлено ее значимостью в контексте развития экономики и культуры. Так, неудовлетворительная организация системы народного образования может внести фактор дестабилизации:

- в экономику, поскольку экономическое развитие требует подготовки высоко квалифицированных специалистов;
- социальную сферу, что напрямую связано с потребностью общества в доступе к получению образования;
- культуру, развитие которой связано с образовательной системой и отвечает удовлетворению досуговых интересов граждан.

Осознавая значимость образовательной системы, правительство развернуло процесс преобразования народного образования в советском государстве в период 1950 – 1960-х гг. В первую очередь изменения были инициированы скорее внешними потребностями. В частности, обострением внешнеполитического положения, которое сопровождалось блокированием научно-технических и экономических контактов с СССР, а также пассивной угрозой, которая заключалась в организации военно-политических блоков и враждебной риторике по отношению к советскому государству [1, с. 3].

Однако в стране оформился, в том числе, внутренний запрос на осуществление образовательных реформ. Который заключался в:

- установлении преемственности между различными уровнями народного образования;
- преобразовании учебных программ, главной целью которых должно было стать оформление прочных знаний основ наук;
- подготовка высоко квалифицированных специалистов на базе средних и высших учебных учреждений, способных отвечать требованиям производства, культуры и времени [2, с. 46].

Важное место в системе народного образования в целом и, в особенности, педагогического занимали средние педагогические учебные учреждения. Педагогические училища изначально и традиционно осуществляли подготовку педагогических работников для дошкольных воспитательных учебных учреждений (детские сады) и начальной школы. Программы обучения, таким образом, содержали не только общеобразовательные предметы как базу для обучения начального школьного звена, но и дисциплины, направленные на общее развитие личности, например, ритмику, танцы, рисование и т.д. [3].

Все же периоду «оттепели» свойственно также развитие массовой культуры, которое сопровождалось необходимостью организации досуга жителей страны, оздоровления и дополнительного обучения. Оформление подобного вектора социальной политики обусловило необходимость разработки и развития действовавшей в государстве системы досуга. Так, повсеместно развернулся процесс учреждения клубов, а также организации летних оздоровительных лагерей.

Такие учреждения нуждались в целевой подготовке сотрудников. Как следствие, в программу подготовки педагогических училищ были внесены дополнительные специальности:

- старший пионер-вожатый, который, осуществляя работу молодежи, координировал ее деятельность, а также способствовал общему и культурному развитию личности подопечных;

- клубный работник, который, работая на базе клуба, должен был учредить собственный культурный кружок и привлекать к его участию всех желающих, как следствие способствуя организации досуга граждан и их культурному развитию.

Итак, анализ изложенного материала позволил установить, что в советском государстве в период 1950 – 1960 гг. развернулся процесс преобразования системы народного образования и среднего педагогического образования, в частности. Как следствие, учебная программа педагогических училищ была расширена посредством введения дополнительных направлений подготовки (старший пионер-вожатый, клубный работник), что отвечало требованиям времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в стране // Правда коммунизма. – №114(2887). – 1958. – С. 1–4.
2. Липинский, В. В. Сеть педагогических учебных учреждений Донбасса в период 1954 – 1964 гг. / В. В. Липинский,

М. А. Полякова // Человеческий капитал. – №7(175). – 2023. – С. 44–50.
3. Приказы министерства просвещения УССР за 1956 г. / Гос. Архив ДНР. – Ф. Р-3765. – Оп. 1. – Д. 304. – Л. 77.

Поплавская Е. А.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(г. Горловка, РФ)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОДЕРНИЗМА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Модернизм (от франц. moderne - новейший, современный) – философско-эстетическое направление в литературе и искусстве, отразившее кризис буржуазного мира и созданного им типа сознания [1, с. 225].

Модернизм произвел революцию в искусстве, в результате появились новые приемы художественного выражения, способные передать новое мироощущение. Появление модернизма подготовили социально-исторические предпосылки, среди которых необходимо отметить основные.

Промышленная революция стала отправной точкой для развития модернизма. В странах западной Европы, особенно в Англии, проходит быстрая индустриализация. Появляются фабрики, развивается каменноугольная промышленность, а позже появляется первая железная дорога, быстро развиваются города, где обостряется социальное неравенство. Развитие капитализма выходит за пределы западноевропейских стран, начинается формирование колониальных систем.

Во второй половине XIX века быстро развивается наука: открывается периодическая система элементов Д. И. Менделеева, открывается распад атомного ядра, создается модель атома Э. Резерфорда. Ч. Дарвин в труде «Происхождение видов путем естественного отбора» (1859 г.) выдвинул теорию эволюции, согласно которой человек произошел от обезьяны. Научные открытия влияют на жизнь людей: появляется электрическое освещение, электрический транспорт, железные дороги.

Социально исторические изменения, научно-технические открытия приводят к постепенному изменению картины мира личности. Происходит переосмысление традиционных ценностей: подвергаются сомнению существование бога, мораль, основанная на библейских заповедях, семья.

Новая картина мира, круг проблем, которые волнуют личность второй половины XIX века, отражаются в философии Ф. Ницше. Он развивал идею о том, что сущностью и законом мира является воля к власти, господство сильных над теми, кто слабее их. Ницше известен как создатель мифа о сверхчеловеке. Как считает Ницше, этот человек наделен высшими доблестями, совершенством и должен стать творцом более совершенных форм жизни и отношений в обществе, которое, в свою очередь, должно быть питомником по выращиванию сильных личностей. Религию Ницше заменяет положением о «смерти Бога» и «вечном возвращении» как существовании бессмертной души.

Ещё один важный толчок был создан венским психиатром Зигмундом Фрейдом. Психоанализ возник из его клинической практики как учение о бессознательном; Фрейд открыл в человеке сферу бессознательного, показал ее определяющую роль в формировании отдельной личности, особенно в детстве. Новым пониманием человека фрейдизм оказался особенно интересен людям искусства, но сам Фрейд считал, что предлагает человечеству новую универсальную философию.

Модернизм в литературе возникает как реакция на социально-исторические, научно-технические, мировоззренческие изменения. Изменение мировоззрения эпохи требует для своего выражения новой эстетики, новых жанровых форм, новых приемов. Кроме того, литература стремится перенести методы научного исследования в сферу эстетики. Сложность мира ведет к поиску адекватных приемов изображения. Поэтому начало модернизма в литературе во второй половине XIX века ознаменовано возникновением символизма во Франции и эстетизма в Англии.

Специфика английской литературы второй половины XIX века определяется тем, что она развивается под знаком викторианской эпохи. Как отмечают литературоведы, «то был величайший век английского романа, когда он стал нравственным и художественным голосом всей нации…» [2, с. 245]. В 1850-е годы выступает плеяда английских писателей-реалистов, таких как Ч. Диккенс, Троллп Энтони, Шарлота Бронте. Творчество поэтов 1850-х годов, Теннисона, Браунинга, Арнолда, обращается к реальной картине XIX века. Поэты хотят заставить поэзию быть голосом общественности, совестью времени.

Альтернативой этой литературе становится творчество поэтов и писателей с иным эстетическим подходом к роли литературы и искусства. Творчество поэтов-прерафаэлитов, Д. Г. Россетти, У. Морриса, А. Ч. Суинбена, возобновляет

романтическую традицию развития литературы. С позиций их эстетики ценности искусства и ценности общества противоположны, искусство не должно иметь нравственных, воспитательных целей. Поэзия прерафаэлитов знаменует переход на позиции чистой эстетики и влияет на формирование эстетизма 1890-х годов – явления, получившего полное развитие в английской литературе.

Теоретическая концепция эстетизма была изложена в искусствоведческих трудах Д. Рёскина и У. Пейтера. Он в основном занимался разработкой эстетской философии жизни. Чисто теоретических вопросов Пейтер старался избегать. «Красота, – полагает он, – как почти весь человеческий чувственный опыт, есть нечто относительное, поэтому определение её тем менее имеет смысла и интереса, чем оно абстрактнее» [4, с. 5]. По Пейтеру, искусство не должно учить добру, оно безразлично к морали. Прекрасное субъективно, считает он, поэтому задача критика – лишь выразить свои личные переживания от встречи с произведением искусства [3, с. 394]. Одним из лучших представителей данного течения был О.Уайльд. Как отмечают литературоведы, творчество О. Уайльда, труды Д. Рескина, У. Пейтера предвосхитили поэтические установки литературы XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кожевникова, В. М. Литературный энциклопедический словарь / В. М. Кожевникова, П. А. Николаева. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 751 с.
2. Коробов, А. И. Все о Великобритании / А. И. Коробов, Ю. А. Иванов. – Харьков : Фолио, 2006. – 542 с.
3. Луков, В. А. История литературы. Зарубежная литература от истоков до наших дней. / В. А. Луков // История английской литературы: учеб. пособие. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 513 с.
4. Патер, У. Ренессанс / У. Патер. – М. : Проблемы эстетики, 1912. –193 с.

Попова Т. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

АДАПТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ, ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Адаптация является чрезвычайно сложным процессом и потому требует более подробного изучения. Большое количество ученых указывает на повышение актуальности проблемы адаптации человека к постоянным изменениям окружающей среды.

Теоретический анализ известных исследований в области адаптации человека показывает, что эта проблема междисциплинарная и рассматривается по психологическому, философскому, медицинскому, биологическому и социальному аспектам.

Следовательно, проблемы адаптации отечественные и зарубежные ученые исследуют широко и всесторонне. Она сближает и объединяет многие сферы научного познания. Однако ведущая роль в накоплении и описании фактов адаптивного поведения и вклад в расширение спектра форм и видов адаптации принадлежит психологии.

Изучая состояние адаптированности как результата адаптации, исследователи неизбежно сталкиваются с вопросом о критериях оценки эффективности адаптации. Анализ теоретических и эмпирических исследований указывает на существование множества разнообразных показателей (критериев), что свидетельствует о сложности и неоднозначности явления адаптации. В частности, среди критериев психофизиологической адаптированности выделяют состояние здоровья, настроение, уровень тревожности, степень утомляемости, активность поведения [7].

Любая адаптация есть процесс построения оптимальных соотношений между организмом и средой. Учитывая это, на первый план выходят вопросы субъектной активности. Активность человека после достижения своих целей и преодоления трудностей разворачивается, взаимодействуя с миром. Важную роль в этом взаимодействии играют среди всего и свойства личности, например: жизнестойкость, диспозиционный оптимизм, оптимистичный атрибутивный стиль, общая самоэффективность, самоконтроль и др., совокупно обозначены как личностные ресурсы.

Зарожденный в гуманистической психологии ресурсный подход (изучение конструктивных основ личности,

способствующих преодолению трудных жизненных ситуаций) сегодня получил свое распространение. В. Франкл выделил психологические категории, названные ресурсами человека, помогающими преодолевать трудные жизненные ситуации. Среди таких: надежда (направленная на обеспечение готовности к встрече с будущим, личностного саморазвития и т.п.), рациональная вера (понимание собственных возможностей и осознание необходимости их вовремя выявить и использовать), душевная сила (способность сопротивляться делам поставить под угрозу надежду и веру, превратив их в голый оптимизм или иррациональную веру), «способность сказать «нет» тогда, когда весь мир хочет услышать «да» [8].

Понятия «адаптивность» и «неадаптивность» личности возникают в основном в контексте адаптационного потенциала . С медико-биологических позиций адаптационный потенциал – это количественное выражение уровня функционального состояния организма и его систем, характеризующее его способность адекватно и надежно реагировать на комплекс неблагоприятных факторов в процессе экономного расходования функциональных резервов, что позволяет предотвратить развитие преморбидного состояния (состояние здоровья, когда физическое или психическое благополучие человека нарушено, но объективно не может быть зафиксирован ни один из известных симптомов болезни) [7]. В психологии учредить понятия адаптационного потенциала личности послужили труды А. Маклакова [6], С. Посоховой [5], Д. Леонтьева [3]. Под личностным адаптационным потенциалом авторы понимают индивидуально-психологические характеристики, раскрывающие адаптационные возможности личности. Поэтому основой адаптационного потенциала человека обычно считают его ресурсы.

Исследователи отмечают наличие тесной связи между эффективностью деятельности человека и его адаптированностью [2]. Указывают также роль проблемы адаптации непосредственно для решения проблемы психофизиологического обеспечения деятельности. Главным критерием цены адаптационного процесса считается обеспечение заслуги цели деятельности при минимизации платы за эту деятельность. Процессы адаптации охватывают все уровни жизнедеятельности: от молекулярной до психологической регуляции деятельности в социальном плане. Отсюда вырисовывается весь диапазон разных по сложности образований организма, задействованных в процессе адаптации при конфигурациях условий жизнедеятельности и наружной среды. Так же велики и временные характеристики

адаптационных явлений, соответствующие разным уровням организма.

Таким образом, исследование адаптационных способностей человека и их использование можно считать одним из наиболее перспективных путей психофизиологического обеспечения различных видов активности, в частности активности в обучении и активности двигательной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеенко, М. А. Современное понятие адаптации персонала и ее место в системе управления персоналом / М. А. Авдеенко, Е. В. Слепцова // Экономика устойчивого развития. – 2015. – № 1(21). – С. 8–13.
2. Вилисов, Д. В. Развитие понятия адаптации в педагогике / Д. В. Вилисов // Формирование профессиональной личности офицера сил специального назначения войск национальной гвардии Российской Федерации в условиях образовательной деятельности военного вуза : Сборник научных статей Межвузовской научно-практической конференции, Новосибирск, 18 апреля 2019 года. Под общей редакцией С. А. Куценко. – Новосибирск: Новосибирский военный институт имени генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, 2019. – С. 51–54.
3. Ермолаев, О. Ю. Математическая статистика для психологов / О. Ю. Ермолаев. – М. : Московский психолого-социальный институт. Флинты 2003. – 336 с.
4. Карпова, Э. Б. Личностные ресурсы социально-психологической адаптации женщин, воспитывающих детей с отклонениями в развитии / Э. Б. Карпова // Женское психическое здоровье: междисциплинарный статус : Материалы Всероссийского научно-практического конгресса с международным участием, посвященного 100-летию кафедры психиатрии Первого Санкт-Петербургского государственного медицинского университета им. акад. И. П. Павлова, бывшего Женского медицинского института, Санкт-Петербург, 08–09 октября 2018 года. – СПб. : ООО «Альта Астра», 2018. – С. 76–78.
5. Кедун, Л. С. Адаптационные способности личности: научные подходы и сущностные характеристики / Л. С. Кедун // Общество, педагогика, психология: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 11 сентября 2020 года. – Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом

«Среда», 2020. – С. 9–12. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=44002769&pff=1 (дата обращения: 26.10.2021).
6. Маклаков, А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях [Электронный ресурс] / А. Г. Маклаков // Психологический журнал. 2001. – Вып. № 1. – Т. 22. – С. 16–24. – Режим доступа : https://arxiv.gaugn.ru/s0205-95920000621-0-1-ru-101/. – 02.10.2021.
7. Микляева, А. В. Социально-психологическая адаптация студентов – представителей коренных малочисленных народов севера, Сибири и дальнего востока к колледжу в новой социокультурной среде: теоретическая модель [Электронный ресурс]. / А. В. Микляева, Ю. С. Пежемская, В. В. Хороших, И. А. Баева // Вестник НГПУ. – 2022. – №6. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-studentov-predstaviteley-korennyh-malochislennyh-narodov-severa-sibiri-i-dalnego-vostoka-k.– 18.03.2024.
8. Пиаже, Ж. Теория, эксперименты, дискуссия / Ж. Пиаже; Под ред. Л. Ф. Обуховой и Г. В. Бурменской. – М. : Изд-во Академика, 2001.

Попова С. П.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жихарева Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СЕРСЕИ ЛАННИСТЕР В КИНОАДАПТАЦИИ «ИГРА ПРЕСТОЛОВ» (ПО РОМАНУ ДЖ. Р. Р. МАРТИНА «ПЕСНЬ ЛЬДА И ПЛАМЕНИ»)

Речевое поведение – это использование языка и определенных языковых средств в конкретных ситуациях, совокупность речевых поступков, которые отражают процесс выбора конкретных вариантов для наилучшего воздействия на адресата или процесс выбора оптимального варианта для социально корректного выражения. В рамках нашего исследования и прагмалингвистический, и социолингвистический варианты определения речевого поведения являются применимыми. Функции речевого поведения определяются как: интерактивная функция (функция организации взаимодействия людей с

помощью языка), информационная функция (функция обмена информацией), регулятивная функция (функция воздействия высказывания на адресата с целью корректировки его поведения или действий), функция взаимопонимания (понимание адресатом сообщения, вложенного в высказывание), экспрессивная функция (выражение адресантом чувств, эмоций и мыслей) [4, с. 5]. Высказывание индивидуума может выполнять несколько функций одновременно, а их качество и количество указывает на необходимость анализа языковой личности, потому что на разных уровнях использования единиц (вербально-семантическом, лингвокогнитивном, мотивационном) разнятся не только их функции, но и значения, форма, лингвостилистика. Поскольку любое речевое высказывание всегда будет обращено к адресату, речевое поведение всегда направлено на достижение коммуникативного результата в диалоге, реализацию прагматикона говорящего [2]. Во взаимодействии коммуниканта, реализующего свои интенции, и коммуниканта, подвергающегося воздействию, первый, кроме своей речевой роли, которая и выполняет регулятивную функцию [1], выполняет также роль прагматическую. Прагматическая роль говорящего – определённым образом воздействовать на слушающего посредством конкретного речевого акта [5, с. 7]. По Дж. Остину, речевое высказывание оценивается по перлокутивному акту, то есть, по итогу коммуникации. Перлокутивный акт представляет собой результат общения, а по мнению А. Е. Кибрика [3], прагматика изучает не только цели речевого поведения в диалоге, но и его итоги, а значит, перлокутивный акт подлежит лингвистическому исследованию. Прагматическая роль, таким образом, реализуется через речевые приёмы говорящего, примененные с целью воздействия. Речевые приёмы и действия можно охарактеризовать по реакции слушающего: согласующая (антипация), отсроченная, конкурирующая, корректирующая, игнорирующая. В содержании речевых действий контакта находят отражение такие сферы жизни индивидов, как когнитивная, акциональная, соматическая, позиционная [6, с. 84]. Адресант и адресат имеют свои взгляды на эти сферы, таким образом, речевое поведение каждого проходит через личное виденье друг друга и это обусловливает их дальнейшее речевое поведение. На примере речевого поведения в диалоге Серсеи Ланнистер, героини киноадаптации «Игра Престолов», из седьмой серии седьмого сезона «Дракон и Волк» можно обнаружить типичные для её речевой, социальной и прагматической роли особенности. Диалог с её прямой конкуренткой, Дейнерис Таргариен, имеющей притязания на власть в Вестеросе, сух, сжат и подчеркнуто

вежлив. Дейнерис опоздала на встречу, которую назначила ей и лордам сама, показательно прилетев на драконе, демонстрируя свою мощь и власть, хотя цель диалога – перемирие перед лицом опасности для всех живых (атакой Белых Ходоков). Серсея Ланнистер изначально была против диалога и каких-либо договоренностей.

Sercei: We've been here for some time.

Daenerys: My apologies.

На примере данного обмена репликами, с учетом контекста, можно сделать вывод, что высказывание Серсеи Ланнистер выполняет интерактивную функцию, так как первая реплика в диалоге и сцене, призванная организовать процесс коммуникации, и лидерскую роль в ней берет на себя именно Серсея; регулятивную функцию, так как вместо обвинения в опоздании Серсея использует нейтральную лексику и восходяще-нисходящую интонацию без заметных смысловых акцентов, однако, всё это имеет абсолютно обратный эффект и противоположный смысл в контексте их отношения друг к другу (что содержит в себе информативную функцию) и это заставляет Дейнерис в процессе коммуникации найти социально-корректный вариант ответа, который, впрочем, практически полностью повторяет функционал высказывания Серсеи, за исключением регулятивной функции – ее заменяет функция взаимопонимания, ведь по мимике персонажей мы определяем, что фактически Дейнерис ответила «Мне все равно». На основе анализа функций высказываний Серсеи Ланнистер и Дейнерис Таргариен как говорящего и слушающего, мы переходим к прагматическому аспекту. У обоих персонажей одинаковая социальная роль, речевая роль (обе хотели оказать друг на друга одинаковое деморализующее воздействие), прагматическая роль каждой направлена на выражение отношений между участниками коммуникации. Для осмысления речевого действия контакта тип обоюдной реакции коммуникантов можно охарактеризовать как согласующий (упрёк – извинение) и одновременно конкурирующий (подчеркнутая вежливая нейтральность в ответ на такую же подчеркнуто вежливую нейтральность), но согласующая реакция лежит только в плоскости локутивного уровня речевого акта, а конкурирующая – лежит в плоскости локутивного и иллокутивного уровней. Двойственность проявления конкурирующей функции указывает на формальное достижение прагматической цели. Это один из немногих диалогов, в котором Серсея, выступая лидером и деморализуя первой, не достигает всех своих целей и перлокутивный акт происходит лишь формально.

Таким образом, анализ даже единичного обмена репликами на основе широкого контекста позволяет показать многогранность функционально-прагматических особенностей речевого поведения героини анализируемой киноадаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ветошкина, М. К. Опыт исчисления семантики речевой роли / М. К. Ветошкина // Диалог о диалоге. Межвуз. сб. науч. тр. – Саранск : Изд-во «Мордовский государственный университет», 1991. – С. 75-80.
2. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов [Электронный ресурс]. – Изд. 5-е, испр. и доп. / Т. В. Жеребило. – Назрань : ООО «Пилигрим», 2010. – Режим доступа : https://rus-lingvistics-dict.slovaronline.com/ – 20.12.2023.
3. Кибрик, А. Е. Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания (универсальное, типовое и специфичное в языке) / А. Е. Кибрик. – М. : Изд-во «Московский государственный университет», 1992. – 336 с.
4. Кузнецова, Т. Д. Основные категории речевой коммуникации / Т. Д. Кузнецова. – Томск : Изд-во ТГПУ, 2020. – 60 с.
5. Путина, О. Н. Речевая коммуникация: прагматический аспект / О. Н. Путина, С. В. Балакин // Евразийский гуманитарный журнал. – 2022. – № 1. – С. 4–9.
6. Сухих, С. А. Языковая личность в диалоге / С. А. Сухих // Личностные аспекты языкового общения. – Калинин : Изд-во «Калининской университет», 1989. – С. 82–87.

Valeria Postoeva

Scientific supervisor: Ph.D. ped. sciences, prof. Astafurova T. N.
(Volgograd, RF)

STRATEGIES FOR IMPROVING STUDENTS' MOTIVATION AT ENGLISH CLASSES

Motivation is often referred to as the forgotten heart of language education. As teachers, we often forget that our students' learning activities are driven by their motivation. In this sense, students are in control of the course of their studies. Without student motivation, there is no dynamism or vitality during learning. By learning to find ways to create motivation in students during the learning process, we will become better and more

successful educators.This article aims to research the strategies for improving motivation of students at English classes. Motivation plays a crucial role in education by enhancing students' focus, engagement, and enthusiasm for learning. It also contributes to their overall well-being and helps to develop essential skills for success in both academic and personal endeavours. Therefore, it is important for educators to foster a motivational environment in the classroom, and to provide students with the support and encouragement they need to maintain a strong sense of motivation [1, c. 45].

Here are the strategies exploited in my teaching practice and which are effective and feasible at English classes in secondary and private schools.

Building strong relationships

The impact of positive relationships between teachers and students cannot be overstated. When teachers show support, concern, and interest in their students, it not only fosters a positive learning environment but also leads to higher motivation and achievement. It is crucial for educators to prioritize building positive relationships with their students to support their growth and success.

Enhancing task interest and engagement

Connecting content to students' existing interests helps them bridge the gap between their prior knowledge and new academic concepts, promoting deeper understanding and retention. Educators can foster student interest through carefully selected texts and resources, as well as activities that spark curiosity and generate excitement. Provocative questioning and suspense-building techniques can also help to engage students and make learning more enjoyable.

Setting appropriate goals and provide regular feedback for learning

Goals play a crucial role in directing our attention, actions, and motivation. For instance, studies have shown that when students are given reading goals that focus on understanding concepts and content, they engage in reading comprehension strategies with greater interest, effort, and attention [1, c. 227]. The difficulty level of goals also impacts motivation. Goals that are challenging but achievable lead to higher levels of motivation and performance. When a task is perceived as too easy, it may seem unworthy of effort, reducing motivation. Conversely, perceiving a task as impossible can abruptly halt motivation and effort [1, c. 230].

The best feedback possible should empower students and allow them to choose learning strategies that suit their needs; express confidence in students' abilities to achieve the goal; be positive and frequent; connect feedback to clear expectations and goals.

To sum up,positive classroom environments and personalized learning experiences foster student motivation and academic performance. Classrooms characterized by positive attitudes, emotions, and high levels of interest in tasks promote motivation and perceptions of competence. Linking content to students' existing interests enhances their ability to connect prior knowledge to academic learning, making it more enjoyable and relevant.

REFERENCE LIST

1. Oyserman, D. Identity-based motivation: Core process and intervention examples. *Motivational Interventions, 18, 2014, p.* 213-242. doi: 10.1108/S0749-742320140000018006
2. Richards Jack C., Rodgers Theodore S. Approaches and Methods in Language Teaching Cambridge University Press, 1986 171 p.

Почтарь М. Е.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ И ФОРМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Изучение агрессивного поведения в психологии имеет теоретическую и практическую значимость, поскольку позволяет разрабатывать программы и методики работы с детьми, направленные на предотвращение и коррекцию агрессивного поведения. Такие программы могут включать тренинги по развитию социальных навыков, тренировки саморегуляции эмоций, создание безопасной и поддерживающей среды, а также привлечение родителей и педагогов к сотрудничеству и взаимодействию.

Сегодня агрессия изучается в контексте различных теорий и моделей, таких как теория социального обучения, теория эволюции, теория агрессии-фрустрации и другие. Исследователи стремятся понять причины и механизмы агрессивного поведения, разработать подходы к предотвращению и управлению агрессией и способы улучшения межличностных отношений и общественной безопасности. Агрессия у подростков – это проявление враждебного, насильственного или враждебного поведения, которое может быть направлено на других людей, животных или окружающую среду. Это нормальная часть развития подростков, но в некоторых случаях агрессия может

стать проблемой, если она становится частой, интенсивной или вызывает физическую или эмоциональную опасность для себя или других [3].

Развитие агрессии является комплексным процессом, который зависит от множества факторов, включая генетические особенности, окружающую среду, воспитание, образование и личностные характеристики ребенка. В детском возрасте агрессивное поведение может быть обусловлено недоразвитостью саморегуляции, неспособностью адекватно выражать свои эмоции, имитацией и влиянием окружающего социального окружения. Стремление к агрессии может быть вызвано неудовлетворенными потребностями, недостатком внимания, негативными эмоциями, проблемами взаимоотношений с другими детьми или негативным влиянием семьи или среды. Однако важно отметить, что агрессивное поведение в раннем детстве не всегда является патологией. Ребенок может выражать агрессию как способ защиты или выражения своих потребностей. Важно помочь ему развить альтернативные способы выражения эмоций и решения конфликтов [2].

Функции агрессивного поведения:

1. Выражение эмоций. Агрессивное поведение может служить способом выражения сильных эмоций, таких как злость, раздражение или фрустрация. Подростки могут использовать агрессию, чтобы показать свои эмоциональные состояния и воздействовать на окружающих.

2. Установление контроля и доминирования. Агрессивное поведение может быть использовано для установления контроля и доминирования над другими людьми. Подростки могут проявлять агрессию, чтобы показать свою силу или власть и получить желаемые результаты.

3. Защита и самозащита. Агрессивное поведение может использоваться в качестве средства защиты себя или других людей от реальных или воображаемых угроз. Подростки могут проявлять агрессию в ответ на насилие, угрозы или нарушение своей личной сферы [1].

Разновидности агрессивного поведения:

1. Физическая агрессия – это форма агрессии, которая включает физическое насилие или нанесение вреда другим людям. Примеры включают драки, удары, пинки и применение оружия.

2. Вербальная агрессия – это форма агрессии, которая включает использование оскорблений, угроз, ругательств и других форм устного насилия. Примеры включают оскорбления, угрозы, унижение или насмешки.

3. Реляционная агрессия – это форма агрессии, которая направлена на повреждение социальных отношений, статуса или репутации других людей. Примеры включают сплетни, исключение из группы, шантаж и распространение слухов.

4. Пассивно-агрессивное поведение – это форма агрессии, которая выражается через непрямые или косвенные способы. Примеры включают игнорирование, молчание, сплетни или подколы.

5. Эмоциональная агрессия – это форма агрессии, которая проявляется через эмоциональные реакции, такие как ярость, злость или разочарование. Примеры включают крики, плач или разрушение предметов [1; 2].

Агрессивное поведение у подростков может быть вызвано различными факторами, такими как стресс, эмоциональные проблемы, низкая самооценка, наличие психических расстройств неподходящая среда или недостаток навыков общения и решения конфликтов. Понимание причин и контекста агрессивного поведения поможет разработать подходящие стратегии для его управления и предотвращения [3].

Таким образом, стоит отметить, что каждый подросток уникален, и агрессивное поведение может иметь различные причины и формы в разных ситуациях. Понимание функций и разновидностей агрессивного поведения поможет разработать соответствующие стратегии управления и предотвращения агрессии у подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецова, Ю. М. Агрессия в обыденной жизни / Ю. М. Кузнецова. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2017. – 883 с.
2. Можгинский, Ю. Б. Агрессивность детей и подростков. Распознавание, лечение, профилактика / Ю. Б. Можгинский. – М. : Когито-Центр, 2018. – 184 с.
3. Проэктор, Д. М. Агрессия и катастрофа / Д. М. Проэктор. – М. : Наука, 2018**.** – 768 с.

Простетов Л. В.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Герлах И. В.
(г. Армавир, РФ)

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Процесс формирования педагогической значимости социального партнерства (взаимодействия, сотрудничества) в сфере образования, в том числе среднего профессионального образования (далее – СПО), становится всё более актуальным, позволяя создавать позитивный имидж и общественное мнение об образовательных организациях и их социальных партнёрах. Образовательные организации СПО, решая воспитательные задачи, должны опираться на разумное и нравственное в человеке, помогая каждому обучающемуся определить ценностные основы собственной жизнедеятельности, обрести чувство ответственности за сохранение моральных основ общества, которыми являются гражданственность и патриотизм. Но чувство патриотизма нельзя привить в принудительном порядке, искусственно сформировать, импортировать [2]. В основе идеи должна лежать объективная необходимость, потребность и историческая закономерность.

Патриотическое воспитание подрастающего поколения – залог стабильного развития страны в будущем. Этот процесс длительный по времени, сложный по содержанию и достаточно разбалансированный с точки зрения методического осуществления. В современных условиях развития российского государства одной из важнейших проблем, является необходимость обеспечения единства и целостности страны, что особенно важно в связи с существующей геополитической ситуацией. Поэтому государством делается акцент на воспитание гражданина России, патриота – носителя ценностей гражданского общества, осознающего свою сопричастность к судьбе Родины.

Результатом социального партнёрства организации СПО с общественными организациями **становится** создание благоприятных условий для воспитания, развития, социализации и самореализации обучающихся, путём взаимодействия и сотрудничества всех сторон, участвующих в процессе патриотического воспитания, что позволяет формировать у молодых людей активную гражданскую и жизненную позиции.

При этом в воспитательной работе с обучающимися может быть задействован широкий педагогический инструментарий, включающий в себя как традиционные, так и инновационные методики и технологии воспитания. Имеющийся у нас в данной области опыт работы показывает, что высокоэффективными являются разнообразные игровые технологии, недостаточно задействованные в организации педагогической деятельности кураторов и классных руководителей организаций СПО.

Проведённый нами анализ работы ГБОУ КК «Армавирский машиностроительный техникум» (отделения отраслевых технологий) и ГАПОУ КК «Лабинский аграрный техникум» в области патриотического воспитания обучающихся показал, что в их воспитательном пространстве применяется программный подход, который может быть усилен за счёт применения метода социально-педагогического проектирования в сочетании его с технологией социального партнёрства с общественной организацией, работающей в сфере культуры.

Проект «Игра сквозь века», разработанный нами совместно с социальным партнёром – ККСПОО «Клуб интеллектуальных игр», получил приз администрации Краснодарского края [1]. Реализация проекта позволила внести вклад в популяризацию культурного наследия России, как значимого фактора патриотического воспитания, посредством вовлечения студенческой молодёжи в позитивную активную социально-культурную деятельность. Проведение проектных мероприятий дало возможность:

- создать условия для интеллектуального и физического развития студентов СПО, приобщить участников целевой группы к игровому наследию русской культуры;

- развить творческие способности студентов СПО через создание русских народных кукол, что способствовало их духовно-нравственному, патриотическому и эстетическому воспитанию, творческому развитию, расширению их кругозора, пониманию культурно-исторических связей между прошлым и настоящим;

- расширить и закрепить представления студентов СПО о воспитательном потенциале игровых традиций русского народа, познакомив их с русскими народными играми и игрушками, настольными интеллектуальными играми, посвящёнными истории и культуре России.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что социальное партнёрство образовательных и общественных организаций в области воспитания молодёжи является современным продуктивным педагогическим инструментом. А грамотное

научно обоснованное управление им позволяет оперативно решать актуальные задачи формирования личностных качеств молодых людей, эффективно сочетая их профессиональную подготовку с личностным самоопределением и развитием гражданско-патриотического потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Герлах, И. В. Социально-педагогический проект «Игра сквозь века» / И. В. Герлах // Международный и российский опыт: сб. тр. XI Всероссийской научно-практ. конференции с междунар. участием, 18 октября 2021 г. Ред. кол.: М. А. Крылова (отв. ред.). – Тверь : Твер. гос. ун-т, 2022. – 210 с. – С. 36–40.
2. Ким, Е. Ю. Развитие патриотического воспитания у обучающихся среднего профессионального образования [Электронный ресурс] / Е. Ю. Ким. – Режим доступа: https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2020/12/04/razvitie-patrioticheskogo-vospitaniya-u. – 24.02.2024.

Протасова С. И.
Научный руководитель: преп. Полякова М. А.
(г. Горловка, РФ)

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ ДРЕВНИХ СЛАВЯН

Культура – это неотъемлемая часть жизни человека, которая является одновременно проявлением и отражением его жизни. Значимость тематики культурной жизни населения подтверждается сохранением актуальности данной тематики.

Для понимания значения и особенностей культуры отдельного народа необходимо учитывать многофакторность его истории, на которую оказывает влияние социально-политическая и экономическая жизнь. Соответственно, требуется дифференцировать историю на отдельные этапы с последующим рассмотрением особенностей их протекания в контексте культурной жизни.

Как известно, с до государственных времен на культуру и быт славян оказывали влияние соседи, в частности многочисленные кочевые народы. Так, в соответствии с гипотезой О.Н. Трубачева на оформление праславянской культуры существенное влияние оказал синтез индивидуальных этнических черт, а также

миграционный фактор. Волна миграций в Восточной Европе сопровождалась несколькими волнами, среди которых и гуннское нашествие. Деятельность Вождя Атиллы сопровождалась захватом множества территорий потенциально пригодных для пастбища. Однако, подобного рода территориальные амбиции были связаны со смещением отдельных культурно-этнических групп. Одной из них стали славяне [4, с. 263].

На быт и культуру славян существенное влияние также оказывали географические и климатические условия жизни [3, с. 21]. Так, славяне расселялись неподалеку от водных источников в лесостепных зонах, как следствие их быт был сопряжен с не только с развитием сельского хозяйства и ремесел, но и с промыслами. Жизнь в близи с водоемами обусловила распространение рыболовства. В свою очередь, лес предоставлял возможность развития бортничества и охоты, в особенности на пушного зверя. Промысловые продукты славян стали одними из ведущих экспортных товаров: мед, соленая рыба, воск и меха. Также славяне занимались скотоводством и выращиванием неприхотливых сельскохозяйственных культур.

Расселение в лесостепных регионах требовало организации общественных работ, направленных на расчистку посевных полей, т.н. подсечно-огневое земледелие. Необходимость выполнения сложной и четко организованной работы требовала поддержания крепких общинных отношений. Славяне жили родовыми и затем соседскими общинами. На быт славянского народа существенное влияние оказывала «традиция». Традиции, в особенности организация «обрядов» и «ритуалов» регламентировали повседневную славянскую жизнь [1]. В частности, систему общественно-политической мысли и организацию управления государством, которая зиждилась на традиционных правилах собрания вече и подчинения младшего поколения старшему.

Весомую роль в общественно-политической и культурной жизни занимало верование. Славяне были политеистами, которые подчинялись пантеону славянских языческих божеств. Как следствие, в зависимости от рода деятельности, славяне подчинялись тому или иному божеству [2, с. 16]. Христианизация Руси, как следствие политической угрозы от соседей-монотеистов и поддержание контактов с Византией, привнесла новые аспекты в культуру и политическую жизнь славян.

Итак, изучение культуры, которая является отражением жизни населения позволяет сформировать целостное представление об истории народа. В ходе изучения особенностей славянской

культуры удалось установить, что на культурную жизнь славян существенное влияние оказывали:

- контакты с соседними государствами;
- климатические и географические условия;
- особенности хозяйственной деятельности;
- религиозный аспект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ионов, М. А. Славянское язычество. Мироздание, общество, обряды / М. А. Ионов, Е. А. Байкова. – М. : Просвещение, 2020. – 178 с.
2. Камынин, В. Д. Верования, традиции и обряды восточных славян в дохристианский период / В. Д. Камынин. – Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО УГТУ – УПИ, 2005. – 28 с.
3. Карпов, П. И. Бытовое эмоциональное творчество в древнерусском искусстве / П. И. Карпов. – М. : Издание Государственного Исторического музея, 1928. – 279 с.
4. Киреева, О. В. До города, до государства: культура восточнославянской общины / О. В. Киреева // История и культура. – 2016. − №4. – С. 263–273.

Прудкова А. А.

Научный руководитель: преп. Зогова К. С.

(г. Макеевка, РФ)

УСЛОВИЯ УСПЕШНОГО ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Применение игровых технологий в учебно-воспитательном процессе – тема, которая привлекает все больше внимания педагогов и исследователей. В современном мире, где дети и подростки проводят большую часть времени в интернете и перед экранами различных устройств, использование игровых технологий может стать эффективным инструментом для достижения образовательных целей.

Игровые технологии – это методы и приемы, которые используют игровые элементы для обучения и воспитания учащихся. Они могут включать в себя различные виды игр: компьютерные, настольные, ролевые, деловые и т.д. Каждый вид игры имеет свои особенности и может быть использован для достижения определенных целей.

В целом понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического

процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью[2, с.48]. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Использование игровых технологий в учебно-воспитательном процессе имеет ряд преимуществ. Во-первых, они повышают мотивацию учащихся, так как игры являются интересным и увлекательным способом обучения. Во-вторых, они развивают креативность и самостоятельность, так как учащиеся должны самостоятельно принимать решения и находить выход из различных ситуаций. В-третьих, они улучшают коммуникативные навыки, так как игры часто требуют взаимодействия между участниками[1, с. 22].

Однако для успешного применения игровых технологий необходимо соблюдать определенные условия:

1. Целесообразность использования игровых технологий: игровые технологии должны быть выбраны в соответствии с целями и задачами учебно-воспитательного процесса.

2. Соответствие игровых технологий возрасту и уровню развития учащихся: игры должны быть подобраны с учетом возраста и уровня развития учащихся, чтобы они были доступны и интересны для них.

3. Учет индивидуальных особенностей учащихся: игровые технологии должны учитывать индивидуальные особенности учащихся, такие как интересы, способности и потребности.

4. Подготовка педагога: педагог должен быть хорошо подготовлен к использованию игровых технологий, знать методику их применения и уметь адаптировать их под конкретные задачи.

5. Создание игровой среды: Иигровая среда должна быть организована таким образом, чтобы обеспечить комфортные условия для игры и обучения.

6. Поддержка мотивации учащихся: игровые технологии должны стимулировать мотивацию учащихся, создавать условия для их активного участия и самореализации.

7. Оценка эффективности: необходимо проводить оценку эффективности использования игровых технологий, чтобы определить их влияние на учебно-воспитательный процесс и внести необходимые коррективы.

8. Постоянное обновление и совершенствование игровых технологий: игровые технологии должны постоянно обновляться и совершенствоваться, чтобы соответствовать современным требованиям и потребностям учащихся.

Игровые технологии являются эффективным инструментом для достижения образовательных целей. Они повышают мотивацию учащихся, развивают креативность и самостоятельность, улучшают коммуникативные навыки. Однако для достижения максимальных результатов необходимо учитывать определенные условия, такие как целесообразность использования игровых технологий, соответствие игровых технологий возрасту и уровню развития учащихся, учет индивидуальных особенностей учащихся, подготовка педагога, создание игровой среды, поддержка мотивации учащихся, оценка эффективности. Реализация этих условий поможет сделать использование игровых технологий в учебном процессе более эффективным и продуктивным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ермолаева, М. Г. Игра в образовательном процессе: Методическое пособие / М. Г. Ермолаева. – СПб. : СПб АППО,2015. – 112 с.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 2018. – 256 с.

Распутько Е. К.

Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.

(г.Горловка, РФ)

ДИСКУРС ЖЕНСТВЕННОСТИ В ВИКТОРИАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА «ГОРОДОК» Ш. БРОНТЕ)

Гендер – сложное и многогранное понятие, пронизывающее все аспекты жизни общества, в том числе и литературу. Изображение гендерных ролей, характеристик и стереотипов в литературных произведениях часто отражает и формирует общественные ожидания и нормы.

XIX век стал свидетелем огромных перемен и споров о роли женщин в обществе. Однако, несмотря на то, что в 1918 году женщины получили избирательное право (для женщин старше 30 лет), замужество и материнство считались достаточными

достижениями для того, чтобы женщина чувствовала себя полноценной, поэтому влияние женщин в общественной сфере было ограничено домашней сферой [1, с. 274].

На протяжении всей истории человечества писатели часто отражали в своих произведениях общественные нормы и ожидания. Женщинам обычно отводилась роль самоотверженной, девственной девы, а мужчины изображались героями и защитниками.

Однако не все авторы следовали этим гендерным стереотипам. Некоторые писатели, такие как Гарриет Джейкобс и Ребекка Хардинг Дэвис, бросали вызов этим нормам и изображали женщин сильными и независимыми личностями. Они показали, что женщины могут быть не только жертвами или объектами для поклонения.

Одной из писательниц, отстаивавших женские права, является Шарлотта Бронте. Последний ее законченный роман, «Городок» (1853), подробно описывает жизнь Люси Сноу, молодой женщины без семьи, которая устраивается преподавателем в пансион во Франции и страдает от одиночества и тоски в своей изоляции до тех пор, пока не влюбляется в Пола Эмануэля, профессора литературы.

Люси – скрытный, загадочный, но амбициозный персонаж, который активно добивается достойного положения в обществе, продолжает свое образование и с помощью других, наконец, достигает экономической независимости в качестве директора школы-пансиона.

«Городок» – история молодой женщины, пытающейся обрести собственную идентичность в мире, который ограничивает женщин определённым набором ролей. Будучи незамужней женщиной и сиротой, Люси Сноу лишена связей с обществом, которые могли бы помочь ей найти себя и свое место в социуме.

Чтобы утвердить свою идентичность, Люси должна сохранять независимость, а также отвергать роли, которые другие пытаются ей навязать. Вместо того, чтобы выйти замуж после потери семьи, она поднимается по социальной лестнице на протяжении всей своей карьеры. Благодаря упорному труду и обстоятельствам Люси способна подняться в обществе, не завися от мужчины. Это контрастирует с другими женскими персонажами, такими как Джиневра и Полли, которые зависят от членов семьи и партнеров-мужчин [3, с. 76].

Хотя Люси испытывает романтические чувства к своему старому другу Джону Грэму, она разочарована его попытками отвести ей общепринятую социальную роль. Она говорит: «Я не была расположена угождать доктору Джону: вовсе нет. С желанной теперь

силой я осознала всю его неправильную оценку моего характера и натуры. Он всегда хотел дать мне роль, которая была не моей. Природа и я противостояли ему» [2, с. 133].

В главе, где Люси посещает художественную галерею, она отвергает как картину, демострирующую полуодетую Клеопатру, так и каталог картин, изображающих этапы жизни идеальной женщины-католички. Она называет чувственную, но материалистичную и ленивую Клеопатру «ленивой цыганкой-великаншей», а благочестивых католичек «неискренними, с дурным чувством юмора, бескровными, безмозглыми ничтожествами». Ни один из женских архетипов не привлекает Люси, поэтому она должна определять себя независимо от этих общепринятых в обществе ролей.

В романе «Городок» Шарлотта Бронте поднимает важные вопросы роли и положения женщины в викторианском обществе. Через образ главной героини автор исследует ограничения, налагаемые на женщин того времени, и оспаривает патриархальные нормы.

Люси предстает независимой, целеустремленной и образованной женщиной, которая стремится к самореализации и финансовой независимости. Однако ее стремления постоянно сталкиваются с социальными ожиданиями и условностями, диктуемыми мужчинами. Роман иллюстрирует, как женщины были лишены возможностей для развития и самовыражения, будучи ограниченными ролями жены и матери.

Таким образом, роман становится голосом протеста против подавления женской самореализации и призывом к большей свободе и равноправию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин, Г. В. История английской литературы / Г. В. Аникин, Н. П. Михальская. – М : Высшая школа, 1975. – 528 с.
2. Бронте, Ш. Городок : роман / Шарлотта Бронте; пер. с англ. А. Глебовской, И. Проценко. – СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2021. – 640 с.
3. Шамина, Н. В. Дуализм женского мировосприятия и его отражение в творчестве Шарлотты Бронте / Н. В. Шамина // Филологические заметки. – Саранск : Мордовский гос. пед. ин-т им. М. Е. Евсевьева, 2001. – С. 74–80.

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

ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Гражданско-патриотическое воспитание – это процесс формирования у граждан патриотической и гражданской идентичности, а также развитие соответствующих ценностей и навыков, необходимых для активного участия в жизни общества и государства [2].

Для осуществления гражданско-патриотического воспитания необходимо установить особые отношения между детьми и взрослыми, а также между различными общностями, в которых дети и молодые люди участвуют. Это является общим принципом воспитательного процесса, где целью является формирование личности через коллектив. Формами организации такой деятельности могут стать следующие варианты мероприятий.

1. Проведение лекций и семинаров, где происходит закрепление теоретических знаний по гражданско-патриотическому сознанию.
2. Обсуждение правовых ситуаций и проблемных ситуаций в рамках уроков и внеурочной деятельности.
3. Организация дебатов и конкурсов, способствующих формированию у учащихся способности аргументировать свою точку зрения и уважать мнение других людей.
4. Проведение проектных и исследовательских работ, в рамках которых учащиеся анализируют правовые нормы, обсуждают актуальные проблемы и предлагают свои решения.
5. Организация правовых игр и театрализованных представлений, с целью практического применения знаний в игровой форме.
6. Участие в олимпиадах, конференциях и других мероприятиях, посвященных гражданско-патриотическому образованию, чтобы показать ученикам их значимость и привлечь к изучению данной темы [3].

Перечисленные формы охватывают как формальные, так и неформальные образовательные подходы, позволяющие эффективно формировать у учащихся гражданско-патриотическое сознание, представляют собой комплексный подход к формированию гражданской и правовой культуры учащихся.

Современные подходы к гражданско-патриотическому воспитанию также включают использование наследия и культуры нашей страны. Это может включать изучение исторических событий, великих личностей и достижений, проведение уроков и экскурсий, просмотр фильмов и организацию выставок и концертов. Такой подход позволяет молодежи понять связь прошлого и настоящего, почувствовать гордость за свою страну и стимулировать развитие патриотических чувств. В итоге, современные методы организации гражданско-патриотического воспитания включают активную деятельность, использование информационных технологий, практическую работу и изучение исторического и культурного наследия. Они направлены на развитие гражданских и патриотических ценностей, осознанность и активное участие граждан в жизни общества [2].

В значительной степени эффективность процесса гражданско-патриотического просвещения зависит от мастерства владения субъектов воспитания педагогическими технологиями. *Педагогическая технология* – совокупность правил, педагогических приёмов, способов воздействия на личность учащегося с целью его развития.

Признаки педагогической технологии:

- *концептуальность* – методологическое обоснование достижения целей;
- *системность* – логика процесса, взаимосвязь структурных компонентов;
- *управляемость* – планирование, диагностика;
- *эффективность* – гарантированное достижение стандарта.

На сегодняшний день наблюдается высокий спрос на технологии, основанные на активных методах и формах воспитания. Под активными формами подразумеваются различные организационные структуры, которые объединяют содержание, методы, приёмы и средства, способствующие развитию интеллекта, личностных качеств и гражданских навыков. Быть личностью означает быть главным субъектом своей жизни, деятельности и самосознания, а также осуществлять действия, которые имеют значимость для общества, такие как творчество, проявление воли и коммуникация. Это также проявляется в гражданской принципиальности личности, последовательности в отстаивании своих убеждений и согласии слов и действий [1].

Любая форма организационного воспитания, которая предоставляет участникам возможность быть активными

участниками является крайне эффективной в процессе гражданско-патриотического воспитания. Интерактивные формы основаны на диалоге и поэтому данные технологии позволяют активизировать коллективную деятельность всех участников образовательного процесса, развивать коммуникативные навыки учащихся. Интерактивные методы и формы образования делятся на дискуссионные и игровые. Образовательные технологии, основанные на использовании интерактивных методов и форм, называются коммуникативно-диалоговыми технологиями. Виды коммуникативно-диалоговых технологий включают в себя дискуссии, «круглые столы», интеллектуальные поединки, ораторские турниры, мозговые штурмы, работу экспертных групп и т.д. Современные методы организации гражданско-патриотического воспитательного процесса включают в себя использование разнообразных подходов, технологий и практик. Одним из таких методов является формирование активных патриотических групп, которые объединяются в школе или внешкольных организациях. Эти группы могут включать в себя учащихся, учителей, родителей и других заинтересованных лиц. Они занимаются организацией различных мероприятий, как внутри школы, так и вне её, например, экскурсии, конкурсы, тематические встречи и т.д. В таких группах продвигается активное гражданское участие и осознанность гражданских прав и обязанностей [3].

Таким образом, методы, позволяющие развивать и продвигать гражданско-патриотическое воспитание и просвещение одновременно позволяют нам оказывать помощь друг другу, формировать гражданскую и патриотическую идентичность, принимать активное участие в жизни своей страны и занимать активную гражданскую позицию, что в свою очередь помогает личности становится лучше и развиваться, но и вместе с тем является жизненно важной необходимостью для адекватного существования социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие для студ. сред. и высш. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д : Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
2. Бордовская, Н. В. Психология и педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / Н. В. Бордовская. – СПб. : Питер, 2013. – 624 с.

3. Ерощенко, С. Н. Гражданско-патриотическое воспитание школьников / С. Н. Ерощенко// Инновации в современной науке Материалы IX Международного летнего симпозиума (31 августа 2015 г.): Сборник научных трудов / Научный ред. д. п. н., проф. С.П. Акутина. – М. : Издательство «Перо», 2015. – С. 37–39.

Резник В. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц Санченко Е. Н.
(г. Луганск, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РЕАЛИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ

В «Толковом переводоведческом словаре» Л. Л. Нелюбина художественный текст определяется как «отдельное в высшей степени индивидуальное произведение художественной речи, написанное на данном языке, а также целостная единица в системе подобных текстов» [3, с. 247].

Основными жанрами художественного текста являются эпос, роман, повесть, драма, поэзия и рассказ. У каждого из этих жанров есть свои особенности в построении сюжета, характеризации героев, стилевой и языковой выразительности.

Художественный текст, как правило, направлен на эмоциональное восприятие и понимание. Часто он способен создавать особое настроение, вызывать определенные эмоции и ассоциации у читателя.

Художественный текст и художественный перевод тесно связаны между собой. Художественные тексты, будь то романы, повести, рассказы, стихотворения или драматические произведения, обладают своими конкретными художественными особенностями. Они содержат изобразительную лирику, метафоры, символы, образы и эмоционально насыщенную лексику. При переводе художественного текста необходимо передать все эти особенности на новый язык с сохранением главных элементов художественности и без потери духа оригинала.

Т. А. Казакова выделяет различие между понятиями «художественный перевод» и «перевод художественной литературы», отмечая, что первый термин определяет качество данного вида деятельности, а второй – только характер переводимых текстов, но не обязательно характер самого перевода, так как возможны и нехудожественные переводы художественных текстов [2].

Следовательно, художественный перевод – это сложный вид перевода, который требует высокого уровня профессионализма. Он является особым видом коммуникации, основываясь на передаче смысла и духа оригинального произведения.

Цель художественного перевода – достичь такого уровня, чтобы перевод был признан эталоном, и читатель воспринимал его как оригинальное произведение, а не эквивалент ему. Для этого переводчику необходимо хорошо знать культуру, менталитет и потребности страны-автора, а также понимать задумку автора и передавать ее с учетом культурных особенностей страны-автора. Столкновение языков и культурных различий неизбежно в процессе перевода, так как необходимо передать специфические детали, такие как реалии.

Передача реалий является одной из ключевых задач переводчика. Реалии – это фрагменты реального мира, которые описываются в тексте. Они могут включать элементы культуры, обычаи, названия местности, а также многое другое.

Одной из особенностей интерпретации реалий является необходимость адаптировать текст под целевую аудиторию, учитывая различия в менталитете, традициях и обычаях разных стран. При этом переводчик должен быть внимателен к деталям и тонкостям, чтобы передать истинное значение изначального текста.

Еще одной важной особенностью интерпретации реалий является сохранение авторского стиля и индивидуальности. Каждый писатель имеет свой уникальный языковой почерк, который отражает его мировоззрение и художественное видение. Переводчик должен уметь передать не только смысл идеи, но и сохранить художественную ценность текста, а также оттенки авторского стиля.

Ключевой задачей переводчика является правильный выбор языковых средств при передаче реалий. Нередко переводчику приходится использовать описания, сравнения и метафоры, чтобы передать специфику местности, культуры или образа жизни народа. При этом необходимо уметь интерпретировать образы и символы так, чтобы они сохраняли свое значение и эмоциональную окраску [1].

Таким образом, интерпретация реалий при переводе художественных текстов – это сложная и тонкая работа, требующая не только знаний языка, но и понимания культурных особенностей и художественного стиля автора. Переводчик должен уметь передать не только смысл слов и фраз, но и

атмосферу произведения, его образный язык и глубину мысли. Важно уметь чувствовать текст и вести за собой читателя в мир авторского воображения, сохраняя при этом его оригинальную ценность и эмоциональную заряженность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов, В. С. Введение в переводоведение (общие лексические вопросы). / В. С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования, РАО, 2001. – 224 с.
2. Казакова, Т. А. Художественный перевод : теория и практика : учебник / Т. А. Казакова. – Санкт-Петербург : ИнЪязиздат, 2006. – 535 с.
3. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводоведческий словарь / Л. Л. Нелюбин. – 3. изд., перераб. – М. : Наука, 2003. – 318 с.
4. Томахин, Г. Д. Реалии – американизмы : Пособие по страноведению : [Для ин-тов и фак. иностр. яз.] / Г. Д. Томахин. – М. : Высш. шк., 1988. – 238 с.

Резник А. В.
Научный руководитель: преп. Зогова К. С.
(г. Горловка, РФ)

МУЛЬТИМЕДИЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ

В XXI веке происходит увеличение роли информации в жизни общества, растет доля информационных коммуникаций, продуктов и услуг в жизни людей, результатом чего стало создание глобального информационного пространства. Т. е. происходит информатизация общества, а вместе с ним и образования как социального института. Поэтому современное информационное общество предъявляет дополнительные требования к личностным и профессиональным качествам преподавателя. В настоящее время использование мультимедийных средств в учебном процессе становится все более актуальным, так как современные технологии предоставляют новые возможности для обучения и развития учащихся.

Мультимедиа – это система современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе. В основе мультимедиа лежит комплексный способ реализации принципа наглядности. Для каждого человека ведущим является определенный вид сенсорной модальности (основного канала восприятия информации). В результате одни люди легче

усваивают видеоинформацию (визуалы), для других важную роль играет звук (аудиалы), третьим для закрепления информации необходима мышечная активность (кинестетики). Для того чтобы обеспечить максимальный эффект восприятия информации, необходимо представлять ее в различных формах. Мультимедиа – это объединение нескольких средств представления информации в одной системе [2, с. 54].

Применение средств мультимедийных технологий в образовательном процессе является одним из ключевых условий повышения качества обучения. Мультимедийное образование – это инновационный подход к обучению, который использует различные технологии и средства для создания интерактивных и визуализированных учебных материалов. Этот подход позволяет студентам активно участвовать в процессе обучения, визуализировать учебный материал и использовать различные каналы восприятия информации.

Мультимедийные средства позволяют создавать интерактивные презентации, игры, симуляции и другие материалы, которые помогают студентам лучше усвоить материал. Они также позволяют использовать видео, анимацию, графику и другие визуальные элементы для более наглядного представления информации.

Среди отличительных особенностей мультимедийного образования можно выделить следующее:

– гибкость – возможность заниматься в удобное время, в удобном месте и в удобном темпе (отрезок времени для изучению той или иной темы жестко не регламентирован, не задан. Это зависит от особенностей обучающихся, темпа усвоения материала);

– модульность – возможность формировать индивидуальный учебный план из независимых курсов-модулей (с учетом интереса конкретного обучающегося или группы);

– параллельность – возможность непрерывного образования (возможность что-либо изучать без отрыва от основной деятельности);

– охват – массовый охват – одновременное обращение ко многим источникам информации большого числа обучающихся (к электронным библиотекам, банкам данных с возможностью связываться с другими пользователями и преподавателем);

– экономичность – снижение затрат на организацию процесса обучения (нет необходимости в дополнительных учебных площадях, затратах на транспорт и учебные пособия);

– технологичность – использование последних технологий для продвижения человека в информационное пространство;

– социальное равноправие – равные возможности, независимо от места жительства и социального положения;

– интернациональность (импорт и экспорт мультемедийных продуктов упрощается в разы, стирая границы, расстояния, расы) [1, с. 28].

Таким образом мы видим, что мультимедийное образование также позволяет учащимся получать доступ к учебному материалу в любое время и в любом месте, используя мобильные устройства, такие как смартфоны и планшеты. Это делает обучение более гибким и удобным.

Помимо перечисленных выше особенностей мультимедийное образование позволяет адаптировать учебный материал к индивидуальным потребностям и интересам каждого школьника. Это может быть достигнуто путем использования персонализированных учебных материалов или путем создания индивидуальных заданий и тестов. Кроме этого, важной особенностью мультимедийного образования является автоматизация. Мультимедийные средства могут использоваться для автоматизации некоторых аспектов учебного процесса, таких как оценка знаний или предоставление обратной связи.

В целом, как мы видим, мультимедийное образование представляет собой инновационный подход к обучению, который позволяет использовать различные технологии и средства для создания интерактивных и визуализированных учебных материалов, что способствует более эффективному усвоению знаний студентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Джаджа, В. П. Мультимедийные технологии обучения: учебное пособие / В. П. Джаджа. – Самара: СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2013. – 98 с.

2. Смирнов, А. В. Что такое мультимедиа? / А. В. Смиронов // Наука и школа. – 2006. – № 4. – С. 54–56.

Рейкало А. Ю.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, РФ)

ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИКОВ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения направлены на формирование у обучаемых комплекса знаний, умений, навыков и качеств, которые бы позволяли выпускникам стать конкурентоспособными и профессионально трудоустраиваемыми на рынке труда [3].

В связи с характерной особенностью иностранных языков, заключающейся в их постоянном изменении и развитии, очень важно привить сегодняшним школьникам интерес к изучающему предмету и развить в них познавательные способности. Школа не может дать ученику запас знаний на всю жизнь, однако в состоянии заложить необходимый фундамент и подтолкнуть к дальнейшему саморазвитию. При этом возникает вопрос: как именно организовать процесс обучения таким образом, чтобы люди действительно могли учиться всю жизнь?

Сложностей добавляют возрастные особенности подрастающих поколений. Например, школьники среднего возраста (от 11-12ти до 15-ти лет) сталкиваются с переходом от детства к юности, при котором характерно выделяется такая черта, как избирательность внимания [1]. Это означает, что они с энтузиазмом участвуют в неординарных и увлекательных уроках, и столь же быстро теряют интерес в однообразных. Их быстрая смена внимания не позволяет им надолго задерживаться на одном предмете.

Также усугубляют ситуацию одни из главных атрибутов века цифровых технологий: социальные сети и мультимедиа. Мир переживает смену парадигмы: от культуры глубокого внимания («deep attention»), где человек способен спокойно фокусироваться на одном объекте, к культуре гипервнимания («hyperattention») [5, с. 2]. Она характеризуется быстрым переключением внимания между разными объектами. Для концентрации внимания в современном мире нам требуются дополнительные стимулы и факторы, помогающие удерживать фокус.

В данной публикации мы ставим цель раскрыть вопрос об использовании инновационных методов обучения как способа

повышения мотивации учащихся и решения проблем, связанных с их возрастными и психологическими особенностями.

Термин «инновационные методы» в широком смысле понимается как педагогические методы, основанные на применении современных достижений науки и информационных технологий и направленные на повышение качества обучения учащихся, подготовки специалистов [4, с. 2].

Один из таких методов – микрообучение. Микрообучение – это подход, при котором содержание предмета «гранулируется», то есть разбивается на отдельные, легко усваиваемые части [5, с. 2]. Такой метод отлично справляется с проблемой рассеянного внимания, поскольку нам легче концентрироваться на коротких учебных материалах. Это могут быть короткие видео, аудио, тексты, тесты на 3 – 5 вопросов, игры (в особенности многоуровневые).

Подобная разбивка материала на «гранулы» позволяет не только эффективно распределять время, но и повышает мотивацию к обучению. Зная, что нужно освоить только один небольшой урок, ученик с большей вероятностью приступит к работе, не откладывая её на потом.

Конечно же, микрообучение – это не единственный ключ к решению всех проблем. Наиболее эффективным он является, когда смешивается с другими инновационными методами, вроде интерактивных, игровых и других. Например, сегодня пытаются доказать, что мобильный телефон на уроке можно превратить из препятствия в практичный инструмент обучения. На фестивале «Geek Teachers Fest» (31 октября 2019 г., Санкт-Петербург) команда «Geek teachers» представила учителям ряд онлайн-сервисов и платформ для проведения онлайн-игр, образовательных квестов. Среди таких можно выделить «Kahoot», «Timegraphics», «Learnis» и другие [5, с. 2].

К примеру, «Kahoot» позволяет проводить онлайн-викторины, где ученики со своих телефонов отвечают на вопросы, а результаты отображаются на интерактивной доске. Это превращает изучение материала в увлекательное соревнование.

В целом, внедрение микрообучения в школьную образовательную систему – спорная тема. С одной стороны, короткие, концентрированные уроки, адаптированные к индивидуальным темпам учеников, кажутся идеальным способом повысить их вовлеченность и мотивацию. С другой стороны, возникает вопрос: достаточно ли организованности и самодисциплины у школьников, чтобы самостоятельно осваивать материал небольшими порциями? Несмотря на наличие современных образовательных технологий, приложений

и игр, которые уже местами интегрированы в систему обучения, дети далеко не всегда с энтузиазмом принимаются за учёбу. В чем же причина?

На практике мы сталкиваемся с тем, что школьная программа изобилует информативной составляющей. В современном мире ученики всё чаще осваивают искусство критического осмысления информации, включенной в школьную программу. Многие школьники видят часть из тонны ежедневно приобретаемой информации как «балласт», который не всегда напрямую коррелирует с будущими реалиями жизни ребёнка и не находит дальнейшего применения.

Прогрессивные учителя не только не препятствуют этому, но и поощряют групповые дискуссии, где школьники делятся мнением о том, какие знания из программы являются существенно важными, а какие нужны для расширения кругозора или более глубокого понимания предмета. Многие исследователи, такие как Р. Кейс, Ш. Бэилин, Дж. Кумбз, М. Баттерсби и др в своих работах подчеркивают необходимость обучения школьников и студентов критическому осмыслению информации [5, с. 3]. Это касается даже информации, представленной экспертами в своей области и, казалось бы, не подлежащей сомнению.

В поисках актуальных методов повышения мотивации к учёбе, которые бы способствовали решению вышеуказанной проблемой, не так давно был разработан инновационный подход – «перевернутый класс» (flipped classroom). Его суть в том, что дети изучают тему самостоятельно, до её разбора на уроке с учителем [2, с. 2].

Вместо того, чтобы «сыпать» ученика теорией в виде урока-лекции, учитель сначала задаёт домашнее задание, побуждая к самостоятельному изучению материала. При этом, вместо банального «прочитай параграф», ставятся практико-ориентированные вопросы: «Как знания об этом явлении могут помочь нам в жизни?», «Прочитайте статью и подумайте, как изученный материал может быть применим в жизни?» «Нужно ли знать об этом всем или только специалистам в определенной области?», «Подготовьте 4 интересных факта по изучаемой теме, а мы определим, чей набор фактов был самым интересным» и т.д. Благодаря такому подходу у учеников формируются представления о значимости приобретаемой ими информации, что положительно влияет на их мотивацию к обучению. Теория смещается в домашнее задание, а практические упражнения, которые превалируют в домашнем задании, – разбираются во время урока. Отсюда и метафора «перевернутого класса».

Таким образом, можно сделать вывод, что современные

реалии диктуют новые правила и ставят перед педагогами ряд непростых задач по работе с подрастающими поколениями, в том числе с учениками средней школы. Их особенности, связанные с клиповым мышлением, рассеянным вниманием, или просто осознанным подходом к образованию, требуют инновационных подходов к обучению, таких как микрообучение, метод «перевернутого обучения», игровое обучение, взаимодействие с информационно-коммуникативными технологиями и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галяутдинова, Л. А. Возрастные особенности школьного возраста [Электронный ресурс] / Л. А. Галяутдинова. – Режим доступа : https://multiurok.ru/index.php/files/vozrastnyie-osobiennosti-sriedniegho-shkol-nogho-v.html. – 14.03.2024.
2. Корнев, М. Н. Перевернутое обучение – путь интенсификации современного урока [Электронный ресурс] / М. Н. Корнев. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/perevernutoe-obuchenie-put-intensifikatsii-sovremennogo-uroka/viewer. – 24.10.2023.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г. – Режим доступа : https://www.consultant.ru/law/podborki/nacionalnaya_doktrina_obrazovaniya_v_rf_do_2025_goda/. – 14.03.2024.
4. Пантыкина, Н. И. Использование инновационных технологий при обучении иностранному языку студентов филологического факультета [Электронный ресурс] / Н. И. Пантыкина – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-innovatsionnyh-tehnologiy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-studentov-filologicheskogo-fakulteta/viewer. – 14.03.2024.
5. Руденко, А. И. Инновационные методы обучения и их роль в повышении мотивации школьников [Электронный ресурс] / А. И. Руденко, А. А. Николаева. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya-i-ih-rol-v-povyshenii-motivatsii-shkolnikov/viewer. – 14.03.2024.

Репа С. А
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ УСПЕШНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Актуальность темы исследования. Современное общество претерпевает кардинальные изменения во всех областях своей жизнедеятельности. Это существенно повышает требования к уровню профессионализма личности и требует расширения и обновления образовательного диапазона в плане профессиональной подготовки специалистов вообще. Общественная практика требует от них решения широкого круга социальных, культурологических, психологических, физиологических, физических, здоровьесберегающих и других задач, что не может быть осуществлено вне межличностного взаимодействия. Такое взаимодействие требует от субъекта общения владения высокоразвитой коммуникативной компетентностью как психологическим инструментом коммуникации.

Как показало теоретическое исследование проблемы, в последнее время психологи уделяют особое внимание поиску способов развития коммуникативных умений (Л. И. Берестова, Ю. М. Емельянов, Ю. М. Жуков, Е. П. Ильин, В. А. Кан-Калик, А. А. Кидрон, О. М. Корнияка, А. А. Леонтьев, Л. А. Петровская, А. Г. Самохвалова, Е. С. Семенов и др.).

В целом, проблема исследования факторов успешной коммуникации в современных условиях взаимодействия, остается и ныне недостаточно разработанной. Объект исследования: коммуникативная сфера личности.

Предмет исследования: психологическое исследование факторов успешной коммуникации в современных условиях взаимодействия.

Цель исследования: изучить факторы успешной коммуникации в современных условиях взаимодействия.

В наше время существует значительно количество исследований, посвященных изучению разных аспектов коммуникативной компетентности. Однако дальнейшие исследования в этом направлении тормозятся прежде всего из-за отсутствия общепринятого определение этого термина. Представители разных отраслей знаний описывают это понятие с позиции собственных интересов и подчеркивают в нем то, что есть самым существенным для конкретной научной отрасли.

Обзор литературных источников с целью определения сущности коммуникативной компетентности показал, что существуют два основных подхода к ее толкованию: через интерпретацию ближайших к ней понятий – коммуникативных способностей и коммуникативных знаний да умение. Да, ряд авторов объясняет коммуникативную компетентность через понятие «способности» (О. А. Аршавская, М. М. Вятютнев, Д. И. Изаренков, Д. Кристел, С. Савиньон и др.). Второй подход связан с исследованиями таких учёных, как Н. И. Гез, О. М. Казарцева, Е. М. Корниака, Ю. П. Федоренко, Ю. С. Федоренко, Д. Хаймс и др., определяющие коммуникативную компетентность через понятия «знание, навыки и умения».

Экспериментальное исследование механизмов формирования коммуникативных свойств личности подтвердило зависимость данного показателя от таких факторов как: опыт становления личности, социальное окружение, уровень самопринятия, вербальный интеллект. В результате проведенного экспериментального этапа исследования можно сделать следующие выводы, одним из значимых факторов является – фактор родительских отношений играет исключительно важную роль в формировании коммуникативных свойств личности. По данным нашего эксперимента различные типы родительских отношений по-разному влияют на развитие коммуникативных свойств личности. Отношение, определяемое нами как гармоническое, характеризуется сотрудничеством, согласованностью действий, эмоциональным контактом. Родители хорошо знают ребенка и воспринимают его таким, какой он есть. В такой ситуации поощряется инициатива и самостоятельность, благодаря чему у детей отмечается более высокий уровень развития коммуникативных свойств личности. В семьях с авторитарными отношениями нет настолько близкого эмоционального контакта. Родители требуют от ребенка безоговорочного послушания, наблюдается большое количество запретов и приказов. Самостоятельная инициатива ребенка подавляется, поэтому наряду с уверенностью в себе отмечается несколько пониженный уровень развития активности. Тем не менее уровень развития коммуникативных свойств у детей в данных семьях остается достаточно высоким, но при условии, что ребенок принимает данного родителя.

Проведенные исследования не исчерпывают всего многообразия проблемы коммуникативных свойств личности. Необходимы дальнейшие исследования, в которых должно быть уделено большее внимание коммуникативной структуре личности и особенностям развития коммуникативных свойств личности

в зависимости от половых, социальных и профессиональных показателей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акаева, Н. Ш. Психологическая характеристика коммуникативных свойств личности предпринимателя / Н. Ш. Акаева // Российский психологический журнал. – 2008. – Т. 5. – № 4. – С. 70–73.
2. Якупов, П. В. Коммуникация: определение понятия, виды коммуникации и её барьеры / П. В. Якупов // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2016. – № 10. – С. 261–266.

Росинская О. Л.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ФЕНОМЕН, ВЛИЯЮЩИЙ НА СТИЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Понятие «синдром эмоционального выгорания» появилось в психологии, около 50 лет тому назад. Представители многих профессий, чья деятельность связана с общением, подвержены симптомам постоянного эмоционального утомления и опустошения. Прежде всего, это касается врачей, воспитателей, психологов и менеджеров.

Данной проблеме посвящены работы таких авторов как Г. Фрейденберг (1974), который и ввел термин «эмоциональное выгорание», А. Пайнс и А. Аронсон (1988), Н. В. Гришина (1997), Т. В. Форманюк (2004) и других.

Синдром эмоционального выгорания у медицинского персонала формируется под воздействием продолжительных профессиональных стрессов, которые в первую очередь связанны с рабочей нагрузкой, условиями, предоставляемыми организацией в которой происходит медицинская деятельность и, конечно же, не малое влияние оказывает социальная среда. [2, с. 95-104]

Синдром эмоционального выгорания как правило приводит к снижению профессиональной мотивации: трудная работа в напряженном ритме постепенно превращается в бессодержательное занятие, такие сотрудники выполняют минимум работы апатичны и безучастны ко всему происходящему.

Развитие синдрома эмоционального выгорания у медицинского персонала обусловлено характерными личностными особенностями человека – самоконтроль за своими эмоциями, особенно за негативными, а также работа с большим количеством людей и их родственниками, перенесение на себя их боли и переживания, склонность к депрессиям из-за каждодневного столкновения со смертью, переживание из-за своей некомпетентности [1].

В связи с этим оказывается необходимым знание симптомов выгорания, для проведения психокоррекционных программ, ориентированных на профилактику профессиональных деформаций и заболеваний.

Структура отношений в небольшом коллективе – одна из важнейших тем в психологии.

В медицинском учреждении огромную роль играет межличностные отношения, так как именно этот фактор оказывает непосредственное влияние на формирование социально-психологического климата и сплоченности в коллективе. Так как от понимания между сотрудниками и пациентами непосредственно зависит работа и выздоровление пациента [2].

Исследование межличностного взаимодействия и взаимодействия внутри группы – это углубленное изучение разных социальных фактов и взаимодействия людей, которые входят в состав данной группы.

Межличностные отношения в коллективе формируются на основе избирательных связей между людьми приобщении друг с другом и проявляются они в форме чувств, соображений и диалога [3].

Межличностное общение – это своего рода социальная потребность человека оно приобретает самые совершенные формы, становится опосредованным речью и осознанным.

Главная цель общения, ради чего у человека возникает данный вид активности – это обучение, воспитание, установление взаимоотношений, согласование действий в совместной деятельности. У медика целью общения является не только удовлетворение биологических потребностей, а также социальных, культурных, познавательных, творческих, интеллектуального роста, нравственного и профессионального развития.

Если между людьми не будет контакта, а это значит, что человеческая общность не сможет осуществлять свою совместную деятельность, так как между ними не будет достигнуто должного взаимопонимания.

Межличностные отношения – это система установок, которые образуются между людьми, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, выражают внутренний мир человека [4].

Самая главная функция межличностных отношений – это познание людьми друг с другом, формирование, развитие взаимодействия. Межличностные отношения выступают главным условием бытия людей, без него невозможно полноценное формирование психических функций, процессов и свойств человека, и личности в целом.

Межличностные отношения – это субъективные связи, возникающие в результате фактического взаимодействия и сопровождаемые различными эмоциональными и другими переживаниями индивидов, в них участвующих.

Зачастую у сотрудников, проработавших в психиатрии длительный период времени, вырабатывается так называемый эмоциональный барьер. Это когда сотрудник выполняет свою работу на автомате, не вникая в жалобы и не наблюдая за пациентами, не проявляет практически никаких эмоций, кроме негативных. Это означает что у этого сотрудника начался синдром эмоционального выгорания. Что в свою очередь негативно сказывается на работе этой медсестры, плохом межличностном отношении в коллективе, а также негативном отношении со стороны пациентов [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Баробанова, М. В. Изучение психологического содержания синдрома «эмоционального сгорания» / М. В. Баробанова // Вестник МГУ. – Психология. Серия 14. – 2000. – № 1. – 291 с.
2. Бойко, В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении / В. В. Бойко. – СПб. : Питер, 1999. – 105 с.
3. Данцов, А. И. Психология коллектива / А. И. Данцов. – М. : Знак Почета изд-во МГУ, 1984. – 207 с.
4. Ильин, Е. Б. Психология общения и межличностных отношений / Е. Б. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с.
5. Юрьева, Л. Н. Профессиональное выгорание у медицинских работников. Формирование профилактика коррекция / Л. Н. Юрьева. – Киев : «Сфера», 2004. – 300 с.

Рубилкина Р. А.
Научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Лукаш С. Н.
(г. Армавир, РФ)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙУ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современном обществе социально - экономические преобразования диктуют необходимость развития творчески активной личности, имеющей способность принимать самостоятельные нестандартные решения, генерировать новые оригинальные идеи и реализовывать их в жизни, решать творческие задачи.В связи с этим перед дошкольными учреждениями встает важная задача развития творческого потенциала подрастающего поколения, что в свою очередь требует совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Как отмечается многими учеными (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.), развитие творческих способностей у старших дошкольников требует усиленного внимания и специальной работы [1, с. 135]. Для развития творческих способностей большим потенциалом обладает конструктивно модельная деятельность (далее КМД)[4, с. 107].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования предопределяет взаимосвязь конструктивно модельной деятельности и художественно - эстетического развития[3]. Известно, что КМД интенсивно влияет на развитие у дошкольников логического мышления, речи, памяти, воображения, моторики, а также развивает у детей способность к моделированию пространственных отношений. КМД как эффективное средство развития творческих способностей и эстетических чувств детей изучалась многими учеными (А.Н. Давидчук, С.Л. Рубинштейн и д.р.) [2, с. 67].

Экспериментальное исследованиепроводилосьна базе МБДОУ №11 города Майкопа и организовывалось с участием дошкольников 56 лет, включающее констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Результаты констатирующего этапа эксперимента свидетельствует о доминирующем низком уровне развития творческихспособностейв экспериментальной и контрольной группах.Результаты анкетирования родителей респондентов позволяют утверждать о том, что большинство не осознают

значимость развития творческих способностей в формировании личности ребенка.

На формирующем этапе эксперимента, целью которого является развитие творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста в процессе КМД, была реализована программа занятий, явившаяся отражением разработанного комплекса педагогических условий. Программа представляет деятельность в трех направлениях. Целью занятий вводной части («До свидания лето, здравствуй детский сад!», «Осень», «Овощи, фрукты») явилась подготовка старших дошкольников к активной работе в конструктивно - модельной деятельности.

Целью занятий основной части («День Республики»; «Перелетные птицы»; «Моя семья»; «Новый год»; «Животные нашего леса»; «Разные профессии»; «Мамин праздник») является формирование и повышение уровня развития творческих способностей у старших дошкольников в процессе КМД.

Целью занятий закрепляющей части программы («Планета Земля»; «День Победы»; «Насекомые»;«Неделя сказок») является закрепление приемов КМД, повышение уровня развития творческих способностей удетей.

На каждом из этапов использовались следующие виды КМД: конструирование из деталей конструктора, бумаги, строительного, природного и комбинированного материала. В процессе ООД реализовывалась интеграция таких образовательных областей, как речевое, познавательное, социально - коммуникативное, физическое, художественно - эстетическое развитие.

Основу содержания второго направления программы составляют игры и упражнения по развитию творческих способностей дошкольников, проводимые в свободное от ООД время в различных видах деятельности (познавательной, творческой, коммуникативно - речевой, бытовой). Они ориентированы на закрепление навыков и умений, полученных на ООД по КМД.

Целью третьего направления программы является приобщение родителей к развитию творческих способностей у детей в процессе КМД.Работа с родителями проводилась в таких формах, как консультации, родительские собрания, практикум для родителей («Игры со строительным материалом»), мастер – класс («Музыкальные инструменты своими руками»), конкурс («Папа, мама, я - творческая семья»). Таким образом, были воплощены педагогические условия в учебно-воспитательный процесс ДОУ.

На контрольном этапе эксперимента были получены результаты, свидетельствующие о значительном снижении

количества испытуемых с низким уровнем развития творческих способностей, изменение характера изложения особенностей построек, отличающиеся развернутостью, содержательностью, обоснованностью и оригинальностью. По результатам анкетирования родителей отмечается наличие наблюдаемых ими изменений развития памяти, речи, внимания, воображения у старших дошкольников.

Проведенное исследование позволило определить, что комплекс педагогических условий, выраженный в создании развивающей образовательной среды, насыщенной многовариативнойКМД, является эффективным в развитии творческих способностей у старших дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. СПб. : Союз, 2020. 305 с.
2. Давидчук, А. Н. Конструктивное творчество дошкольника. Пособие для воспитателя / А. Н. Давидчук. М. : Просвещение, 2015. – 80 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013 г.
4. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. 4-е изд., стер. М. : «Академия», 2011. – 144 с.

Рупцова Е. А.

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

(г. Горловка, РФ)

ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 5-6 КЛАССАХ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Происходящие перемены в обществе обусловили изменения в современном образовании. Изменились цели и содержание образования, меняются методы и формы обучения, но основные изменения в системе образования касаются взаимоотношений и взаимодействия обучающего (учителя, преподавателя) и обучающегося [4, с. 10]. Современное общество требует от

системы образования воспитания активных, коммуникабельных людей, заинтересованных в достижении целей, способных мыслить творчески: гибко и свободно.

Обязательным в рассмотрении приёмов и средств личностно-ориентированного обучения считаются личностно-ориентированные технологии, которые основаны на пирамиде познания Дж. Мартина [5]. Согласно ей, прослушивание материала не даёт четкой картины понимания материала учащимися. Учащийся занимает пассивную позицию потребления материала, поэтому зачастую при таком подходе возможно усвоение около 5% материала. Подача материала через дискуссию повышает усвоение учебного материала до 50%, а использование своих знаний на практике соответствует 75%, поскольку знания подаются непосредственно через имитацию реальной жизненной ситуации применения этих знаний.

Отсюда, активность учащихся в учебном процессе напрямую влияет на овладение ими учебным материалом: чем выше активность, тем выше процент усвоения материала, что является главным при обучении иностранному языку. Особенно это важно в 5-6 классах, где дети находятся на ранней стадии изучения иностранного языка. Личностно-ориентированное обучение приобретает особое значение, поскольку учащиеся в этом возрасте более охотно проявляют интерес к новым знаниям, очень активны, и желают получить практические навыки общения на иностранном языке.

Личностно ориентированный подход в обучении иностранным языкам влияет на выбор технологий и приёмов обучения. Все меньше места занимают в учебном процессе такие учебные речевые действия, в которых бы отсутствовала хотя бы условная коммуникативная задача. Например, чтение всеми учениками одного и того же текста и пересказ его друг другу. Все больше используется групповая работа над разными текстами, позволяющая каждому учащемуся выполнять посильные им функции. Например, при изучающем чтении один ученик читает текст, другой выделяет незнакомые слова и их значение в словаре, третий переводит предложения, вызывающие трудности для понимания, и т. д. Для решения коммуникативной задачи на уроке английского языка требуются взаимодействие и взаимоответственность всех учеников.

Цель коммуникативной задачи осознается как единая для всех и каждого, а организация такой деятельности предполагает распределение ролей. Данная технология обучения в сотрудничестве обучает детей работе в коллективе, использовать свои навыки, качества и умения на благо общего успеха, в

данном случае для понимания текста, и также обучает поиску совместных решений поставленных задач. Такая работа готовит учащихся к реальной коммуникации – обмену информацией с другими группами, читавшими другие тексты, к оценочным суждениям по поводу услышанного от других [4, с. 67].

Другая технология – метод проектов – является почти самым популярным в педагогической практике. В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков детей, развитие навыков информационного поиска и развитие творческого мышление детей. По сути, дети применяют все свои способности и навыки для обобщения, систематизации и расширения изученной ими основной информации, которую учащиеся реализуют в своём проекте.

Технологии игрового обучения особенно популярны среди учащихся 5-6 классов. Содержание дидактической игры основывается на содержании процесса обучения и направлено на познание учеником окружающего мира, овладение отдельными способами учебно-познавательной деятельности [1, с. 12]. Например, детям раздаются карточки, на которой написан текст с указаниями на английском языке. Ученики должны без словаря перевести текст на русский и сделать соответствующий рисунок. Рисунки могут быть совершенно разными. Чем необычнее, тем интереснее. Например, заяц рядом с лягушкой, солнце и луна на одном рисунке и т.д. Так ученики используют свои имеющиеся знания английского языка и используют своё воображение, чтобы создать уникальный рисунок. Работать можно в парах и индивидуально. Технологии игрового обучения помогают ученикам активно взаимодействовать друг с другом на иностранном языке, развивать навыки общения и уверенность в себе.

Для учащихся 5-6 классов крайне важно использовать различные визуальные средства, такие как наглядные пособия, мультимедийные материалы и интерактивные игры, чтобы сделать процесс обучения более интересным и увлекательным. Это позволяет ученикам лучше запоминать новую лексику и грамматические конструкции.

Таким образом, методы и приёмы личностно-ориентированного обучения на этапах изучения английского языка в 5-6 классах особенно эффективны. Методы и приёмы личностно-ориентированного обучения помогают учащимся по-новому взглянуть на процесс обучения и изменить свое отношение к учебе, пробуждает их интерес к работе и поиску информации и новых подходов к решению учебных задач, чем обеспечивает более качественное усвоение информации учащимися и обеспечивает развитие учащегося как личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емельянова, Т. В. Игровые технологии в образовании : электронное учеб.-метод. пособие / Т. В. Емельянова, Г. А. Медяник. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2015. – 87 с.
2. Мазуркевич, В. О. Личностно-ориентированный подход в обучении английскому языку в 5-х классах [Электронный ресурс] / В. О.Мазуркевич. – Режим доступа : https://urok.1sept.ru/articles/314681. – 10.03.2024.
3. Морозова, С. Г. Реализация личностно-ориентированного обучения на уроках иностранного языка. [Электронный ресурс] / С. Г. Морозова. – Режим доступа : https://urok.1sept.ru/articles/647904. – 10.03.2024.
4. Татарницева, С. Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика : электронное учебное пособие / С. Н. Татарницева. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2021. – 329 с.
5. Методы обучения на уроке. Эффективность усвоения учебной информации (пирамида познания по Дж. Мартину). – Режим доступа : https://helpiks.org/8-6237.html. – 10.03.2024.

Рязанцева С. Д.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шишкина И. Е.
(г. Горловка, РФ)

ЖАНР БАЛЛАДЫ В ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОЦЕССЕ XVIII–XIX ВВ.

Жанр баллады прошел длительный путь в своем становлении и развитии. Этот жанр развивался как благодаря народному творчеству(фольклорная баллада), так и благодаря творчеству великих поэтов (литературная баллада). Причем последняя сыграла особую роль в эволюции этого жанра, в формировании его специфических черт. Немалый вклад в развитие баллады внесли такие западноевропейские поэты, как Ф. Вийон, П. Ронсар, К. Маро, Р. Бернс, И. В. Гете, Ф. Шиллер, Р. Киплинг, Р Саути и другие. Среди русских писателей особый интерес к балладе проявляли В. Жуковский, А. Пушкин, А. Фет, А. Толстой.

Баллада как популярный жанр мировой литературы издавна привлекала внимание многих ученых. Исследователи баллады говорят о том, что сегодня нет единого целостного определения баллады. Это объясняется, прежде всего, тем, что данный жанр на протяжении столетий претерпевал множество кардинальных изменений, связанных с географическими, историческими, национальными особенностями.

Под балладой на разных исторических этапах развития словесности понимались разнокачественные явления. Дискуссии по поводу родовой принадлежности баллады вызваны отчасти ее неоднозначным происхождением. Так, например, осмысливая трактовку термина «баллада», данную различными литературоведческими словарями, мы выделили три его основных значения:

1. Баллада (франц. *Ballade,* от прованс. Ballada – танцевальная песня). Твердая форма французской поэзии XIV–XV вв. [2, с. 69)]. Во Франции и Италии лирическая хоровая песня или стихотворение без сюжета из 28 строф с четкой строфикой [3, с. 26].

2. Лиро-эпический жанр англо-шотландской народной поэзии XIV–XVIвеков на исторические (позднее также сказочные и бытовые) темы – о пограничных войнах, о народном легендарном герое Робине Гуде (сходны с романсом испанским, некоторыми видами русских былин и исторических песен и немецкими балладами) – обычно с трагизмом, таинственностью, отрывистым повествованием, драматическим диалогом [2, с. 69].

3. Англ. Ballade – гибридный литературный стихотворный жанр, совмещающий лирическое, эпическое (повествовательная фабула) и драматическое (диалогические реплики персонажей) начала [3, с. 26].

Баллада известна еще с XII–XIII веков, это продукт средних веков. Но первые образцы этого жанра появились во французском фольклоре. Балладами на юге Франции, в Провансе, называли хороводно-танцевальные песни. По содержанию они были близки к народным песням, в которых выражалась похвала весне, природе, любви, высмеивались ревнивые мужчины.

В последующие два столетия баллада распространяется в Италии, где развитие ее происходит в несколько отличных, специфических условиях. Итальянские авторы приспосабливают ее к тогдашним литературным вкусам и формам; баллада в итальянской литературе отделяется от танца, лишается рефрена, становится чисто литературным жанром. Она входит в творчество величайших поэтов – Данте, Петрарки. Другим путем, как отмечается исследователями, развитие баллады пошло в северной Франции,где она в XIV – XV веках становится одним из самых любимых жанров. В XVвекебаллада становится популярной в Провансе. В это время за ней закрепляется строгая рифмовка. Композиционно она выстраивается из трех строф с одинаковой рифмовкой. Именно в такой форме она окончательно закрепилась в

творчестве одного из самых ярких поэтов при дворе герцога Карла Орлеанского Франсуа Вийона. «В поэзии Ф. Вийона и его современников баллада обрела твердую строгую форму, которая требовала неукоснительного соблюдения рифмовки, повторяющейся в трех строфах, и упрощенной рифмовки в заключительной четвертой строфе», – отмечает Д. М. Магомедова [1].

Такая баллада была распространена в среде дворцовых, аристократических поэтов, пытавшихся, как известно, вообще поэзию свести к «предмету» ограниченного пользования. Содержанием их баллад становится проповедь куртуазной лирики, рыцарской чести, культа женщины. С распространением книгопечатания куртуазная баллада перестала быть песней – теперь ее декламировали. Форма жанра усложнилась, и к концу XV века куртуазная баллада потеряла свою популярность.

XVIII век стал веком возрождения старинного жанра баллады. Этому способствовало формирование национального самосознания, а, следовательно, и пробуждение интереса к народному творчеству, своей истории. С особым вниманием отнеслись к балладе писатели нового направления – романтизма, в творчестве которых этот жанр стал любимым. Так, в частности, с издания народных песен и баллад начинает свою литературную деятельность В. Скотт. Появились балладные произведения С. Колриджа, Г. Бюргера, В. Гете, Ф. Шиллера, Г. Гейне и многих других.

Русская литературная баллада, расцвет которой исследователи связывают, прежде всего, с творчеством В. А. Жуковского, опирается как на фольклорные традиции, так и на образцы западной баллады. В русскую литературу баллада приходит благодаря основоположнику русского романтизма, через его переводы и переложения английских и немецких образцов. Однако стоит отметить, что уже в первой трети XIXвека врусской поэзии создаются и оригинальные образцы данного жанра: А. С. Пушкин «Песнь о вещем Олеге», «Бесы», «Утопленник», М. Ю. Лермонтов «Воздушный корабль» и других. В начале XIX века. появились баллады и в польской романтической литературе (А. Мицкевич, Т. Зан и др.).

Уже вначале XIX века в европейской литературе балладу трактовали как песню или стихотворение с выразительной фабулой, как произведение с драматически напряженным сюжетом, в котором рассказывается о необычных или трагических событиях.

В современной балладе находим новые черты: она не имеет содержательно-тематических ограничений, изменилась ее

поэтика, но все же основные черты жанра хотя и обновились, но сохранились, и их трудно не заметить.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова, Т. Т. Теория литературы: учеб. пос. / Т. Т. Давыдова, В. А. Пронин. – М. : Логос, 2003. – 232 с.
2. Литературная энциклопедия терминов и понятий / Гл. ред. и сост. А. Н. Николюкин. – М. : Интелвак, 2001. – 1600 с.
3. Магомедова, Д. М. Баллада / Д. М. Магомедова // Поэтика : словарь актуальных терминов и понятий / Гл. научн. ред. Н. Д. Тамарченко. – М. : Изд-во Кулагиной, Intrada, 2008. – С. 26–27.

Савельева О. О.

Научный руководитель: ст. преп. Калиниченко О. В.

(г. Костанай, Республика Казахстан)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

В психологии показано, что педагогическое взаимодействие может иметь характер личностно-развивающий или личностно-тормозящий, что находит свое отражение в стратегии взаимодействия [1]. Важнейшей стороной педагогического взаимодействия является возможность транслировать субъектные характеристики его участников, что приводит к реальному развитию личностных вкладов и преобразованию мотивационно потребностной, перцептивной, познавательной, эмоционально-волевой, смысловой и поведенческой сторон личности.

Именно способ отношения к другому является, по мнению многих авторов, «центральной, смыслообразующей характеристикой человека», так как его развитие и самореализация происходят в социальных условиях. Гармония в сфере социальных отношений является значимым фактором, влияющим на индивидуальное благополучие.

Как подчеркивал С.Л. Рубинштейн, направление развития субъектности определяется тем, к каким взаимодействиям человек стремится, какие отношения с другими он способен установить.Появляются рефлексия и эмпатия, возможность понять другого и в случае его неудач вчувствоваться в его состояние и суметь сопереживать, прочувствовать

желания и стремления другого. Это открывает внутренние, эмоциональные состояния другого человека, дает возможность понять мотивы поведения «значимого другого», продуцирует развитие социальных способностей. Появляется внутреннее стремление к приобретению новых навыков, расширению схемы компетентности и успеху.

Снижается импульсивность эмоциональных проявлений ребенка, возникают чувства ответственности, справедливости, привязанности, эмпатии, формируется радость от инициативного действия, развиваются социальные эмоции во взаимодействии со сверстниками. Дошкольник отождествляет себя со значимыми другими, вместе с тем дифференцируясь и обосабливаясь от других, развивая индивидуальность. Возникает эмоциональное предвосхищение результатов чужих и собственных поступков, обобщение переживаний, «эмоции становятся умными».

Перед педагогами стоит задача адаптации ребенка к жизни в социуме, поддержки развития его личности и формирование у него качеств необходимых для полноценного, конструктивного взаимодействия с другими. Вместе с тем, психолого-педагогические риски, возникающие в результате некомпетентного взаимодействия «педагог - ребенок» выражаются в: повышенной тревожности; неудовлетворённости социальными контактами; избегании контактов; неадекватной самооценке; необоснованных страхах; неразвитом воображении; неспособности к эмоциональной децентрации; низком уровне саморегуляции.

Современная система дошкольного воспитания активно развивает новый тип отношения к самому дошкольному детству как этапу развития личности человека, признавая его как безусловную ценность в противовес точке зрения на детство как этап «подготовки к жизни».

Как показывают исследования психологов (А.А. Ленотьев, В.А. Кан-Калик, А.А. Бодалев, С.Л. Братченко, С.А. Шеин, Р. Бернс, Э. Болт, Й. Кай), большое значение в определении характера, содержания и самого хода процесса педагогического взаимодействия играет индивидуальный стиль общения.Таким образом, наличие психологически безопасной развивающей среды в дошкольных организациях выступает в качестве необходимого условия раскрытия, фасилитации, проявления и развития личностного потенциала ребенка, его индивидуальности.

В современной парадигме воспитания дошкольников подчеркивается превалирование личности педагога как ресурса влияния над средствами педагогической деятельности. В

свою очередь, как отмечают В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунов, В.М. Розин, В.И. Слободчиков, ребенок входит в событие с взрослым своей органичностью, пластичностью способа бытия, потенциальностью. Именно в этом пространстве для него происходит обретение индивидуальности.В событийной общности «взрослый-ребенок» дошкольник усваивает от социального окружения сложившиеся средства и способы общения, которые сопровождаются яркими эмоциональными впечатлениями и связаны с удовлетворением потребности во взаимодействии.

Среда межличностного общения является источником обратной связи, посылающим ребенку всякий раз отраженное впечатление и оценку его поступка.Задача развития индивидуальных особенностей детей в контексте проблемы обеспечения социализации предполагает не просто подтягивание к заранее известному стандарту, а максимально полную реализацию возможностей его личностного роста. В психологии проблема соотношения и взаимосвязи возрастных и индивидуальных особенностей освещена в ряде исследований (Б.Г. Ананьев, И.В. Дубровина, Т.В. Драгунова, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Таким образом, проблема влияния личностных характеристик педагогов на успешную социализацию ребенка на этапе дошкольного детства лежит в русле изучения проблематики ресурсов и рисков взаимодействия «взрослый-ребенок».

ЛИТЕРАТУРА

1. Коротаева, Е. В. Педагогическое взаимодействие / Е. В. Коротаев. – Екатеринбург : Изд-во Урал.гос.пе.ун-т, 1999. – 147 с.

Савенкова Е. Н.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ЛЮДЕЙ АДАПТИРОВАТЬСЯ К МЕНЯЮЩЕМУСЯ МИРУ

В настоящее время в научной литературе существует множество определений понятия «адаптация», которые трактуются далеко неоднозначно. Феномен адаптации является объектом междисциплинарного исследования, поскольку

может быть применен к различным аспектам приспособления: биологического, психологического, социального. Так, философско-социологический анализ адаптационных процессов представлен в работах А. И. Берга, Т. Г. Дичева, В. З. Когана и др.; вопросы социальной адаптации и социализации представлены в работах А. Н. Жмырикова, О. И. Зотовой, И. С.Кона, И. К. Кряжевой, Л. М. Растовой, Т. Шибутани и др.; социальной активности личности и ее роли в социальной адаптации посвящены работы Л. С. Выготского, Б. З. Вульфова, А. В. Мудрика, А. В. Петровского, А. А. Реана и других. Следует заметить, что понятие «адаптация» является, прежде всего, одним из центральных понятий биологии. Однако во многих психологическихи социально-психологических концепциях этот термин также нашел широкое применение. В частности, в теории интеллектуального развития Жана Пиаже, в концепциях социально-психологической адаптации К. А. Абульхановой-Славской, А. А. Началджана, А. В. Петровского, А. А. Реана, Т. В. Середы и др.

Адаптация (от латинского adaptare – приспособлять) – в широком смысле слова, когда объединены два аспекта – биологический и социальный – есть приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям.

Особый интерес, с нашей точки зрения, представляют адаптационные реакции организма на экстремальные воздействия, так называемый «адаптационный синдром». Общий «адаптационный синдром», описанный Г. Селье, подразумевает под собой прохождение ряда стадий: стадии тревоги с мобилизацией защитных сил; стадии сопротивляемости – или стабилизации – повышенной устойчивости организма к воздействию неблагоприятных воздействий; стадии истощения.

На сегодняшний день вопросы адаптации психологической, социальной и социально-психологической, в отличие от проблем биологической адаптации, в теоретико-методологическом аспекте изучены, по нашему мнению, недостаточно. Очевидно то, что и биологическая, и психологическая, исоциальная адаптации осуществляются в рамках общих адаптационных механизмов, но в реализации каждой из них имеется специфика. Основные положения теории адаптации, сформулированные в трудах П. К. Анохина, И. М. Павлова, Г. Селье, И. М. Сеченова и др., позволяют раскрыть сущность процесса адаптации как единство взаимодействующих сторон – человека и среды с присущими ему противоречивыми моментами. В основе этого единства лежит активность социальной среды, с одной стороны, и активность личности, с другой. При рассмотрении проблем адаптации человека принято выделять три функциональных

уровня: физиологический, психологический и социальный.

В самом общем виде принято считать, что психологический механизм адаптации, являясь в значительной мере индивидуальным для каждогочеловека, определяется его прошлым опытом и базовыми конституциональными и психофизиологическими особенностями. Очевидно, что адаптационные механизмы и черты личности развиваются параллельно и взаимно обусловлено. Репертуар механизмов интерпсихической адаптации, нередко отождествляемый с психологической защитой, определяется и реализуется в адаптационной стратегии, формирующей и направляющей адаптационную активность личности. Он также связан с комплексом некоторых других внутренних и внешних факторов, в том числе с особенностями деятельности и свойствами адаптогенной среды.

Адаптация социально-психологическая – оптимизация взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидуальных норм и традиций группы, включение в ее ролевую структуру. Г. М. Андреева рассматривает социально-психологическую адаптацию как взаимодействие личности и социальной среды, которая приводит к адекватным соотношениям целей и ценностей личности и группы. Адаптация, по ее мнению, происходит тогда, когда социальная среда способствует реализации потребностей и стремлений личности, служит раскрытию ее индивидуальности.

В понимании обсуждаемого феномена центральное место принадлежит идее о постоянной реализации адаптационного процесса при наличии значимых изменений в системе «индивид-среда», что позволяет рассматривать адаптацию как цикличный процесс, обеспечивающий соответствие психической деятельности человека и его поведения требованиям среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казначеев, В. П. Современные проблемы адаптации / В. П. Казначеев. – Новосибирск, 1980. – 251 с.
2. Кряжева, И. К. Социально-психологические факторы адаптации рабочего на производстве / И. К. Кряжева // Прикладные проблемы социальной психологии. – М. : Пресс, 1983. – С.203–213.
3. Ларионова, С. А. Концептуальная модель социально-психологической адаптации личности / С. А. Ларионова // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов, 25-28 июня 2003 г. – СПб., 2003. – Т.5. – С. 39–42.

Сапелина Е. В.
Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.
(г. Горловка, РФ)

«СЕКРЕТ ЛЕДИ ОДЛИ» М. Э. БРЭДДОН КАК ОБРАЗЕЦ «СЕНСАЦИОННОГО РОМАНА»

«Сенсационный роман», долгое время считавшийся образцом массовой литературы, стал популярным в Англии в 60-е годы XIX века, когда произошло изменение классовой структуры общества. Буржуазия стала ведущей социально-нравственной силой страны.

Родоначальником жанра считается У. Коллинз, в 1860-м году опубликовавший первый роман подобного жанра – «Женщина в белом». Далее он напишет: «Без имени» (1862 год), «Армадэль» (1866 год), «Лунный камень» (1868 год).

Но, в отличие от готического романа, в «сенсационных» произведениях готический мотив тайны претерпевает трансформацию, злодей лишен инфернальных черт, он является представителем викторианского общества и обладает индивидуальными чертами характера и психологией; сюжеты связаны с современной действительностью, с текущими событиями жизни современников; много внимания уделяется детальному описанию обстановки, быта и нравов; место действия – особняки аристократии и дома богатых представителей среднего класса; действие происходит в Англии «викторианской эпохи».

Роман М. Э. Бреддон «Тайна леди Одли» («Lady Audley's Secret», 1862) относится к жанру так называемого сенсационного романа, объединяющего в себе некоторые черты готического романа и мелодрамы.

Главным элементом фабулы романа становится интрига-тайна леди Одли, которую стремится разгадать молодой адвокат Роберт Одли. В развязке сюжета произведения Роберт Одли объявляет героиню преступницей, отправляет ее в сумасшедший дом, где она и умирает.

Выросшая среди бедности и нищеты, Элен довольно быстро поняла, как лучше устроить свою жизнь: «… я поняла и то, что рано или поздно становится ясно каждой школьнице: судьба женщины зависит прежде и более всего от того, за кого она выходит замуж, и уж если я действительно краше своих школьных подруг, то и замуж должна выйти удачнее всех» [1].

Первый брак с Джорджем Толбойзом не принес счастья, супруг отправился на золотые прииски в Австралию, оставив

Элен и маленького сына. Элен пытается зарабатывать уроками, но все деньги тут же проматывает ее отец. Тогда она решительно порывает с прежней жизнью: меняет свою личность, получает должность гувернантки, материально поддерживая сына. Второе замужество оказывается для Люси Грэхем удачным. Она становится леди Одли – «ангелом в доме» благодетеля-супруга. Таким образом, перед нами предстает традиционный образ женщины викторианской эпохи. Наличие трех имен у героини – Элен Малдон (имя героини в первом браке), Люси Грэм (имя героини в период ее работы гувернанткой), леди Одли (имя героини в период ее второго незаконного замужества), усиливает социальное звучание романа, с одной стороны, позволяя продемонстрировать разнообразные представления о женщине и женственности, бытующие в викторианском обществе, с другой – определяя мотивы и схемы поведения героини.

Но М. Э. Брэддон постоянно держит читателя в напряжении, описывая то загадочный, зловещий портрет леди Одли, то вызывая в нем подозрения, что она является убийцей Джорджда Толбойза. Готические черты помогают создать в романе атмосферу саспенса. В финале произведения выясняется, что читатель обманут в ожиданиях: попытка была неудачной и Джордж жив.

Мотив женского безумия в романе выступает не только как средство создания интригующего, острого сюжета, но и позволяет обратить внимание читателя на социальную действительность и продемонстрировать проблемы несостоятельности семейного института, а также бесправной роли женщины в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брэддон, М. Э. Тайна леди Одли [Электронный ресурс] / М. Э. Брэддон / Режим доступа : https://homeread.net/book/tayna-ledi-odli-meri-breddon. – 10.03.24.

Севостьянова В. Д.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, РФ)

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ СОГЛАСНО КОНЦЕПЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Актуальность проблемы нравственного воспитания подрастающего поколения обусловлена размытостью моральных ценностей в современном обществе и снижением уровня культуры. Исходя из этого, одной из приоритетных задач государства, а, следовательно, и современного образования является воспитание ответственного, духовно зрелого, инициативного гражданина России.

Вопросу решения данной проблемы много внимания уделял выдающийся отечественный педагог советского времени Василий Александрович Сухомлинский. В основе его гуманистической педагогики – личность ребенка как наивысшая ценность.

Концепцию своих педагогических принципов В. А. Сухомлинский изложил в трудах «Как воспитать настоящего человека», «Рождение гражданина», «Сердце отдаю детям» [2; 3; 4]. Главными задачами педагога он считал следующие: научиться понимать внутренний мир воспитанников, прививать им правильные моральные ценности, взращивать нравственность, чувство долга.

В соответствии с современным Законом об образовании в Российской Федеоации, в Федеральном государственном стандарте общего образованияценностно-нравственное развитие, социализация и воспитание учащихся определены как направления первостепенной важности. Исходя из чего, можно утверждать, что ключевая идея деятельности В. А. Сухомлинского, а именно признание личности ребенка как высшей ценности, взята на сегодняшний день за основу процесса воспитания подрастающего поколения.

Это позволяет нам констатировать факт, что слово, труд, красота, природа, – всё то, на чем базировалась педагогическая деятельность выдающегося гуманиста, – применяется и сейчас в различных воспитательных событиях; ориентировано на нравственность и духовность, на формирование достойной и мыслящей личности.

Начало нравственного воспитания, по мнению В. А. Сухомлинского, зарождается с первых шагов сознательной жизни ребенка. Особую важность педагог придавал благоприятной атмосфере в семье.В концепции его идей семейные ценности являются первым звеном в цепочке других аспектов, которые влияют на становление личности ребенка.

Также огромную роль Василий Сухомлинский отводил дошкольному и младшему школьному возрасту, так как именно в этот период у детей повышена эмоциональная восприимчивость. Он полагал, что если упустить воспитание в этом возрасте, то после уже будет проблематично компенсировать недостаток ценностей у ребенка.

Педагог утверждал, что подлинное мастерство воспитания состоит в развитии нравственных чувств у ребенка таким образом, чтобы он сам отдавал себе приказы к тем или иным поступкам, творил добро бескорыстно, без расчета на похвалу, и испытывал от этого радость.

В. А. Сухомлинский считал, что развитиевнутреннего мира ребенка необходимо ставить в приоритет перед усвоением знаний и умений, и с этим сложно не согласиться. Совесть, справедливость, долг, трудолюбие, ответственность, доброта, бескорыстие, сострадание, гражданственность – основополагающие понятия профессиональной деятельности выдающегося педагога, которые и в наши дни выступают ценностными ориентирами в вопросах воспитания духовно-нравственной личности.

Подводя итоги, можем сказать следующее: педагогическое наследие В. А. Сухомлинского сегодня по-прежнему актуально, так как принадлежит пласту науки, имеющей непреходящее значение для интересов государства, находящегося на любой стадии своего развития. Оно является одной из основообразующих концепций развития, обучения и воспитания гражданина современного общества, а многолетний опыт гуманиста становится ценным подспорьем и для родителей, и для учителей. [3, с.32]Именно поэтому многие ключевые принципы профессиональной деятельности выдающегося педагога отражены в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новицкая, В. В. Концепция В. А. Сухомлинского и формирование современного гражданского общества // В. В. Новицкая, Н. С. Ковалева // Реализация идей

В. А. Сухомлинского в теории и практике современного образования (к 100-летию со дня рождения) : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2018. – 278 с.
2. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения: В 5-ти т./ Редкол.: Дзеверин А. Г. (пред.) и др. – К. : Рад. Школа, 1979. – Т.2. Как воспитать настоящего человека. Сто советов учителю. 1980. – 712 с.
3. Сухомлинский, В. А. Избранные произведения: В 5-ти т./ Редкол.: Дзеверин А. Г. (пред.) и др. – К. :Рад. Школа, 1979. – Т.3. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. 1980. – 719 с.
4. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. / В. А. Сухомлинский. – М. : Концептуал, 2018. – 320 с.

Середа Л. Н.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ХАРАКТЕРИСТИКА СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Семейное воспитание является одним из ключевых факторов в формировании самооценки у детей. Влияние семейного воспитания на самооценку старших дошкольников может быть значительным [2].

Существуют следующие стили семейного воспитания:

1. Авторитарный стиль воспитания. Данный стиль воспитания характеризуется высоким уровнем контроля и строгостью со стороны родителей, при этом они мало уделяют внимания эмоциональной поддержке и участию в жизни ребенка. Родители, применяющие авторитарный стиль воспитания, обычно устанавливают четкие правила и ожидают их безусловного соблюдения. Они могут быть жесткими и наказывать за нарушение правил. Это может создавать у детей ощущение постоянного ограничения и снижать их самооценку, так как они могут чувствовать себя неполноценными, когда они не соответствуют высоким ожиданиям родителей. Часто они не проявляют эмоциональную поддержку и не уделяют внимания эмоциональным потребностям ребенка. Это может привести к ощущению недостатка любви и поддержки у ребенка, что может отрицательно сказываться на его самооценке.

2. Пермиссивный стиль воспитания. Данный стиль воспитания характеризуется низким уровнем контроля и высокой эмоциональной поддержкой со стороны родителей. Семьи, применяющие данный стиль воспитания, обычно не устанавливают четких правил или не следят за их исполнением. Они могут быть более толерантными к поведению ребенка и не применять наказания или ограничения. Это может привести к тому, что ребенок не получает ясных границ и ориентиров, что может влиять на его самооценку и чувство безопасности. Обычно родители проявляют высокую эмоциональную поддержку и любовь к ребенку. Они могут быть более гибкими и открытыми к выражению эмоций и чувств со стороны ребенка. Это может способствовать формированию положительной самооценки и чувства принятия ребенка. Также они могут позволять ребенку свободно принимать решения и самостоятельно определять свои предпочтения. Они могут избегать применения ограничений или наказаний. Это может привести к трудностям в установлении границ и саморегуляции у ребенка, что может влиять на его самооценку и ответственность [4].

3. Демократический стиль воспитания. Он характеризуется сотрудничеством, уважением к мнению ребенка и установлением четких границ. Родители, включают ребенка в процесс принятия решений и учитывают его мнение. Они стимулируют ребенка высказывать свои мысли, идеи и предпочтения. Это позволяет ребенку развивать самооценку и чувство значимости, так как он видит, что его мнение учитывается и уважается. Также они устанавливают четкие правила и ожидают их соблюдения. Однако они также объясняют ребенку причины и смысл правил, а не просто диктуют их. Это помогает ребенку понять, какое поведение является приемлемым, и развивает у него чувство ответственности и саморегуляции.

Родители, проявляют эмоциональную поддержку и понимание к ребенку. Они обращают внимание на эмоциональные потребности ребенка и помогают ему развивать эмоциональную интеллектуальность. Это способствует формированию положительной самооценки и уверенности в себе. Также поощряют развитие навыков самостоятельности у ребенка. Они предоставляют ему возможность самостоятельно справляться с задачами, принимать решения и решать проблемы. Это помогает ребенку развивать уверенность в своих способностях и формировать здоровую самооценку [1].

4. Авторитетный стиль воспитания. Данный стиль характеризующийся характеризуется сбалансированным

подходом с высоким уровнем контроля и эмоциональной поддержки. Родители, устанавливают четкие правила и ожидают их соблюдения. Они могут быть строгими и наказывать за нарушение правил. Контроль позволяет детям чувствовать структуру и предсказуемость, что помогает им развивать чувство безопасности и ответственности. Также проявляют эмоциональную поддержку и заботу о своих детях. Они выражают любовь и интерес к их эмоциональным и психологическим потребностям. Это помогает детям развивать положительную самооценку и чувство принадлежности.Родители, включают детей в процесс принятия решений и объясняют причины правил и ограничений. Они учитывают мнение своих детей и разъясняют, почему некоторые действия являются неприемлемыми. Это помогает детям развивать понимание и чувство справедливости. Родители поощряют развитие навыков самостоятельности у своих детей. Они доверяют им и предоставляют возможность самостоятельно принимать решения и решать проблемы. Это способствует развитию самоуважения и уверенности в своих способностях[3].

Таким образом, родители, которые поощряют и поддерживают развитие навыков и интересов своих детей, помогают им стать самодостаточными и уверенными в своих способностях. Родители, которые показывают интерес к достижениям и усилиям своих детей, помогают им развивать здоровую самооценку и мотивацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Т. В. Семейная психология / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2018. – 158 с.
2. Варга, А. Я. Коррекция взаимоотношений детей и родителей / А. Я. Варга, В. А. Смехов // Вестник МГУ, Психология. – 2016. – №4. – С. 93–99.
3. Куликова, Т. А. Семейная педагогика и домашнее воспитание / Т. А. Куликова. – М. : «Издательский центр Академия», 2018. – 246 с.
4. Фридман, И. К. О контакте родителей с детьми / И. К. Фридман // Вопросы психологии. – 2017. – № 1. – С. 93–99.

Середа Н. Р.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, ДНР)

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ И НЕ ПРОЖИВАЮЩИХ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

В современном обществе отчетливо прослеживается тенденция к возникновению вооруженных конфликтов. Такого рода экстремальные ситуации способствуют нарастанию политической и социально-экономической напряженности, повышению уровня экстремизма и терроризма, вызывают психологическое напряжение и нестабильность в обществе. Длительное пребывание под воздействием таких факторов способствует ухудшению качества жизни населения, что сказывается на субъективном благополучии людей.

Одним из примеров затяжного военного конфликта является конфликт на Донбассе. С 2014 года мирные жители, проживающие на территории ДНР и ЛНР, подвергаются обстрелам. Мирные жители, которые были в эпицентре развития событий 2014 года и не выезжали в другие города ни на один день и которые, в связи с интенсивными боевыми действиями, были вынуждены покинуть родной дом и вернулись спустя какое-то время, проживают в состоянии постоянного страха и стресса. Кроме постоянной угрозы жизни и здоровью также имеют место такие факторы социального, экономического и политического характера как:

- невозможность осуществления нормальной жизнедеятельности, в том числе трудовой;
- социально-бытовая неустроенность (отсутствие разнообразия в покупках, продуктовая блокада; перебои в обеспечении водой, электро- и газоснабжении; неустойчивость работы стационарной и мобильной связи, интернета);
- проблемы обеспечения населения услугами отраслей социальной инфраструктуры (ограничения в деятельности общеобразовательных, средних профессиональных и высших учебных заведений; невозможность в полном объеме получить качественное медицинское обслуживание);
- физические разрушения собственных домов, жилых массивов, объектов инфраструктурыи производств [1, с. 3];

Под воздействием данных факторов у людей, проживающих непосредственно в зоне конфликта, может существенно снижаться качество и удовлетворенность жизнью. Со временем затянувшиеся экстремальные условия перестали вызывать

высокую степень напряжения, стали восприниматься как относительно нормальные. В регионе стараются задавать максимально высокую планку относительно результатов выполняемой деятельности: больницы, жилищно-коммунальные службы, спасательные бригады, школы, институты, другие предприятия, вопреки ситуации, стремятся оказывать свои услуги на максимально возможном уровне [2, с. 6].

В 2022 году была начата Специальная военная операция, повлиявшая на общее благополучие людей. Возникшая политическая напряженность, нанесение ударов со стороны Украины не только по территории Донбасса, но и другим регионам России, угроза совершения террористических актов, вероятность диверсий, санкции, мобилизация, гибель близких и последующие события отразились на психологическом состоянии общества. У людей, которые не проживали ранее в зоне боевых действий, повысился уровень тревоги и стресса. Об этом 14 ноября 2022 года заявила директор Центра экстренной психологической помощи МЧС России Юлия Шойгу: «В ответ на резкое изменение, особенно тревожное, пугающее для большинства людей, произошло повышение уровня стресса и тревоги» [3].

Эта ситуация, усугубляемая информационной войной, сказывается на уровне субъективного благополучия людей и на их состоянии в целом: они теряют внутреннюю опору, чувство стабильности и уверенности в завтрашнем дне, у них возрастает уровень нервно-психического напряжения. Жители Донбасса такого рода чувства пережили в 2014-2015 годах: пребывание в состоянии перманентной тревоги, постоянное ощущение угрозы, даже в моменты затишья, страх выйти из дома, просмотр новостей, связанных с событиями, ожидание того, что скоро все вернется к прежнему образу жизни, и, в конечном итоге, осознание невозврата ситуации. Со временем они научились находить в себе ресурсы справляться со сложностями, реализовывать жизненные цели, не смотря на экстремальную ситуацию. Однако, даже в настоящее время, жители Донбасса, как и жители других регионов России, в связи с боевыми действиями, несут двойную психологическую нагрузку. В связи с этим приобрел актуальность вопрос о создании служб и проектов, направленных на оказание психологической помощи [4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздева, О. О создании служб психологической помощи [Электронный ресурс] / О. О. Гвоздева // Психологическое просвещение. – 2022. – Режим доступа : http://magazines.russ.ru/voplit/2003/2/zys.html. − 10.02.2016.

2. Рядинская, Е. Н. Анализ субъективного восприятия значимости стресс-факторов и соматического здоровья людьми, проживающими в условиях вооруженного конфликта / Е. Н. Рядинская. // Вестник Марийского государственного университета. – 2018. – №4. – 135 с.
3. Скляренко, О. Н. Психологическое содержание жизнедеятельности личности жителей Донбасса в экстремальных условиях вооруженной агрессии. / О. Н. Скляренко // Развитие личности. – 2018. – 136 с.
4. Шойгу, Ю. С. Повышенный уровень тревожности у людей [Электронный ресурс] / Ю. С. Шойгу // Известия. – 2022. – Режим доступа : https://iz.ru/1424020/kseniia-nabatkina/posle-tragedii-tozhe-mozhet-byt-schastliva. − 24.02.2024.

Синичина О. Н., Редько Д. Д.
Научный руководитель: ст. преп. Андреева Е. Е.
(г. Екатеринбург, РФ)

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АРТИСТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

В современном мире хореографическое искусство обладает возможностью воздействовать на развитие многих личностных качеств ребенка. Хореография воспитывает самостоятельных художников, всесторонне развитых личностей, творческих индивидуальностей. Хореография обладает огромными возможностями для того, чтобы ребенок полноценно совершенствовался для его духовного и физического развития. Поэтому вопрос развития артистизма на занятиях хореографией признается актуальным и находит отражение в работах целого ряда исследователей [1].

Великий балетмейстер Р. Захаров неоднократно высказывал мысль о том, что танец всегда должен быть содержательным, иначе он превратится в абстрактное, холодное сочетание телодвижений. Все известные педагоги-хореографы артистизм рассматривали как особое свойство и качество личности, в которое входит совокупность специальных способностей, умений и навыков оказываться в новом образе, обеспечивающих высокий уровень мастерства в искусстве [2]. Само понятие «артистизм» чрезвычайно сложно и многомерно. В контексте хореографической подготовки артистизм следует рассматривать в двух качествах:

исполнительский артистизм – совокупность специальных способностей (способность к перевоплощению, обаяние,

заразительность, убедительность, эмоциональная подвижность, благоприятные внешние данные, человеческая ценность), связанных с физической организацией исполнителей, с особенностями эмоционального аппарата, своеобразным творческим мышлением;

педагогический артистизм – способность к органическому существованию в условиях педагогического процесса, внутреннее изящество, стремление к нестандартным решениям через образные ассоциации [3].

Артистизм включает следующие взаимосвязанные компоненты: развитое воображение, фантазия, внимание, память, эмоциональная заразительность, мимическая и пластическая выразительность, способность перевоплощения, создание на сцене соответствующей атмосферы, раскованность, сценическая свобода, музыкальность, обаяние.

Существует ряд факторов, влияющих на развитие у обучающихся артистизма на занятиях хореографией. Одним из важных условий в развитии воображения ребенка и, конечно же, артистизма является игра. Систематическое применение игровых приемов на занятиях способствует формированию познавательной активности, самостоятельности, развитию творческого мышления, артистизма. Задача педагога-хореографа – умело создавать такие условия игры, при которых сохранялось бы ее основное назначение – превратить обучение в интересное для ребенка дело. На занятиях хореографией игровой процесс включает в себя несколько этапов. Подготовительная фаза включает предварительное обдумывание, размышление, обучающиеся активно слушают музыку. Многообразие музыкальных красок стимулирует фантазию детей, помогает вообразить определенный сюжет, распределить роли. Поисковая фаза предусматривает поиск выразительно-изобразительных средств для персонажей, которыми служат разнообразные виды движений. Исполнительная фаза включает выразительное исполнение детьми собственных сочинений [5]. Для детей младшего школьного целесообразно применять следующие игровые приемы:

психотехнические упражнения, игровые разминки на изображение эмоций: «Улыбнись как…, рассердись как…», «Сказочный герой смотрит в зеркало …» (выражение эмоций героя), и т.д.;

этюды на общение: «Куклы встречаются», «Встреча с другом», «Остров плакс», «Чунга-чанга», «Маленькая птичка», «Сплетницы», «Кто там?» и т.д.;

игры-превращения: «Посмотреть на стол, как будто это королевский трон, аквариум…»; «Поднять предмет с пола, как будто это червяк, цветок…» и т.д.

Еще одним важным средством развития артистизма у детей является импровизация. Импровизация в танце – это танец, рождающийся во время исполнения, это мгновенное воплощение музыкального ритма средствами пластики тела, мимики и эмоциональной окраски. Импровизацию можно рассматривать как средство обучения танцу, как способ поиска нового, развития творческих способностей, творческой фантазии, воображения, ассоциативного мышления и ритмопластической свободы, т.е. артистизма в хореографии [4].

Воспитание и обучение творческой и артистичной личности во многом определяет школа подготовки, ее традиции, направления и мастерство педагога. Школа должна развивать не только техническое совершенство, но и здоровый, высокий художественно-эстетический вкус, вдумчивое отношение к содержанию музыки и своим действиям на сцене. Разумеется, для того чтобы участники могли не только выйти на сценическую площадку, но и, прежде всего, достойно и органично существовать на ней, им необходимо пройти определенную профессиональную подготовку и репетиционный период для того, чтобы в итоге соответствовать уровню требований, предъявляемых зрителем и сценой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ваганова, А. Я. Основы классического танца / А. Я. Ваганова // Искусство. – 1980. – С. 192.
2. Захаров, Р. В. Сочинение танца: страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров // Искусство. 1983. – С. 224.
3. Прудникова, Л. В. Развитие артистизма учащихся на уроках классического танца: психолого-педагогический аспект / Л. В. Прудникова // Вестник МГУКИ. 2021. – №6. – С. 153 – 155.
4. Жданова, М. С. Развитие артистизма на уроках хореографии / М. С. Жданова // Вестник МГУКИ. – 2021. – №2.
5. Сергиенко, В. В. Организационно-педагогические условия развития артистизма у детей в процессе занятий хореографией в любительских коллективах / В. В. Сергиенко // Труды СПБГИК. – 2020. – С. 7679.

Синяткина А. Г.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филатова В. А.
(г. Горловка, РФ)

ВЛИЯНИЕ ПЕРЕВОДА НА ФОРМАТ ВОСПРИЯТИЯ КНИГИ РИЧАРДА АДАМСА

Перевод как процесс передачи смысла и стиля оригинального текста на другой язык играет важную роль в формировании восприятия текста. Особенно это проявляется в переводах литературных произведений, где сохранение авторского посыла и настроения являются главными задачами переводчика. Одним из примеров такого влияния являются переводы книги Ричарда Адамса (оригинальное название – *Watership Down* [3]).

Книга о группе кроликов, которые решили изменить свою жизнь, пойдя наперекор порядку и установленным правилам, была написана в1972 году. Первый вариант перевода на русский язык появился в 1975 году, когда на страницах ежеквартального британского журнала «Англия» был опубликован отрывок из романа. Отдельными изданиями книга была выпущена позже: в 1988 году в переводе Е. Догель под заголовком «Великое путешествие кроликов» [2] (второе издание – «Удивительные приключения кроликов»); и в 1996 году – в переводе Т. Чернышевой«Корабельный холм» (в последующих изданиях – «Обитатели холмов»[1]).Эти два перевода существенно различаются по стилю, подходу к передаче оригинального текста и впечатлениям, которые они оставляют у читателя.

Заглавие произведения подвергается адаптации в соответствии с выбранной жанровой принадлежностью. Вариант, предложенный Е.Догель, понятен для детей и типичен для повести-сказки. Оформление обложки, стилизованное под детские рисунки, внутритекстовыеиллюстрации, подчёркивают, кому адресовано произведение. Ориентируясь на детскую читательскую аудиторию, автор перевода существенно упрощает текст, исключает фрагменты, которые не участвуют в развитии сюжетной линии напрямую, убирает отсылки к прецедентным именам и ситуациями из авторских подстрочных комментариев, исключает все эпиграфы к главам.

Перевод, выполненный Т. Чернышовой, ориентированный на максимально полное и точное воспроизведение оригинала, передаёт всю глубину и эмоциональность эпическогоромана. Переводчица стремится передать не только смысловую нагрузку оригинального произведения, но и все тонкости и нюансы, которые содержит текст, сохраняя авторскую интонацию и

стиль. Ее перевод является тщательной и точной работой, даёт возможность ощутить все глубины и сложности повествования книги.

В пересказе Е. Догель герои схематически разделены на «хороших» и «плохих», что делает их более однозначными и понятными для читателя-ребенка. Перевод Т. Чернышовой не предполагает однозначной трактовки героев, так как возраст читателей, на которых рассчитан перевод, позволяет им понять, что положительный герой не всегда характеризуется идеальным поведением, а отрицательный – не является абсолютным воплощением зла.

Подводя итог, отметим, что оба перевода обладают своими преимуществами и особенностями. Перевод Е. Догель более доступен и прост в восприятии, перевод Т. Чернышёвой сохраняет сюжетные линии и авторскую интонацию, передаёт глубину языка и эмоциональность оригинала. Каждый из этих переводов открывает читателю разные аспекты истории и позволяет погрузиться в мир Ричарда Адамса, но оба они являются значимыми образцами в области литературного перевода. Выбор конкретного варианта зависит, прежде всего, от возраста и предпочтений читателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамс, Р. Обитатели холмов / Р. Адамс. – СПб. :Терра – Азбука, 1997. –528 с.
2. Адамс, Р. Великое путешествие кроликов/ Р. Адамс. – СПб. : Амфора, 2001 г. – 512 с.
3. Adams, R.Watership Down / R. Adams. – London : Allen Lane, 1982. – 478p.

Сироцкая А. Б.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.
(г. Горловка, РФ)

М. О. ЧУДАКОВА КАК ОДИН ИЗ ПЕРВЫХ БИОГРАФОВ М. А. БУЛГАКОВА

Михаил Булгаков (1891-1940 года), выдающийся русский писатель XX века, находится под пристальным вниманием биографов и читателей даже в современном литературоведении. Его жизнь и творчество оставили неизгладимый след в русской литературе, и интерес к его личности не угасает по сей день.

МариэттаОмаровнаЧудакова (1937-2021 года) – известный советский и российский литературовед, историк литературы, текстолог, биограф, доктор филологических наук. М. Чудакова окончила московскую школу № 367, затем в 1959 году – филологический факультет Московского государственного университета (МГУ) им. М. В. Ломоносова по специальности «филолог, учитель русского языка и литературы».В 1964 году в МГУ им. М. В. Ломоносова защитила кандидатскую диссертацию на тему «Творчество Эффенди Капиева».В 1980 году в диссертационном совете при Государственной библиотеке СССР им. В. И. Ленина (ныне Российская государственная библиотека) защитила докторскую диссертацию на тему «Печатная книга и рукопись: взаимодействие в процессе создания и функционирования (на материале художественной прозы и науки о литературе 1920-1930-х годов)».Мариэтта Омаровнапосвятила много лет изучению жизни и творчества М. Булгакова. Её исследования стали важным вкладом в булгаковедение.

М. Чудакова изучала жизни многих писателей советского времени1920-1930 годов. Биография Булгакова привлекла ее тем, что «… не было такого случая, чтобы было настолько белое пятно на месте биографии писателя…» [2]. Вместе с ростом интереса к произведениям писателя, увеличивался интерес и к его биографии. Можно отметить три тенденции в освещении жизни Булгакова: романтизация писателя, создание мифа о нем; создание «улучшенных» его портретов, соответствующих идеологическим и эстетическим канонам самих исследователей; постепенное выяснение подлинных реалий его жизни и творчества [1, с. 30]. Именно третий путь выбрала М. Чудакова – путь выяснения истины. М. Чудакова начала собирать сведения о биографии великого писателя с 1965 по 1984 годы в Отделе рукописей Государственной библиотеки СССР им. Ленина. Именно здесь во второй половине 60-х она начала обрабатывать архив Булгакова, проданный Е. С. Булгаковой Отделу рукописей.

Осенью 1966 года М. Чудакова познакомилась с Е. С. Булгаковой, строго документировала записи всех разговоров с ней. Таким образом, кропотливая работа в архивах, реставраторская работа над вариантами произведений писателя, изучение круга его чтения и его библиотеки, общение с людьми, близкими к писателю, усилия в деле публикации не изданных ранее произведений Булгакова помогли М. Чудаковой поднять булгаковедение на новый научный уровень. В 1976 году был опубликован ее источниковедческий обзор «Архив М. А. Булгакова. Материалы для творческой биографии писателя». В настоящее время такая исследовательская работа

кажется естественной, но в контексте литературоведческой и идеологической ситуации 70-х годов позиция Чудаковой выглядела «идеологически порочной». Поэтому публикация этого труда – «свидетельство стойкости ученого, способного отстаивать истину, несмотря на обстоятельства. Значение этой работы в том, что после нее уже нельзя было писатью Булгакове по-прежнему, с позиций «возвышающего обмана» [1, с. 46].

В 1988 году вышла книга «Жизнеописание Михаила Булгакова»[3] –первая, по мнению многих булгаковедов, научная биография Булгакова. В книге уделяется внимание становлению писателя (воспитание в семье, раннее окружение, образование, интересы в студенческие годы, формирование мировоззрения), описывается переезд в Москву, приобщение к столичной литературной жизни, становление внутренних литературных устремлений Булгакова. Передавая события жизни писателя, воссоздавая историю создания его произведений, Чудакова старалась строго следовать фактам, четко обозначать границы между фактами и гипотезами, не обходя при этом «острые углы» биографии. Этот принцип работы позволил исследовательнице создать целостный, объективный портрет писателя, не противоречащий его творчеству и мировоззрению.

В последующие годы М. Чудакова написала целый ряд книг об отдельных периодах жизни и творчества М. Булгакова:«Нехорошая лестница» (2009 год), «Булгаков и Пастернак» (2010 год), «Мастер и Маргарита: история написания» (2016 год), «Булгаков и Сталин, или «Большой террор» в «Мастере и Маргарите» (2016 год), «О «закатном романе» Михаила Булгакова» (2019 год).

Все работы отличаются тщательностью литературоведческого труда, объективностью подхода и глубоким пониманием личности и творчества писателя.

М. Чудакова была не просто выдающимся ученым, писателем, булгаковедом, в последние годы она убежденно занималась просветительской деятельностью в формате публичных встреч с читателями и лекций о жизни М. Булгакова, его эпохе, его книгах.

Булгаковедение М. Чудаковой переоценить невозможно, оно стало источником и основой для дальнейших исследований и помогает сформировать современное представление о Булгакове как об одном из самых значительных русских писателей XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красавченко, Т. Н. Михаил Булгаков в своем отечестве (О литературоведении 80-х годов и не только о нем) /

Т. Н. Красавченко // Михаил Булгаков: современные толкования [Текст] : современные толкования. К 100-летию со дня рождения, 1891-1991. Сборник обзоров / [Сост. и отв. ред. Т. Н. Красавченко]. – Москва : ИНИОН, 1991. – 243 с.
2. Мариэтта Чудакова о Михаиле Булгакове. Лекция 1. Биография Булгакова с чистого листа (видео лекция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.youtube.com/watch?v=4xDpyxIbInI&t=56s. – 30.02.2023.
3. Чудакова, М. О. Жизнеописание Михаила Булгакова / М. О. Чудакова. – М. : Книга, 1988. – 672 с.

Скосырский Д. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кучешева И. Л.
(г. Омск, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ЛЫЖНОГО СПОРТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

Ski sport is one of the most popular sports in the Russian Federation. The accessibility of ski sport makes it popular among schoolchildren and young people. It appears in many guises: as a means of healing, a means of psychophysical improvement, an effective means of relaxation and restoration of performance, as a spectacle and as professional work. Winter Olympic sports include: ski sport, biathlon, speed skating, bobsleigh, luge, ice hockey, curling.

The **object** of study in this work is ski sport. The following methods were used in the work: analysis, analogy, classification and generalization method. The **subject** of the study is the lexical-semantic processes of professional terms. The **relevance** of the research topic is determined by the fact that it is possible to show the system of use of specific lexical means, their functional, semantic, stylistic vocabulary of ski sport. The **purpose** of the work is a deeper study of ski sport with the separation of professional terms into their component properties and characteristics. **The objectives** of the study are to research ski sport, to study the terms of ski sport, to classify objects into groups, to find similarities between research objects according to some characteristics.

Numerous studies by historians and archaeologists indicate that the peoples of northern Europe and Scandinavia used skis long before our era. Then skis were necessary as a means of transportation on

snow during hunting, military operations, and also for communication between remote settlements.

For correct understanding and use in speech, you need to know terminology of ski sport.

Terminology is a science that studies special vocabulary from the point of view of its typology, origin, form, content (meaning) and functioning, as well as use, ordering and creation.

A **term** is a nominative word or phrase (a noun or a phrase with a noun as a reference word), taken to name general concepts.

In this work, 105 terminological units were selected for the study.

1. term, phrase, combination of two or more significant words, related in meaning and grammatically, expressing a single but dismembered concept (29 terms): *classic style, side profile, weight deflection, leg rotation, pursuit racing, alpine skiing, etc.*

2. word formation (6 terms): *slipping, glissade, slippage, etc*.

3. structural component composition: "noun + adjective" (6 terms): *free style, classic style, etc.;* "adjective + noun" (7 terms): *team sprint, side profile, cargo area, etc.*; "adjective + adjective + verbal noun" (5 terms): *alternating two-step move, etc*.; "noun term" (34 terms): *skis, clips, waist, heel, etc.*; "verbal noun" (5 terms): *descent, braking, turning, etc.*; "verbal adjective" (4 terms): *sliding, bending, etc.;* "noun + noun in the genitive case"(4 terms): *length of distance, overcoming of climbs, etc.*

4. metaphors (5 terms): *waist, heel, clip, etc.*

Foreign words borrowed from other languages are a natural consequence of the establishment of economic, political and cultural ties with other people, when, along with realities and concepts, words denoting them come.

27 foreign language terms were identified:

1. 15 words of English origin: *downhill, free style, Handicap, etc.*

2. 6 words of French origin *(platform – from Fr. plate-forme: plate – flat and forme – form).*

3. 4 words (in total) of German (1) (*Kante* – narrow); Norwegian (1) (*slalom* – descending trail); Dutch (1) (*Beugel* – iron hoop, binding); Latin (1) (*angulation* – angle).

Summing up, the authors got acquainted with history of origin and development of ski sport, isolated terms from this sport, systematized them. There are systemic connections between terms: terms are divided depending on their structural and semantic type, lexical and grammatical composition and the origin of the terms, they have many similarities, and the predominance of foreign language terms.

Thus, it can be argued that the terms are accompanied by an expansion of meaning, its transformation, as well as metaphorical transfer, that is, traditional methods of determinologization of special vocabulary.

In their basic, terminological meaning, terms under study are used in various reference books, manuals, textbooks containing information about ski sport, its theory and practice, for athletes of different levels.

The most common is the use of derived terms in special speech – adjectives, verbal nouns, adverbs, verbs, motivated by the corresponding noun term or nominative term combination.

The variety of terms provides inexhaustible opportunities for their use in various communication situations and is especially valuable for journalists as a rich source of new means of influencing readers, vivid images and successful comparisons.

Terminology is a system and an integral part of any sport; there is a close relationship between concepts that make up the basis, which are verbally expressed through terms. That is why assimilation of specific concepts goes in parallel with memorization of certain terms consisting of a word or phrase.

A term is a member of a specific terminological system, therefore terminology is not a random collection of words, but a system of interrelated terms denoting a system of concepts of a particular field of knowledge.

Each sport has its own professional terminology, denoting a special concept used in training athletes.

ЛИТЕРАТУРА

1. Терминология спорта: толковый словарь справочник: [для студентов высших учебных заведений] / А. Н. Блеер, Ф. П. Суслов. – М. : Академия, 2010. – 464 с.

Сливка И. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кривошапова Н. В.
(г. Тирасполь, ПМР)

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА МАТЕРИАЛОВ, НЕПРИГОДНЫХ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В последнее время, в связи с развитием лингвистической науки и появлением стыковых наук в русле универсальности научного знания и синергетического подхода, а также по причине отсутствия четкого понимания у заказчика экспертизы, что именно надо найти в предоставленном материале, в практике судебных экспертов-лингвистов появляются такие объекты исследования, большие, а иногда необъятные по объему, которые требуется изучить и в кратчайшие сроки

предоставить заключение. Например, эксперту предлагается изучить весь сайт или все публикации сообществ, групп в Viber, Telegram, Одноклассниках, Facebook с момента существования и по конкретное число или приносится 10-20 книг, в которых нужно найти признаки экстремизма, причём в вопросах виден копипастинг из соответствующего закона всех признаков экстремизма без опоры на материал. Заказчики руководствуются принципами «ну хоть что-то найдите» или «найдите иголку в стоге сена». Такой подход к отбору объектов исследования категорически недопустим, поскольку вряд ли он приведет к желаемому результату, скорее всего экспертом-лингвистом материал отбракуется и экспертиза выполнена не будет.

В нашем недавнем исследовании таким объектом явился DVD-R диск с разноплановой информацией в объеме 3 Тб.

На судебную экспертизу представлены:копия постановления о назначении лингвистической экспертизы;DVD-R диск.

Перед судебным экспертом поставлены следующие вопросы(как видим, механически и бездумно скопированные из соответствующего Закона):

1. Содержат ли сведения, полученные при проведении компьютерно-технической экспертизы на электронных носителях объемом 3 Тб, призывы к осуществлению массовых беспорядков, хулиганских действий и актов вандализма по мотивам ненависти либо вражды в отношении какой-либо социальной группы? Если да, то, какие именно представленные материалы это содержат и в чём это выражается?

2. Содержатся ли в представленных материалах сведения, направленные на:

– пропаганду либо публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики:

– публичные призывы к восхвалению фашизма;

– насильственное изменение основ конституционного строя и нарушения целостности Приднестровской Молдавской Республики;

– подрыв безопасности Приднестровской Молдавской Республики;

– призывы к воспрепятствованию законной деятельности органов государственной власти Приднестровской Молдавской Республики, а также законной деятельности должностных лиц указанных органов;

– возбуждение национальной, расовой, религиозной розни, унижение национального достоинства, а равно пропаганду исключительности, превосходства либо неполноценности граждан по признаку их отношения к религии, расовой,

национальной, религиозной, социальной или языковой принадлежности;

– унижение национального достоинства;

– пропаганду идеологической, политической, расовой, национальной или религиозной, социальной вражды и (или) нетерпимости;

Если да, то, какие именно представленные материалы это содержат и в чём это выражается?

Мы изучили представленные на лингвистическое исследование, а именно: содержание диска. При получении материалов на лингвистическую экспертизу судебный эксперт обратилась в телефонном режиме к следователю УСК г. Бендеры за предоставлением дополнительных материалов, а точнее протокола осмотра предмета с конкретизацией, какое именно содержимое в виде текста необходимо проанализировать лингвисту. На момент написания данного заключения протокол предоставлен не был.

Обращаем внимание, что судебный эксперт-лингвист исследует конкретный текст, а не цифровые носители в целом. Соответственно, без конкретики невозможно сконцентрироваться на разноплановом материале диска, который в большинстве своем не является объектом лингвистической экспертизы, например, системные файлы, картинки, фотографии без текста, многостраничные книги, автором которых гражданин Шишков С.В. не является.

Как мы писали ранее, методология лингвистической экспертизы текстов экстремистского содержания имеет специфический характер, но всё же проводится на материале, отвечающем требованиям объекта лингвистической экспертизы [1, с. 72-76].

Ответить на вопросы постановления о назначении лингвистической экспертизы судебному эксперту не представляется возможным, поскольку предоставленный материал не пригоден для исследования, так как цифровой носитель и его содержимое без протокола осмотра предмета лингвист не анализирует, лингвист также не касается картинок с символикой и атрибутикой – это прерогатива историков и культурологов, а работает с конкретным текстом или его фрагментами в контексте задаваемых вопросов, но не с тематическим подборками, антологиями и библиотеками, полагаем, что материал диска необходимо конкретизировать, пропечатать в протоколе осмотра предмета определенный текстовый материал, который будет отвечать заданным вопросам и содержать принадлежащие лицу (в данном случае, гражданину Шишкову С. В.) высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Закон ПМР «О противодействии экстремистской деятельности» от 27.07.2007 г. № 261-З-IV (текущая редакция по состоянию на 7 августа 2020 года).
2. Кривошапова, Н. В. Методика лингвистической экспертизы текстов экстремистского характера (из опыта работы) / Н. В. Кривошапова // Язык. Право. Общество : Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Пенза, 16–19 мая 2023 года. – Пенза : Пензенский государственный университет, 2023. – С. 72–76.

Слободянюк О. О.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ивахненко М. Н. (г. Горловка, РФ)

ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ БРИТАНСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Перевод с одного языка на другой невозможен без грамматических трансформаций. Грамматические трансформации – это в первую очередь перестройка предложения (изменение его структуры) и всевозможные замены – как синтаксического, так и морфологического порядка. Грамматические трансформации обусловлены различными причинами как грамматического, так и лексического характера, хотя основную роль играют грамматические факторы, т. е. различия в строе языков.

Грамматические трансформации можно условно разделить на два вида: перестановки и замены.

Перестановка как вид переводческой трансформации – это изменение расположения (порядка следования) языковых элементов в тексте перевода по сравнению с текстом подлинника. Элементы, которые могут подвергаться перестановке, – слова, словосочетания, части сложного предложения, самостоятельные предложения. Перестановки обусловлены рядом причин, основной из которых является различие в строе (порядке слов) предложения в английском и русском языках. Самый распространенный случай перестановки – изменение порядка слов и словосочетаний в структуре предложения, связанное с коммуникативным членением:

Molasses buckets appeared from nowhere. (“The woman and the cat”) – Неведомо откуда появились ведёрки из-под патоки.

Замены – наиболее распространенный и многообразный вид переводческих трансформаций. В процессе перевода замене могут подвергаться грамматические единицы – формы слов, части речи, члены предложения, типы синтаксической связи и т. д.

Весьма типичной заменой при переводе с английского языка на русский является замена отглагольного существительного на глагол в личной форме:

Не *had one of those very* ***piercing*** *whistles that was practically never in tune...* (“The Cock and the fox”) – Свистел он ужасно пронзительно и всегда фальшиво...

При переводе имеют место и другие типы замен частей речи, причем часто они сопровождаются также заменой членов предложения, то есть перестройкой синтаксической структуры предложения.

В большинстве случаев при переводе с английского языка на русский русское предложение не накладывается на английское, не совпадает с ним по своей структуре. Часто структура русского предложения в переводе полностью отличается от структуры английского предложения. В нем другой порядок слов, другое следование частей предложения, часто другой порядок расположения самих предложений – главного, придаточного и вводного. В ряде случаев части речи, которыми выражены члены английского предложения, передаются соответственно другими частями речи. Все это объясняет широкое использование грамматических трансформаций при переводе.

В работе «Курс перевода» Латышев Л. К. определяет лексические трансформации как «отклонение от словарных соответствий» [2, с. 180]. В лексических системах английского и русского языков наблюдаются несовпадения, которые проявляются в типе смысловой структуры слова. Любое слово, т. е. лексическая единица – это часть лексической системы языка. Этим объясняется своеобразие семантической структуры слов в разных языках. Поэтому суть лексических трансформаций состоит в «замене отдельных лексических единиц (слов и устойчивых словосочетаний) исходного языка лексическими единицами языка перевода, которые не являются их словарными эквивалентам и, т. е., которые имеют иное значение, нежели передаваемые ими в переводе единицы исходного языка» [1, с. 196].

В значении слова в разных языках часто выделяются разные признаки одного и того же явления или понятия, где отражено видение мира, свойственное данному языку, вернее, носителям данного языка, что неизбежно создает трудности при переводе. Второй причиной, вызывающей лексические трансформации, является

разница в смысловом объеме слова. Это обуславливается различным функционированием слова в языке, различием в употреблении, различной сочетаемостью, но даже основное значение английского слова может быть шире соответствующего русского слова (конечно, не исключены и обратные случаи):

"So what?" – the mouse ***said****.* ("The Cock, the Mouse and the little red Hen") – «Ну так что же*?»* – спросила мышка (*конкретизация*).

Несмотря на относительно молодой возраст теории перевода или переводоведения как науки, в настоящее время существует множество работ, посвященных переводческим трансформациям. И это неудивительно, поскольку данный аспект является одним из центральных, и знание его теоретических основ чрезвычайно важно в работе любого переводчика. Однако следует отметить, что специалисты в области теории перевода так до сих пор и не пришли к общему мнению относительно самой сущности понятия трансформации. Этим и объясняется большое количество классификаций, предложенных учеными, отличающихся друг от друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов, Л. С. Язык и перевод : (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М., 1975. – 237 с.
2. Латышев, Л. К. Курс перевода : (Эквивалентность перевода и способы ее достижения) / Л. К. Латышев. – Москва : Междунар. отношения, 1981. – 247 с.
3. Лиморенко, Ю. В. Проблемы перевода фольклорных текстов в научном издании / Ю. В. Лиморенко // Живая старина. Журнал о русском фольклоре и традиционной культуре. – 2011. – №4 (72). – С. 17–20.

Слюсарь Е. В.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Санченко Е. Н.

(г. Луганск, РФ)

ПРОБЛЕМАТИКА ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Главная составляющая качественного перевода – это адекватность, другими словами точная передача формы и содержания подлинника равноценными средствами. Это требуется для того, чтобы достичь желаемого эффекта на получателя текста перевода, то есть воспроизвести прагматический потенциал

текста на исходящем языке [3, с. 4]. Для достижения адекватности перевода переводчик должен соблюдать нормы переводящего языка и переводческой речи, к которым относятся лексические, грамматические, жанрово-стилистические и узуальные нормы речи.

В ряде случаев понятие «адекватность» считается полноценным синонимом понятию «эквивалентность». Переводчикам часто рекомендуют не отступать от оригинала и не злоупотреблять использованием переводческих трансформаций, чтобы вместо перевода не создать новое отдельное произведение. Однако существуют тексты, которые невозможно передать на другой язык, сохранив при этом эквивалентность на всех уровнях. Данная проблематика часто затрагивается в контексте перевода художественного текста. Очень наглядно можно рассмотреть на примере детской художественной литературы, ведь все особенности художественных произведений для детей и являются сложностями их перевода.

Перевод детской художественной литературы является очень трудозатратным процессом, в особенности из-за множества ограничений, установленных норм и необходимости реализации всех функций (познавательной, воспитательной, коммуникативной, эстетической, гедонистической, риторической) присущих детской литературе.

Жизнь во всех ее проявлениях впервые открывается перед ребенком в книгах. Одной из самых главных функций детской литературы является воспитательная функция, поэтому на авторах лежит большая ответственность за написанное. Соответственно, такая же ответственность лежит и на переводчиках произведений детской литературы [4].

При написании и переводе детской литературы большое внимание уделяется ограниченным знаниям и экстралингвистическому опыту реципиента. Поэтому лексика должна быть понятной и доступной. Например, в книге «Вопросы детской речи» А. Н. Гвоздев делает вывод, что ребёнок в семь лет овладевает только разговорно-бытовым стилем русского языка. [1, с. 466-467]. В то же время детская литература обладает познавательной функцией, что подразумевает введение новых слов для расширения словарного запаса ребенка. Однако это должно осуществляться плавно, легко и в небольшом объёме, не перегружая текст, например, с помощью приема синонимизации.

Синтаксис должен быть простым и в соответствии с гедонистической функцией детской литературы. Большие абзацы, отсутствие диалогов, и длинные предложения с большим количеством знаков препинания, которые создают разного рода

смысловые отношения между разными частями предложения, не только непонятны для детского сознания, но, к тому, же пугающие и отталкивающие для него.

Среди других переводческих сложностей можно выделить такие как перевод онимов и поэтических вставок. Онимы несут в себе большую смысловую нагрузку, сюжетную обусловленность и отображение образа персонажа. А поэтические вставки выполняют как эстетическую, так и риторическую функции, посредством чего взращивают у ребенка любовь к языку. Поэтому данным особенностям также следует уделять особое внимание при переводе.

Возвращаясь к проблематике эквивалентности, стоит обратиться к развернутой модели уровней эквивалентности Комиссарова В. Н. Предложенная им модель предполагает пять иерархически взаимосвязанных уровней: уровень цели коммуникации, уровень описания ситуации, уровень способа описания ситуации, уровень структуры высказывания, уровень лексико-семантического соответствия. Учитывая, как минимум, все вышесказанное, мы можем прийти к выводу, что такие уровни языковой эквивалентности, как уровень способа описания ситуации, подразумевающий сохранение понятий, используемых в исходном тексте, уровень структуры высказывания и уровень лексико-семантического соответствия, имеющий место при дословном переводе и ограничивающийся несовпадением значений слов в разных языках, практически недостижимы, не считая отдельных небольших моментов, при переводе данного типа текста. Несмотря на то, что при переводе детской художественной литературы могут сохраниться только первые два уровня эквивалентности, если главная задача перевода была осуществлена, то он может считаться адекватным. И зачастую именно жертвуя эквивалентностью можно добиться адекватного перевода, поэтому мы все же не можем воспринимать эти понятия в качестве синонимов. Сам же Комиссаров В. Н. также разграничивает понятия эквивалентности и адекватности перевода, хотя и признает, что они очень тесно взаимосвязаны [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М. : Издательство академии педагогических наук РСФСР, 1961. – 470 с.
2. Комиссаров, В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.

3. Норман, Б. Ю. Лингвистическая прагматика (на материале русского и других славянских языков): курс лекций / Норман Борис Юстинович. – Минск, 2009. – 183 с.
4. Тихонова, Н. Ю. Лексические трансформации в переводе детской художественной литературы как способ построения волшебного мира (на примере романа Дж. К. Роулинг “The Ickabog” и его перевод на русский язык) [Электронный ресурс] / Н. Ю. Тихонова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-transformatsii-v-perevode-detskoy-hudozhestvennoy-literatury-kak-sposob-postroeniya-volshebnogo-mira-na-primere-romana. – 10.01.2023.

Сметанников А. А.
Научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Белкина В. В.
(г. Ярославль, РФ)

ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

С приходом рыночной экономики в нашу страну объективной необходимостью стало повышение финансовой грамотности населения. Мы убеждены, что финансовая грамотность является необходимой характеристикой каждого современного человека, потому что от этого зависит защищенность личных экономических интересов от финансового мошенничества и благополучие семьи.

В современных социально-экономических условиях подрастающему поколению необходимы знания в сфере финансов. Рациональное финансовое поведение, формирование финансовой культуры, готовность принимать ответственные решения, связанные с личными финансами сегодня необходимы. Приблизительно каждый четвёртый подросток, согласно последнему исследованию PISA, не умеет правильно распределять повседневные расходы [3, с. 223].

Хорошими ресурсами для повышения уровня финансовой грамотности обладает внеучебная деятельность. В современных исследованиях обнаруживаются различные аспекты данного направления деятельности, которые отражают его сложность и разнообразие.

Анализ научной литературы по проблеме формирования финансовой грамотности подростков во внеучебной деятельности, позволил нам сделать следующие выводы:

– изучением проблемы формирования финансовой грамотности во внеучебной деятельности занимались многие учёные и практики;

– продемонстрированные в этих исследованиях подходы и взгляды на проблему формирования финансовой грамотности во внеучебной деятельности существенно различаются, что позволяет увидеть проблему с разных сторон.

М.Л. Алиферова трактует внеучебную деятельность, в первую очередь, в аспектах воспитательной работы со школьниками.

Т.В. Боровикова полагает, что внеучебная деятельность обеспечивает максимальное благополучие личности и обеспечивает реализацию персональных устремлений и способностей школьников

Л.А. Байкова предполагает, что внеучебную деятельность необходимо рассматривать, как элемент жизни и деятельности школьного класса, как направление, организованное по желанию детей, целенаправленное, независимое и творческое, организуемое в школе в свободный от учебной деятельности период [2, с.25-36].

На основании проведенного анализа, нами было сформулировано следующие определение. Внеучебная деятельность – это совокупность действий и мероприятий, которые направлены на развитие и воспитание, проводимые вне учебного процесса.

Мы считаем, что именно внеучебная деятельность способна максимально обеспечить:

- органическую взаимосвязь с образовательным и экономическим функционированием школы;
- слаженность протекания процессов образовательной и экономической деятельности социума, школы, семьи;
- полный охват школьников при следовании принципу добровольности регистрации в кружках по экономической деятельности или в экономические секции;
- добровольный выбор школьников для развития экономической созидательной деятельности;
- объединение коллективных, групповых и индивидуальных видов деятельности, используемых в образовательной работе экономического направления [1, с.25-36].

Таким образом, в современных условиях формирование финансовой грамотности подростков представляет собой важное направление воспитательной работы педагогов. Однако, для достижения положительного результата, необходимо правильно использовать различные виды внеучебной деятельности. Благоприятная ситуация возникает из-за многообразия видов внеучебной деятельности, которая способна удовлетворить запросы и потребности обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, Ю. К.Экономическое воспитание и образование подрастающего поколения / Ю. К. Васильев, И. А. Сасова // Педагогика. – 2017. – № 1 – С. 2536.
2. Григорьев, Д. В. Внеучебная деятельность школьников. / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. – М. : Просвещение, 2018 – 223 с.
3. Котлова, И. Ю. Повышение уровня финансовой грамотности / И. Ю. Котлова // Вестник Библиотечной Ассамблеи. – 2017. № 4. С. 7072.

Смильгин Д. А.
Научный руководитель: ст. преп. Погодина Е. К.
(г. Минск, Республика Беларусь)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

В настоящее время интернет-аддикция является распространенным явлением среди подростков. Как правило, это следствие нарушения социальной адаптации, наличия проблем в общении с родителями и сверстниками, общей инфантилизации подрастающего поколения [1].

Интернет-аддикция у младших подростков может проявляться в различных формах, в зависимости от того, какой вид деятельности в сети является преобладающим. Это может быть: игровая зависимость (состояние, при котором подросток постоянно играет в онлайн-игры, забывая о своих обязанностях, интересах и реальных отношениях; игровая зависимость может быть связана с желанием погрузиться в виртуальный мир, где подросток может реализовать свои фантазии, получить удовольствие, уважение и признание от других игроков; игровая зависимость может привести к нарушению сна, питания, учебной деятельности, а также к развитию агрессии, депрессии, одиночества и изоляции); социальная зависимость (состояние, при котором подросток постоянно общается в социальных сетях, чатах, форумах, блогах и других платформах, заменяя ими реальное общение; социальная зависимость может быть связана с потребностью в самовыражении, самоутверждении, поиске единомышленников, поддержки и симпатии; социальная зависимость может привести к нарушению личной и семейной

жизни, утрате интереса к другим видам деятельности, а также к развитию завышенной или заниженной самооценки, зависти и конфликтности); информационная зависимость (состояние, при котором подросток постоянно ищет, собирает, анализирует и распространяет информацию в интернете, не способен отделить важное от второстепенного, правдивое от ложного, полезное от вредного. Информационная зависимость может быть связана с желанием быть в курсе всех событий, узнать все новости, удовлетворить своё любопытство, проявить свою эрудицию; информационная зависимость может привести к перегрузке мозга, снижению внимания, памяти, критического мышления, а также к развитию тревожности, паранойи, мании преследования.

К факторам формирования интернет-аддикции в младшем подростковом возрасте относят: недостаток родительского контроля и надзора; низкий уровень самоконтроля и саморегуляции; низкий уровень социальной адаптации; низкий уровень удовлетворенности жизнью, в частности, школьной жизнью; низкий уровень удовлетворенности собой; низкий уровень удовлетворенности отношениями с родителями и сверстниками [2]. Чаще всего, интернет-зависимость является следствием гиперкомпенсации внутриличностных проблем подростка.

Эмпирическое исследование склонности подростков к интернет-аддикции (в исследовании приняли участие 107 учащихся 5-6 классов учреждений общего среднего образования) показало, что 43% респондентов имеют проблемы, связанные с чрезмерным увлечением интернетом, а у 22% опрошенных подростков была выявлена интернет-зависимость. Более половины респондентов (59%) проводят в Интернете от 3 до 5 часов в день, а 10% подростков проводят в интернет-пространстве более 6 часов в день. В процессе исследования были выявлены гендерные различия: к интернет-аддикции в большей степени склонны мальчики, нежели девочки.

Социально-педагогическая профилактика интернет-аддикции представляет собой систему мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации для развития подростков и способствующих проявлению различных видов их деятельности, а также предупреждение и устранение факторов риска.

Основной целью социально-педагогической деятельности по профилактике интернет-аддикции у подростков выступает формирование целостной системы мероприятий, включающих формирование здорового образа жизни, культуры поведения, как в сети Интернет, так и в реальной жизни, формирование знаний в области безопасного нахождения в сети Интернет, изучение

различных средств защиты информации и личных данных, формирование личностных характеристик, способствующих предотвращению возникновения зависимого поведения, а также установление успешного взаимодействия и коммуникации с семьей и коллективом сверстников.

В социально-педагогической деятельности по профилактике интернет-аддикции можно выделить следующие направления работы: диагностическое, коррекционное, реабилитационное.

Диагностическое направление включает в себя изучение рисков формирования интернет-аддикции у подростков, степени влияния сети Интернет на поведение, учебу и здоровье детей, выявление уровня грамотности родителей в вопросах возникновения интернет-аддикции, знаний факторов, способствующих возникновению зависимости, и степени их влияния, а также знаний о профилактике интернет-аддикции у детей.

Коррекционное и реабилитационное направления заключаются в целенаправленной работе специалистов по преодолению интернет-аддикции, коррекции личностных изменений, эмоциональных проявлений, восстановление здоровья, социального статуса личности, психологического равновесия и коммуникации в реальной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Войскунский, А. Е. Психология и Интернет / А. Е. Войскунский. – М. : Акрополь, 2010. – 439 с.
2. Егоров, А. Ю. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью / А. Ю. Егоров, Н. А. Кузнецова, Е. А. Петрова // Вопросы психологии здоровья детей и подростков. – 2005. – Т. 5. – № 2. – С. 20–27.

Смола А. С.

Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Богрова К. Б.

(г. Макеевка, РФ)

ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Концепция эмоционального интеллекта была введена в область прикладной психологии относительно недавно и до сих пор требует дальнейшего изучения. Основа эмоционального интеллекта заключается в способности человека идентифицировать, осознавать и эффективно

использовать как свои собственные эмоции, так и эмоции окружающих для продуктивного взаимодействия. Вместе с отсутствием универсального определения, существует также проблема исследования структуры эмоционального интеллекта. Разные исследователи предлагают разное число и содержание компонентов эмоционального интеллекта, но наиболее полным вариантом на сегодняшний день, кажется, комбинация понимания и регулирования собственных эмоций с пониманием и регулированием эмоций других людей

Понятие эмоционального интеллекта было впервые представлено в научной литературе П. Саловей и Д. Майером в 1990 году. Они определили эмоциональный интеллект как «способность мониторить свои собственные и чужие эмоции, различать их между собой и использовать эту информацию для направления своих мыслей и действий» [5].

В 1995 году Д. Гоулман опубликовал книгу «Эмоциональный интеллект», которая стала бестселлером и привлекла внимание общественности к этому понятию. Д. Гоулман предложил модель эмоционального интеллекта, которая включает в себя четыре основных компонента: самосознание, самоуправление, социальное сознание и управление отношениями [3].

С тех пор исследования в данной области значительно расширились, и сейчас эмоциональный интеллект признается важным фактором во многих областях, включая образование, бизнес и психотерапию. Данная область продолжает оставаться актуальной и важной темой для исследований и обсуждений.

Эмоциональный интеллект – это сложная конструкция, включающая в себя несколько ключевых компонентов. Эти компоненты включают эмоциональное восприятие, выражение эмоций, сочувствие, регуляцию эмоций и использование эмоций [1]. Взаимозависимость этих компонентов означает, что они не являются взаимоисключающими, и развитие одного компонента может привести к улучшению других. Однако взаимосвязь между компонентами не всегда однозначна, и существуют проблемы с их эффективным балансированием. Понимание компонентов эмоционального интеллекта и их взаимозависимости имеет важное значение для развития всестороннего понимания этой конструкции.

Одна из проблем балансировки компонентов эмоционального интеллекта заключается в том, что иногда они могут конфликтовать друг с другом [2]. Например, регулирование эмоций может потребовать подавления или сокрытия эмоций, что может препятствовать выражению эмоций и сочувствию. Аналогичным образом, использование эмоций может потребовать

принятия риска или импульсивных действий, что может быть сложной задачей для людей, которые борются с эмоциональной регуляцией. Эти конфликты могут создать напряженность и проблемы в эффективном балансировании компонентов эмоционального интеллекта, что приводит к потенциальным негативным последствиям, таким как профессиональная дезадаптация [1].

Еще одна проблема в балансировании компонентов заключается в том, что на них могут влиять различные факторы, такие как пол, культура и личность. Например, исследования показали, что женщины, как правило, получают более высокие баллы по эмпатии и эмоциональному выражению, в то время как мужчины, как правило, получают более высокие баллы по эмоциональной регуляции [4]. Кроме того, в разных культурах выражению и регуляции эмоций могут придаваться разный уровень важности, что может влиять на развитие различных компонентов эмоционального интеллекта. Черты личности, такие как нейротизм и экстраверсия, также могут влиять на развитие и баланс компонентов. Поэтому крайне важно учитывать эти факторы при разработке стратегий по улучшению и балансировке компонентов эмоционального интеллекта.

В заключении, несмотря на все эти проблемы и вызовы, важность эмоционального интеллекта в нашей повседневной жизни делает его актуальной и важной темой для исследований и обсуждений. Понимание и улучшение нашего эмоционального интеллекта может привести к лучшему самопониманию, эффективному взаимодействию с другими и, в конечном итоге, к более успешной и счастливой жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии, 2006. – №3. – С.78–86.
2. Бурцева, И. Ю. Особенности взаимосвязи компонентов эмоциональной сферы, типов мышления и креативности у подростков и старшеклассников/ И. Ю. Бурцева // Молодой ученый. – 2017. – № 26 (160). – С. 152–156.
3. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой; – 11-е изд., переработанное и дополненное. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 544 с.
4. Кочетова, Ю. А. Эмоциональный интеллект и агрессия в зарубежных исследованиях / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова //

Современная зарубежная психология. – 2019. – Т. 8. – № 3.– С. 29–36.
5. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с.

Соболева И. Р.
Научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
(г. Горловка, РФ)

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ КРЕПОСТНИЧЕСТВА В РОССИИ

Развитие крепостничества в России является важной темой изучения и анализа исторических процессов страны. В данной работе представлены основные этапы развития крепостничества, начиная с его возникновения и заканчивая его отменой.

Крепостничество возникает в России в XV-XVI веках как особая форма эксплуатации крестьян. Оно заменяет предшествующую систему общины и устанавливает зависимость крестьян от помещиков. В XVII-XVIII веках крепостничество становится всеобщей формой эксплуатации крестьянского класса. Помещики получают право владения крестьянами и их землей, что приводит к усилению социального неравенства в обществе [1, с. 20].

Крепостное право ограничивает крестьян во многих аспектах и лишает их возможности развиваться. Кроме того, оно устанавливает полную зависимость крестьян от помещиков как экономическую, так и личную. Крестьяне вынуждены работать безвозмездно на помещика, отдавая ему значительную часть своего производственного продукта. Тем самым, крепостничество устанавливает так называемую «крепостную ренту», которая становится основным источником дохода для помещика.

Крепостничество приводит к усилению социального неравенства в обществе. Помещики получают все больше власти и богатства, в то время как крестьяне остаются в полной зависимости и нищете. Эксплуатация крестьянского класса становится всеобщей, что приводит к неизбежному отставанию России от других стран в социально-экономическом развитии.

С начала XIX века возникают протестные движения крестьянского класса против крепостного права. Они выражаются в массовых выступлениях, восстаниях и хождении на негодование [3, с. 156].В 1861 году Александр II проводит

реформу крепостного права, которая предусматривает освобождение крестьян от крепостной зависимости. Эта реформа сопровождалась выплатой помещикам компенсаций и предоставлением небольших земельных участков крестьянам.

Реформа крепостного права Александра II стала первым серьезным шагом в направлении отмены крепостного права. Крестьяне получили свободу личного выбора, могли заниматься самостоятельным предпринимательством и свободно передвигаться. Особая значимость реформы заключалась в проведении полной отмены крепостного права и установлении гражданских прав и обязанностей для всех граждан. Это стало немаловажным прорывом в формировании общества справедливости.Однако, реформа имела некоторые ограничения. Крестьяне были вынуждены выкупать землю у помещиков, что вело к большим экономическим трудностям. Большинство крестьян оказалось неспособным приобрести землю и оставалось в нищете. Кроме того, крестьянам было запрещено покидать свои деревни без разрешения властей, что сохраняло систему контроля и ограничивало их свободу передвижения.

Важно отметить, что реформа крепостного права не была исчерпывающим ответом на все проблемы российского общества. Она открыла двери к дальнейшим изменениям, но требовало дальнейших усилий и реформ для создания более справедливого и развитого общества. Тем не менее, ее значение в истории России несомненно, поскольку она являлась одним из первых шагов на пути к модернизации и трансформации общества.

Освобождение крестьян приводит к трансформации социально-экономической структуры России. Крестьянство обретает некоторую свободу и возможность выбора места работы. Однако, многие крестьяне пребывают в нищете и социальной нестабильности [2].

Закрепощение крестьян было важным этапом в истории России, оказывая значительное влияние на ее социально-экономическое развитие. Однако, унаследованные проблемы и нерешенные вопросы долгое время оставались актуальными и влияли на последующие исторические события.Разработка и проведение реформы крепостного права стали одним из первых шагов России на пути к модернизации и трансформации общества. Эта реформа также повлияла на развитие политической и социальной мысли в стране.

Исследование и анализ основных этапов развития крепостничества позволяют нам лучше понять историческое наследие России и его влияние на формирование современного общества. Продолжение исследований в этой области поможет углубить наше знание о прошлом и настоящем нашей страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Греков, Б. Д. Главнейшие этапы в истории крепостного права в России / Б. Д. Греков. − М. ; Л. : Гос. соц.-экон. изд-во, 1940. – 114 с.
2. Зайончковский, П. А. Отмена крепостного права в России / П. А. Зайончковский. – М. : Просвещение, 1968. − 368 с.
3. Корецкий, В. И. Формирование крепостного права. – М. : Наука, 1975. − 390 с.

Совсун Е. А.
Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Астафурова Т. Н.
(г. Волгоград, РФ)

СПЕЦИФИКА АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

В современном мире, где границы между странами становятся всё более прозрачными, а межкультурное взаимодействие усиливается, владение иностранными языками и понимание культурных контекстов приобретают особое значение. В этой связи особую актуальность приобретает использование аутентичного материалапри обучении иностранным языкам, поскольку он обеспечивает не только развитие языковых навыков, но и погружение в культурную среду изучаемого языка. Такой подход способствует формированию глубокого и всестороннего понимания языка, что является неотъемлемой частью иноязычной коммуникативной компетенции.Актуальность выбранной темы обусловлена стремлением современной образовательной системы к максимальной эффективности и практической направленности обучения. Использование аутентичного материала позволяет создать обучающую среду, максимально приближенную к реальным условиям использования языка, что способствует повышению мотивации студентов и улучшению качества образовательного процесса.

Аутентичность в контексте иноязычного образования означает использование материалов, созданных носителями языка для носителей языка, не предназначенных специально для обучения. Эти материалы отражают естественное использование языка в реальных жизненных ситуациях, что делает их особенно ценными для развития коммуникативных навыков и понимания культурного контекста. Аутентичные

материалы могут включать в себя широкий спектр текстов, аудио и видео контента, такие как газетные статьи, блоги, рекламные объявления, песни, фильмы, подкасты и социальные медиа. Особенность этих материалов заключается в их способности предоставлять контекстуализированный и культурно обогащенный языковой материал, что способствует глубокому погружению в языковую среду и культуру.

При отборе аутентичных материалов для обучения важно учитывать следующие критерии:

- **Релевантность содержания**: Материал должен быть интересен и значим для учащихся, соответствовать их уровню владения языком и учебным целям.
- **Культурная адекватность**: Материалы должны адекватно отражать культурные аспекты и социальные нормы целевого языкового сообщества.
- **Языковая доступность**: Сложность языка должна соответствовать уровню владения языком учащихся, предоставляя им возможность развития и совершенствования имеющихся языковых и коммуникативных навыков [3].
- **Мотивационный потенциал**: Материалы должны способствовать повышению мотивации учащихся к изучению иностранного языка и культуры его носителей.

Использование аутентичного материала в обучении иностранным языкам позволяет не только развивать языковые навыки в реальных коммуникативных контекстах, но и глубже понимать культурные особенности и социальные практики, что является ключевым аспектом формирования лингвострановедческого компонента иноязычной коммуникативной компетенции [1].

Аутентичный материал играет ключевую роль в обучении иностранному языку, особенно для развития лингвострановедческих знаний, поскольку позволяет учащимся глубже понимать культурные, социальные и исторические аспекты страны изучаемого языка. Это, в свою очередь, способствует формированию иноязычной лингвострановедческой компетенции, которая включает в себя наряду со способностью к языковому общению, понимание культурных нюансов и контекстов.

Использование аутентичного материала сопряжено с определенными проблемами и ограничениями. Одной из основных трудностей является необходимость адаптации аутентичного материала к уровню языковых умений и навыков учащихся, чтобы избежать фрустрации и демотивации из-за слишком сложного контента. Кроме того,

важно тщательно отбирать материал, чтобы он был не только интересным и познавательным, но и культурно адекватным, отражая разнообразие культурных практик и точек зрения. Эффективное использование аутентичного материалатребует тщательного планирования и ориентации на обучающегося, что позволяет максимально реализовать их потенциал в образовательных целях[8].

Интеграция аутентичных материалов в учебный процесс требует грамотногои эффективного применения методических стратегий, которые должны учитывать интересы учащихся, их языковой уровень и образовательные цели. Одним из успешных примеров может служить использование новостных статей и видео для обсуждения актуальных событий, что позволяет не только развивать языковые навыки, но и стимулировать критическое мышление и понимание межкультурных различий.Эффективные методические стратегии включают контекстуализацию языкового материала, использование заданий на развитие креативного мышления и применение проектного подхода. Например, при работе с аутентичным видеоматериалом учителя могут организовать обсуждения, дебаты или групповые проекты, которые побуждают учащихся анализировать информацию, выражать свои мнения и обсуждать их с одноклассниками [5].

Адаптация иноязычного материала к уровню языковых навыков учащихся является ключевым аспектом их успешной интеграции в учебный процесс. Адаптация может включать упрощение текстов, предоставление глоссария сложной лексики или использование визуальных подсказок для облегчения понимания. Такие приемы помогают избежать фрустрации и способствуют более глубокому погружению в языковую среду.Современные технологии предоставляют широкие возможности для интеграции аутентичных материалов в образовательный процесс [2]. Платформы для совместной работы, такие как Google Classroom, позволяют учителям и учащимся делиться материалами и работать над совместными заданиями и проектами. Инструменты для создания интерактивного контента, такие как Kahoot! и Quizlet, могут использоваться для создания увлекательных учебных игр и тестов на основе аутентичных текстов и видео. Кроме того, использование программ для редактирования видео и аудио позволяет адаптировать аутентичный материал, делая его более доступными для учащихся с разным уровнем иноязычной компетенции[4].

Оценка эффективности аутентичного материала является ключевым показателем понимания его влияния на формирование

иноязычной лингвострановедческой компетенции как компонента коммуникативной, а также мотивацию и вовлеченность учащихся. Аутентичный материал может значительно улучшить обучение, делая его более релевантным и интересным для учащихся.Оценка иноязычной коммуникативной компетенции включает в себя не только языковые навыки, такие как говорение, аудирование, чтение и письмо, но и способность использовать язык в соответствии с культурными и социальными контекстами[3]. Критерии оценки могут варьироваться от стандартных тестов до проектных работ и портфолио, включающих рефлексивные отчеты о личном опыте использования языка в различных ситуациях[6].Оценка эффективности аутентичного материала требует комплексного подхода, включающего как количественные, так и качественные методы определения. Это позволяет получить полное представление о влиянии аутентичных материалов на обучение иностранным языкам и определить наиболее эффективные стратегии их интеграции в учебный процесс [7].

По мнению известных лингводидактов, прииспользовании аутентичного материаласледует придерживаться следующих стратегий:

- тщательно отбирать аутентичные материалы, учитывая интересы и уровень языковой подготовки обучающихся;
- использовать разнообразные виды аутентичных материалов, включая текстовые, аудио и видеоматериалы для развития основных видов речевой деятельности;
- адаптировать аутентичные материалы с помощью методических технологий и приемов, делая их доступными для учащихся разного уровня;
- включать задания, способствующие развитию критического мышления и лингвострановедческой компетенции на основе аутентичных материалов;
- регулярно анализировать и оценивать эффективность использования аутентичного материала в образовательном процессе.

Аутентичный материалы представляют собой ценный ресурс для обучения иностранным языкам, способствующий не только развитию языковых умений и навыков, но и формированию глубокого понимания культурного контекста языка, т.е. лингвострановедческой компетенции.Эффективное использование аутентичного материалатребует инновационных подходов и методов их обработки и адаптации, а также постоянного развития профессиональных компетенций преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аднан, А. Использование аутентичных материалов при обучении аудированию в средних школах / А. Аднан // Материалы Международного семинара по языку и искусству, 2013. – С. 16.
2. Бересова, Я. Аутентичные материалы – улучшение изучения языка и осведомленности о культуре [Электронный ресурс] / Я. Бересова // Procedia – Social & Behavioral Sciences, 2015. С. 174, 102–109. – Режим доступа : https://www.researchgate.net/publication/282555870_Authentic_Materials_-_Enhancing_Language_Acquisition_and_Cultural_Awareness. – 29.02.2024.
3. Гилмор, А. Аутентичные материалы и аутентичность в изучении иностранных языков / А. Гилмор // Language Teaching, 2007. – С. 97–118.
4. Масалова, С. В. Использование аутентичных видеоматериалов при обучении иностранному языку / С. В. Масалова // Молодой ученый. – 2015. – № 15.2. – С. 46–48.
5. Мишан, Ф. Внедрение аутентичности в материалы для изучения языка / Ф. Мацан. – М. :Изд-во Intellect Books, 2005. – С. 37–51.
6. Пикок, М. Влияние аутентичных материалов на мотивацию учащихся, изучающих иностранные языки / М. Пикок // ELT Journal, 1997. – С. 144–156.
7. Ричардс, Дж. К. Подходы и методы в преподавании языков / Дж. К. Ричардс, Т. С. Роджерс. – Л. : Изд-во Кембриджского университета, 2001. – С. 97–111.
8. Хармер, Дж. Практика преподавания английского языка / Дж. Хармер. – Л. : Изд-во Pearson EducationLimited, 2007. – С. 123–135.

Соколовский Д. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ВОЙН

Вооруженные конфликты являются неизбежными и трагическими спутниками человеческого общества. Имеющиеся теоретические разработки и накопленные эмпирические данные по изучению особенностей развертывания, протекания и выхода из социально-политических и вооруженных конфликтов, а также купированию их психологических последствий дают

возможность говорить о существенном продвижении по пути познания сущности конфликта как социально-психологического феномена в отечественной психологии (исследования Ю. А. Александровского, А. Я. Анцупова, М. Е. Зеленова, Р. В. Кадырова, Е. О. Лазебной, В. И. Лебедева, О. С. Лобастова, М. Ш. Магомед Эминова, А. Г. Маклакова, А. В. Манохина, С. П. Манукяна, Н. Г. Незнанова,В. А. Пономаренко, А. М. Столяренко, Н. В. Тарабниной, А. В. Тимченко и др.).

В настоящее время более 20% населения в мире проживают вэкстремальных условиях, связанных с развертыванием вооруженных конфликтов. Экстремальные условия – это крайне жесткие условия для существования человека, неадекватные его врожденным и приобретеннымхарактеристикам. Такие условия жизнедеятельности выступают или могут выступать в качестве стресс-факторов, проводящих к физиологическим и психическим изменениям состояний человека, и обусловливающих необходимость перестройки всех систем организма (Е. А. Будницкая,Д. Д. Вишняков, В. А. Владимиров, В. М. Волошин, Ю. Л. Воробьев,Г. С. Грибенюк, В. В. Давыдов, Д. В. Лебедев, С. Ю. Лебедева, А. А. Назаров,Н. В. Онищенко, С. И. Яковенко и др.).

Как утверждают А. Караяни и И. Сыромятников, боевые действия – это предельные проявление экстремальных условий деятельности военного [1].Авторы утверждают, что такие стресс-факторы, как: угроза здоровью и жизни человека, изменение боевой обстановки, длительные нагрузки, утрата боевых товарищей, участие в жестоком насилии по отношению к врагу,противоборство разного вида побуждений, сопровождается огромным физическим и психологическим напряжением и, как правило, проявляется ввысоком уровне стресса у военнослужащего.

Для человека, проживающего в зоне вооруженного конфликта,основными ценностями становятся витальные ценности (физиологические потребности, жизнь, здоровье, безопасность, личная неприкосновенность и др.), а также гражданские права (свобода слова, мысли, совести,неприкосновенность жилища и др.). На наш взгляд, без этих важных ценностей жизнедеятельность и само существование человека невозможно. Одним из самых распространенных психических состояний в неблагоприятных обстоятельствах является эмоциональная (психическая) напряженность, которую некоторые авторы отождествляют с понятиемпсихологического стресса вследствие неоднозначности трактовки понятия«стресс».

В зоне вооруженного конфликта такие расстройства психики могут проявляться, в частности, в бегстве от источника опасности с потерей ориентировки в пространстве, или в бесцельном и равнодушном хождении в рискоопасной зоне (к примеру, в заминированной зоне). Также можно предположить, что конверсионная истерия может вызвать травматические последствия или происходить в посттравматический период (то есть она может возникнуть после того, как человек получил увечье вследствие боевыхдействий) [2].

Безусловно, вооруженный конфликт является для личности человека чрезвычайно сильным психотравмирующим событием, характеризующимся большим разнообразием стрессовых факторов и возможно приводящим к трансформации всей его личности. Под воздействием стрессоров военного конфликта человек переживает определенные физиологические реакции,которые способны серьезно и неотвратимо трансформировать и его ценностно-смысловую сферу, нарушить привычное восприятие действительности, тем самым разрушив веру в будущее и лишив желания выстраивать жизненные перспективы. Анализ условий, в которых проходит вооруженный конфликт, и стрессовых факторов, влияющих на психику личности, проживающей непосредственно в зоне конфликта, предполагает, на наш взгляд, также рассмотрение индивидуальных значений для человека каждого стресс-фактора, а также вариабельность реакций на психотравмирующие события разных категорий людей.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Анциферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1994. – Т. 15. – № 1. – С. 34–38.
2. Ачасов, О. Б. Современные конфликты и войны: особенности, причины возникновения, предназначение и тенденции в развитии / О. Б. Ачасов, С. Ф. Викулов, Е. Ю. Хрусталев // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. – 2017. – №5. – С. 987–1000.
3. Гаджиев, К. С. Метаморфозы конфликтов и войн в современном мире / К. С. Гаджиев // Международная жизнь. – 2016. – №10. – С. 129–145.

Соседко В. П.
Научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДНР

Тема эмпатии представляет интерес для исследователей, потому что она очень важна как для жизни человека, так и для общества в целом. Его также изучают ученые-теоретики совершенно разных направлений: психологи, психиатры, социологи, практикующие врачи, сотрудники психологических центров и т. д., необходимо общаться с человеком в его работе. В настоящее время проводится много исследований проблемы эмпатии. Широкий интерес к изучению проблемы эмпатии, определяется личностными и нравственными чувствами человека, огромной значимостью этого механизма в развитии общения.

Эмпатия – это способность понимать и проникать в мир другого человека, а также передать ему это понимание. Эмпатическое (или психологическое) понимание позволяет нам понять самого говорящего человека, вводя нас в область психологических взаимоотношений и психологии как таковой. Эмпатия – целостный феномен, связующий между собой сознательную и подсознательную инстанции психики, цель которого – «проникновение» во внутренний мир другого человека [1].

Теоретический анализ проблемы эмпатии в современной психологии позволяет утверждать, что существуют различные подходы к определению понятия «эмпатия»:

1. Эмоциональный процесс, переживание аффективного состояния другого человека в ответ на его эмоциональное поведение;
2. Когнитивный процесс, понимание, осмысление внутренней жизни другого, способность принять роль, перспективу, позицию другого;
3. Сложный аффективно-когнитивный процесс;
4. Системное образование, которое включает в себя взаимодействие аффективного, когнитивного и конативного компонентов эмпатии[1; 3].

В наше время развитие эмпатии, эмпатийности подростков является необходимым условием для предотвращения кризиса человеческих отношений, взаимопонимания, основанных на сочувствии, и сопереживании.Способность

к эмпатии считается почвой для дружбы, которая занимает огромное место в межличностных взаимоотношениях у подростков. Эмпатия разрешает постичь сущность другого человека и понять скрытые движения его души: суть мотивов и смысл поступков, источники его поведения. Важнейшей специфической чертой межличностных отношений является их эмоциональная основа[2].

Эмпатическая культура подростка воспитывается в деятельности и общении и включает в себя знания об эмпатической культуре, эмпатические качества (эмпатийную наблюдательность, эмпатийное слушание, эмпатийную интуицию, эмпатийное понимание) эмпатийные умения и навыки, проявляющиеся в эмпатийном взаимодействии, содействии и сотрудничестве.

Для того чтобы описать виды эмпатии, необходимо:

- выделить ведущий компонент в структуре эмпатии;
- проанализировать генезис эмпатии;
- установить направленность эмпатии;
- определить уровень ее развития;
- выяснить степень диспозиционности, или устойчивости, эмпатии;
- дать характеристики объекта эмпатии[1].

На основании первого критерия А. П. Сопиков выделяет следующие виды эмпатии:

1) эмоциональная, если доминирует эмоциональность в процессе моделирования субъектом объекта эмпатии;

2) познавательная, если доминирует информативность;

3) поведенческая, если доминирует волевой аспект, что выражается в понуждении объекта эмпатии к чему-либо и ожидании от него ответной эмпатии.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эмпатическая культура занимает одно из первых мест в структуре личности подростка, она способствует сбалансированности межличностных отношений, делает поведение ребенка более социально обусловленным. Во взаимодействии друг с другом в коллективе подростки нередко сталкиваются с межличностными ситуациями, когда возникает потребность не только в понятийном, но и чувственном взаимопонимании. Существуют различные формы и методы развития эмпатии в подростковом возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баталова, М. Н. Эмпатия и успешность в коммуникативной сфере / М. Н. Баталова. – М. : LAP LambertAcademicPublishing, 2021. – 234 с.

2. Деркунская, В. А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности. Учебное пособие / Деркунская В. А. – М. : Педагогическое общество России, 2021. – 114 с.
3. Ильин, Е. П. Психология помощи. Альтруизм, эгоизм, эмпатия / Е. П. Ильин. – М. : Питер, 2019. – 314 с.

Сосновик А. С.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Степчук В. О.
(г. Горловка, РФ)

САМООБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА

Профессионализм и профессиональное компетентностное саморазвитие педагога рассматривается сегодня как условие достижения современного качества образования [2]. Профессиональное компетентностное развитие педагога представляет собой сложный, многоплановый процесс вхождения человека в профессию и дальнейшего развития компетенций до уровня компетентностей. Он характеризуется неоднозначным вкладом личностного и деятельностного компонентов, при ведущей роли личности педагога, и направлен на эффективную реализацию педагогической деятельности в современных условиях.

По мнению исследователей, модель профессиональной компетентности педагога должна включать знания обо всех компонентах процесса образования (целях, содержании, средствах, объекте, результате и т.д.) и о себе как субъекте профессиональной деятельности. Она также должна включать опыт применения приёмов профессиональной деятельности и творческий компонент [1; 3].

Одним из показателей профессиональной компетентности педагога является его способность к самообразованию. Эта способность проявляется в неудовлетворенности, осознании несовершенства настоящего положения образовательного процесса и стремлении к росту, самосовершенствованию.

Самообразование учителя следует рассматривать как добровольную, активную, ценностно-смысловую, мотивационную, творческую профессиональную деятельность, направленную на освоение современных педагогических идей и технологий. Она обеспечивает личностно-профессиональный рост педагога и повышение качества образования и воспитания обучающихся. Педагогическими условиями,

обеспечивающими эффективность системы самообразования и её влияние на личностно-профессиональный рост учителя, являются: реализация ценностно-смысловых и деятельностно-рефлексивных механизмов личностно-профессионального роста учителя, конструирование индивидуальной самообразовательной программы, реализация механизмов педагогической рефлексии при включении учителя в самостоятельную профессионально-творческую деятельность [1, с. 6].

Через самообразование повышается качество преподавания предмета, создается готовность к педагогическому творчеству, происходит профессиональный и карьерный рост, формируется и усиливается имидж современного учителя-новатора, учителя-мастера, учителя-наставника. Самообразование также позволяет учителю соответствовать требованиям государства и общества.

Самообразование осуществляется через знакомство с педагогической и методической литературой, самообразовательную работу над проблемами, обзор инноваций в сетевых методических сообществах, посещение уроков коллег, активную исследовательскую и экспериментальную деятельность, дискуссии и обмен опытом с коллегами, участие в профессиональных мероприятиях и курсах повышения квалификации.

Таким образом, непрерывная работа по самообразованию и профессиональному развитию педагога позволяет ему постоянно повышать свой профессиональный уровень, пополнять свой методический багаж, находить новые подходы в работе с обучающимися, раскрывать свой творческий потенциал и потенциал своих воспитанников и коллег. В результате повышается качество образования в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишневская, Л. П. Самообразование как психолого-педагогическая проблема / Л. П. Вишневская, Г. В. Вишневская // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского, 2009. – 163 с.
2. Ривкин, Е. Ю. Профессиональная деятельность учителя в период перехода на ФГОС основного общего образования. Теория и технологии / Е. Ю. Ривкин. – Волгоград : Учитель, 2014. – 84 с.
3. Ушинский, К. Д. Об учебно-воспитательной работе в школе: отрывки из педагогических произведений / К. Д. Ушинский. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939. – 97 с.

Сосновик А. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.
(г. Горловка,РФ)

РОЛЬ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ЗАРЯДКИ В ФОРМИРОВАНИИ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ

Овладение звуковым строем - это обязательное условие общения людей в любой форме. Следовательно, первостепенной задачей изучающего иностранный язык является овладение его фонетическим строем, т.е. умение правильно произносить звуки изучаемого языка как изолированно, так и в потоке речи, правильно оформлять речь интонационно.

Несмотря на сложность и многогранность процесса обучения французскому языку, роль и значение фонетических навыков (правильное произношение звуков, ударение и интонация) нельзя недооценивать. Согласно Э.Г. Азимову и А.Н. Щукину, фонетический навык – это «умение правильно воспринимать звуковой образец, ассоциировать его со значением и адекватно воспроизводить» [1. с. 151].

Для развития и формирования фонетических навыков и умений рекомендуется применять методы и подходы, которые вызывают положительные эмоции у детей. Один из таких методов – использование фонетической зарядки. Фонетическая зарядка является этапом урока, цель которого – развивать и улучшать слухопроизносительные навыки учащихся. Этот этап помогает ученикам переключиться на изучаемый язык и настроить свой слуховой и речевой аппарат [2, с. 339].

Р. К. Миньяр-Белоручев в своем «Методическом словаре» определяет фонетическую зарядку как фонетическое упражнение в начале занятия, направленное на тренировку слухопроизносительных навыков [3, с. 133].

Основные цели фонетической зарядки:

1)предупреждение и устранение различного рода трудностей (ритмико-интонационных, произносительных, слуховых); 2)«отработка фонетических навыков, которые оказалисьнедостаточно сформированными» [4, с. 74-75]; 3) создание позитивной обстановки во время урока; 4)обеспечение мотивации к изучению данного языка.

Исходя из целей, который мы рассмотрели, необходимо указать на некоторые **аспекты фонетической зарядки.**

- Краткость (5-10 мин). Важным преимуществом является

тот факт, что она отнимает сравнительно маленькое количество времени от основного урока.

- Соответствие лексико-грамматическому материалу урока. Однако, как отмечает Г.В. Рогова, акцент должен оставаться на отработке фонетической стороны языка.
- Соразмерность имитационных упражнений и самостоятельного воспроизведения материала. Данное сочетание способствует развитию фонематического слуха и более быстрому формированию фонетического навыка.
- Игровой характер (если возможно). Согласно Е.В. Пассову «игра – это всегда эмоции, а там, где эмоции, там активность, там внимание и воображение, там работает мышление» [4 с. 206].

Очень важней миссией является **отбор дидактического материла** для проведения фонетической зарядки, который будет соответствовать всем её характеристикам. ***Дидактический материал***– это «особый» вид пособий для учебных занятий, который помогает обучающимся активизировать свою познавательную деятельность и экономить время в процессе обучения [5, с. 94]. При выборе таких материалов необходимо учитывать интересы детей, чтобы они поддерживали интерес к изучению иностранного языка. Важно найти такие материалы и задания, которые будут мотивировать учеников выполнять их. Фонетическую зарядку можно проводить с использованием песен, скороговорок, считалок, рифмовок, подкастов, звукоподражательных слов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что фонетическая зарядка является одним из наиболее эффективных методов формирования и поддержания фонетических навыков. Дидактический материал, используемый для её проведения, а также игровой характер помогают укрепить мотивацию и создать благоприятную атмосферу на уроке французского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : Изд-во ИКАР, 2009. – 339 с.
2. Миньяр-Белоручев, Р. К. Методический словарь. Толковый словарь терминов методики обучения языкам / Р. К. Миньяр-Белоручев. – М. : Стелла, 1996. – 133 с.
3. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М. : Просвещение, 1991. – 71 с.

4. Колкер, Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 48 с.

Сундукова М. Б.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Смирнова М. Н.
(г. Глазов, РФ)

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ИНОЯЗЫЧНЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Как бы парадоксально это ни звучало, но одним из самых сложных и загадочных явлений в современном мире является язык. Несмотря на все достижения современных технологий, язык, тем не менее, является основным средством общения между людьми. Технологии могут устареть, прийти в негодность, а язык вечен. И никуда нам от этого не деться. Поэтому надо очень бережно относиться к языку, не только к своему родному, но и знакомиться с достижениями мировой литературы, культурным достоянием народов, с которыми нам предстоит общаться и взаимодействовать. Язык, культура – это настолько огромные явления для изучения, что нам вряд ли удастся их осветить в данной статье. Поэтому мы затронем один из разделов мировой литературы – художественный перевод, а точнее, перевод поэтических произведений. Перевод – это преобразование сообщения на исходном языке в сообщение на языке перевода [2, с. 9].

Однако в процессе перевода с исходящего языка на родной язык невозможно добиться точного перевода в силу огромных различий двух языков, как по фонетическому, стилистическому и грамматическому строю, так и по количеству слов и их значений в разных языках. Большое значение имеет также и лингво-культурологическая составляющая.

Рассмотрим подробнее данную проблему. Как уже было сказано выше, одним из самых сложных, трудоемких видов перевода является перевод художественных текстов. А наиболее сложными художественными текстами мы считаем поэтические и стихотворные произведения, написанные не просто одним автором, но имеющие свой неповторимый стиль, язык, характерный именно для данного поэта. Поэтому при переводе данного стихотворного произведения переводчик должен не просто механически преобразовать символы одного языка в символы другого языка, а подойти творчески к процессу

перевода, вложив в работу всю свою душу, передав все нюансы авторского текста. Поэтому одних умений мало, необходимо, чтобы переводчик обладал и широким кругозором.

Поэтический перевод – это вид перевода, при котором поэтические характеристики оригинального стихотворного произведения передаются на целевой язык. В отличие от прозы, где акцент делается на передаче смысла, содержания, в поэтическом переводе наиболее важными являются форма, ритм, рифма и звуковое оформление стихотворения. Поэтому в поэтическом переводе переводчику следует сохранить саму структуру произведения и стилистическую уникальность оригинала, придерживаясь определенных требований к поэтическому контексту. Очень важно суметь передать эмоциональную окраску стихотворного текста, сохранив его поэтическую функцию, чтобы читатель смог ощутить эстетическое воздействие оригинального поэтического произведения в такой мере, в какой это задумывал сам автор.

Однако в процессе перевода переводчик зачастую сталкивается с множеством проблем, как в лингвистическом, так и в фонетическом плане. Одной из основных трудностей при переводе поэзии с английского языка является сохранение всех аспектов оригинала при передаче на другой язык. Каждое стихотворение имеет свою уникальную структуру и форму, которая может быть трудно преобразована на другом языке. Например, английская поэзия часто использует метрику, такую как ямбы или трохеи, которые могут не иметь прямого эквивалента в другом языке.

Также важным аспектом при переводе является сохранение ритма и звучания оригинала. Звуковые качества, рифмы и ритмическая структура являются важными элементами в поэзии, а их передача на другой лингвистический код может быть довольно сложной задачей, поэтому переводчику часто приходится искать компромиссные решения или выбирать слова с близким звучанием, чтобы сохранить и ритм, и рифму, и специфику фонемного состава произведения [1, с. 237].

Еще одной проблемой при переводе поэзии является передача игры слов и многозначности. Многие поэты играют с языком, используя двусмысленность и неоднозначность, что делает их стихи более глубокими и интересными. Однако в процессе перевода передача подобных игр с языком может быть очень сложной задачей и потребовать от переводчика дополнительных усилий. Решая данные вопросы, нужно учитывать важность сохранения первоначальной идеи автора и смысловое содержание стихотворения. Необходимо перевести стихотворение так, чтобы оно оставляло то же впечатление, что и оригинал. Культурные

отличия между английским и целевым языком также могут создавать трудности при переводе поэзии, так как язык имеет свои фразеологические обороты, идиомы и семантические особенности построения предложений, особенно стихотворного характера.

Итак, работа с аутентичными поэтическими текстами – это реально сложный процесс, поэтому для создания адекватного перевода иноязычной поэзии необходимо задействовать весь арсенал своих знаний и умений, а порой, идти на компромисс и суметь найти баланс между точной передачей смысла и сохранением эстетических качеств оригинала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение : Учеб. пос. для студ. филол. и лингв. фак. выс. уч. зав. / И. С. Алексеева. – СПб. : Филологический факультет СПбГУ; М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 352 с.
2. Казакова, Т. А. Практические основы перевода. English-Russian. Серия : Изучаем иностранные языки / Т. А. Казакова. – СПб. : «Изд-во Союз», 2000. – 320 с.

Тактуева Ю. Г.

Научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Васягина Н. Н.

(г. Екатеринбург, РФ)

СЕМЕЙНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОРАЗРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Самоповреждающее поведение (далее – СП) в подростковом возрасте является одной из самых актуальных проблем психологических наук. Данный тип деструктивного поведения наблюдается примерно у 18% молодежи во всем мире (Kaessetal., 2019). Как мы понимаем, СП может стать причиной завершенного суицида. По данным М.В. Гусевой, уровень самоубийств в России составляет 38-39 на 100 тыс. населения. Вместе с тем значительная часть самоубийств официально не регистрируется, является латентной, и причина смерти указывается как несчастный случай, падение с высоты, отравление, дорожно-транспортное происшествие [1, с. 149].

На сегодняшний день учеными назван ряд факторов, способствующих формированию СП в подростковом возрасте среди них: биологические, психологические, социальные, морально-этические и др.

Наиболее неизученной, но, крайне важной составляющей возникновения подросткового СП, является внутрисемейная атмосфера [2].Большинство специалистов, работающих над проблемой СП, отмечают важность семьи как детерминанта, провоцирующего СП и, в то же время, сдерживающего [3]. Так, В.Ю. Рыбников по результатам исследований выделил, что у девушек, как правило, СП социально обусловлено, и связано с деструктивными семейными отношениями, непониманием со стороны окружающих, усиливающим фактором является – высокая сензитивность [5, с. 61]. О неоднозначности данного вопроса говорят и зарубежные исследователи. Gabriellietal в своей работе сравнивал риски формирования СП молодежи, выросших в семье и без нее: у вторых показатель,значительно возрастает до 24%. Именно это подчеркивает важность изучения семейных детерминант саморазрушающего поведения подростков.

Говоря о структуре и составе семьи, Н.А. Польская отмечает, что СП в большей степени наблюдается у подростков, которые не являются первенцами в семье. Кроме этого, повышенный риск проявления СП отмечается у средне-рожденных девушек в семьях, имеющих более одного ребенка[4].Подчеркивая влияние структуры семьи, важно отметить, что вероятность формирования СП у подростков возрастает в неполных семьях, в семьях, где воспитание осуществляется вне семьи, а также в ситуациях развода.

Б.Н. Алмазов, А.В. Лукашук, Г.П. Бочкарёва, М.И. Рыбалко отмечают, что помимо состава семьи, нужно изучать качество семейных отношений. Установлено, что существует прямая пропорциональная связь между агрессивностью со стороны родителя и аутоагрессивного фона и их детей. Условия гипоопеки или безнадзорности также способствуют повышенной аффективной возбудимости, склонности кконфликтам и активным реакциям протеста с агрессивными разрядами. Воспитание,в котором ребенок лишался ласки, подвергался унижениям и физическим наказаниям создает условия для появления тормозимых черт, основными признаками которого является робость, подчиняемость, неумение отстаивать свои интересы, и как следствие, формирование СП.

Помимо нарушений в семейной системе могут наблюдаться следующие дисфункции: частые конфликты в детско-родительских отношениях; утрата значимого взрослого либо долгая разлука, деструктивное поведение членов семьи, а также любые формы насилия в семье, как по отношению к подростку, так и к взрослым.

Одновременно со всем вышеуказанным, не стоит исключать и индивидуально-психологические особенности родителя в целом. Г. Орвашел, А.А. Захаров, Т.Л. Кузьмишина в своих работах отмечают, что психоэмоциональное состояние ребенка напрямую связано с состоянием родителя. Это обусловлено тем, что родители проецируют собственные трудности на своих детей, а дети в период взросления идентифицируют себя с матерью и отцом, осваивают способы взаимодействия с окружающим миром на примере взаимоотношений с родителями, а также научаются контролировать свои эмоции и чувства.

Таким образом, исследование семейных систем, анализ внутрисемейных отношений, а также изучение личности родителей может стать одним из превентивных подходов к нивелированию СП в подростковом возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гусева, М. В. Медико-психологические особенности самоубийств населения мегаполиса / М. В. Гусеева // Вестник психотерапии. – 2004. – № 12 (17). – С.149–150.
2. Меринов, А. В. Суицидологическая характеристика девушек, воспитанных в неполных семьях / А. В. Меринов, Т. А. Бычкова, А. В. Лукашук, О. Ю. Сомкина, Н. Л. Меринов // Суицидология. – 2015. – Т. 6. – № 2. – С. 54–58.
3. Меринов, А. В. Влияние физических наказаний в детстве для формирования аутоагрессивной «траектории» потомства / А. В. Меринов, Т. А. Меденцева, Ю. А. Жукова // Суицидология. – 2017. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 47–52.
4. Польская, Н. А. Особенности самоповреждающего поведения в подростковом и юношеском возрасте [Электронный ресурс] / Н. А. Польская // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2010. – №1. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-samopovrezhdayuschego-povedeniya-v-podrostkovom-i-yunosheskom-vozraste. – 03.02.2024.
5. Рыбников, В. Ю. Многомерный анализ социально-психологических факторов риска суицидального поведения у мужчин и женщин трудоспособного возраста / В. Ю. Рыбников, У. И. Градская // Вестник психотерапии. – 2014. – № 52 (57). – С. 59– 66.

Тараненко Н. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н. А.
(г. Горловка, РФ)

ЯВЛЕНИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Явление межъязыковой интерференции в настоящий момент активно исследуется в контексте методики обучения английскому языку. Несмотря на то, что причины и следствия данного явления довольно широко исследованы отечественными и зарубежными учеными, в современной лингвистике, теории и методике преподавания иностранных языков отсутствуют сведения о том, насколько данное явление является частотным и вариативным, а также отсутствуют сведения о причинах межъязыковой интерференции, возникающей в процессе изучения иностранного языка. В связи с этим, представляется необходимым исследовать проявления межъязыковой интерференции в речи студентов, изучающих английский язык как иностранный.

Исследование межъязыковой интерференции с теоретической точки зрения занимались такие учёные, как Н.И. Жинкин, А.А. Конина, Д. Грин. Исследованием данного явления с позиции контактной лингвистики занимались В. Кук и У. Вайнрайх. С позиции контрастивной лингвистики межъязыковую интерференцию исследовали В.Д. Аракин и Л.А. Козлова. Большинство упомянутых выше исследователей выделяют основные три вида межъязыковой интерференции: лексико-семантическая, грамматическая и фонетическая интерференция. В контексте изучения иностранного языка наиболее серьёзной проблемой представляется лексико-семантическая интерференция; данная интерференция в некоторых случаях приводит к существенному искажению смысла высказывания на иностранном языке.

Лексико-семантическая интерференция – это межъязыковая интерференция, которая проявляется на уровне семантики или на уровне значения лексических единиц. Наиболее вероятная причина межъязыковой интерференции у русскоязычных студентов, изучающих английский язык как иностранный, заключается в том, что одни и те же явления на родном и изучаемом языках называются по-разному. Лексико-семантическая интерференция чаще всего происходит из-за того, что студенты буквально переводят слова с русского языка на английский, не учитывая семантические нюансы [1, с.34].

Для выявления причин лексико-семантической интерференции было исследовано 10 письменных работ русскоязычных обучающихся 1 курса, изучающих английский язык. Выборка составила 50 примеров лексико-семантической интерференции, которые были разделены на несколько групп.

1. Лексико-семантическая интерференция на уровне микроструктуры.

Этот тип межъязыковой интерференции вызван тем, что обучающиеся не различают семемы, имеющие общую лексему и входящие в состав одной лексической единицы. Лексико-семантические ошибки данного типа происходят в случае многозначных слов в русском языке. Например, для русскоязычного студенты лексема человексо всеми семемами, которые в ней содержатся, воспринимается целостно. Но при этом, выполняя перевод данной лексемы, студент не учитывает, что те же семемы в английском языке могут являться частью абсолютно других лексем. Из-за этого появляется межъязыковая интерференция на лексико-семантическом уровне. Пример такой интерференции: *Hey,* ***human****! Changethetableclothimmediately!* (Эй*,* человек*!* Смени сейчас же скатерть!). Для того чтобы правильно выполнить перевод рассматриваемой лексемы в данном контексте, следует использовать английскую лексему *server.*Ошибка студента вызвана тем, что он не учитывает семантические особенности английского слова и полагает, что по семантике английская и русская лексема полностью тождественны [2, с.178].

2. Лексико-семантическая интерференция в области синонимии русского и английского языков. В процессе изучения иностранного языка студенты довольно часто употребляют синонимы не в том контексте, который данной лексеме соответствует. Например, в русском языке слово красивый употребляется по отношению к людям любого пола. В английском языке по отношению к женщинам используется слово *beautiful,*а по отношению к мужчинам используется слово *handsome.*Распространённой студенческой ошибкой является употребление фраз *abeautifulman*или *ahandsomelady.*

3.Лексико-семантическая интерференция в области антонимии русского и английского языков. Антонимы – это лексические единицы, имеющие контрастные значения, которые противостоят друг другу в закрытых парах. При подборе антонимов в английском языке обучающиеся могут выбирать изначально неверный перевод русского слова (на основании полисемии русского языка) и, в результате этой ошибки, неправильно подбирают английский антоним. Например, распространённой

ошибкой является перевод устойчивого выражения чёрная и белая магия как *blackandwhitemagic*. В английском языке используется аналогичное устойчивое выражение, в котором белая магия обозначается при помощи эпитета *light.*

Таким образом, анализ письменных работ студентов показал, что причины лексико-семантической интерференции могут быть вызваны особенностями семантической структуры слова, синонимией и антонимией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев, Н. Н. Перевод как проблема выбора когнитивных доминант / Н. Н. Болдырев // Теоретические и методологические проблемы современной когнитивной лингвистики. – 2018. – С. 33–35.
2. Валеева, Н. Г. Теория перевода: культурно-когнитивный и коммуникативно-функциональный аспекты: монография / Н. Г. Валеева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : РУДН, 2016. – 244 с.

Татарова А. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Луговская Е. Г.
(г. Тирасполь, ПМР)

ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ОНИМОВ В ПРОЗЕ ПРИДНЕСТРОВСКОГО АВТОРА Е. СТЕПАНОВОЙ: ПРОБЛЕМАТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Объектом настоящего исследования выступает ономастика как относительно молодое, сложившееся во второй половине двадцатого века, направление в языкознании, круг вопросов поднимаемых которым постоянно расширяется. Так, в последнее время возрос интерес к исследованию поэтонимов или литературных имен, которые «представляют собой своеобразную группу слов, изучение которой дает интересный материал для анализа особенностей стиля разных авторов» [4, с. 3].

Предметом исследования обозначена специфика функционирования поэтонимов в текстах малой прозаической формы, особый акцент сделан на выявлении лингвопрагматического потенциала включенных в художественный текст онимов. В качестве материала отобраны прозаические тексты современного приднестровского автора Е. Степановой.

Актуальность и новизна нашего исследования обеспечивается не только обращением к относительно новой языковедческой проблематике и абсолютной неисследованностью творчества указанного приднестровского автора, но и желанием внести свой вклад в разработку понятия поэтонима, в аспекте разграничения собственно поэтонима, «под которым следует понимать имя в литературно-художественной речи, которое выполняет, кроме обязательной номинативной, характеризующую, идеологическую и стилистическую функции, вторичное по отношению к реальной онимии, со свойственной ему подвижной семантикой» [2, с. 18], от остальных онимов, включенных в художественный текст автором.

Рассмотрению подлежат различные онимы: антропонимы, топонимы, зоонимы и т.д., функционирующие в текстах регионального художественного дискурса. Отобранный материал будет проанализирован и классифицирован с точки зрения семантики онимов и прагматики их функционирования в творчестве приднестровского автора, кроме того, исследовательский интерес направлен на выявление особенностей репрезентации аксиологического компонента функционирования поэтонимов и идиостилевой специфики их отбора и организации. Для достижения цели исследования необходимо рассмотреть понятие поэтонима с точки зрения лингвистики и литературоведения, определить специфику его функционирования, а также наметить пути использования региональных поэтонимов в лингвокраеведении. Дополнительно необходимо дать общую характеристику идиостиля Е. Степановой как представителя современной приднестровской литературы.

Согласимся с мнением Свотиной К.В. [3], которая указывает, что «важное значение для проведения анализа имен собственных имеет выбор методов исследования. Современные лингвисты в своих работах отдают предпочтение комплексному подходу. Так, Н. В. Васильева предлагает использовать интегрированный подход к онимам, основанный на ономастической информации - комплексе знаний носителя языка, в который входят информация об имени собственном как языковой единице, информация о денотате, а также ассоциации (коннотации), которыми характеризуются онимы для отдельного носителя языка или лингвокультурного сообщества [1, с. 153]». Методологическая база нашего исследования представлена методами общенаучного и частнонаучного характера. Будет использован описательный метод, так как необходимо отобрать материал из художественных текстов Степановой Елены Анатольевны. Метод систематизации

будет использован для распределения отобранных онимов по тематическому, структурному, функциональному признакам. При работе с конкретными онимами необходимо использовать приемы лингвостилистического, лингвопрагматического и лексико-семантического анализов, методику сравнения для выявления качественных отличий собственно поэтонимов и особенностей их функционирования на фоне всей совокупности имен собственных, встречающихся в прозаических текстах автора.

Такая работа требует серьезной проработки теории по проблематике художественной ономастики, в частности ее лингвостилистического потенциала: необходимо проработать содержание существующих подходов к определению поэтонима в ономастике и литературоведении (оним как основная единица ономастики, поэтоним как основная единица художественного текста, его функции), к классификации поэтонимов (по тематическому, структурному, этимологическому признакам), к выделению текстообразующих функций онимов в аспекте идиостиля и на этих основаниях описать прагматику онимов в художественных текстах приднестровского автора Е. Степановой, а также обозначить методико-дидактические принципы использования поэтонимов в лингвокраеведении.

Результаты исследования важны для дальнейшего развития приднестровской литературы и имеют практическую ценность в рамках их использования в преподавании различных дисциплин (ономастики, культурологии, истории, литературы, языкознания).

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, Н. В. Собственное имя в мире текста / Н. В. Васильева. М. : Акад. гуманит. исслед., 2005. – 244 с.
2. Калинкин, В. М. Знакомьтесь: поэтонимология / В. М. Калинкин // Неофилология. – 2016. – №4 (8). – С. 1827.
3. Свотина, К. В. Новейшие аспекты изучения ономастического пространства современного русского языка / К. В. Свотина // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2016. – №1 (10). С. 126127.
4. Шойбонова, С. В. Ономастикон художественного произведения / С. В. Шойбонова, Л. В. Шулунова. Улан- Удэ : Издательско-полиграфический комплекс ВСГАКИ. 2004. – 191 с.

Тихненко О. Б.
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
(г. Горловка, РФ)

РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Изучение английского языка в основной школе носит деятельный характер, что соответствует возрастным особенностям подростка среднего звена. Так как на предоставленном этапе осуществляется коммуникативно-познавательное обучение, связанное с увеличением содержательности речи учащихся, на уроках применяются приёмы, побуждающие к выражению личного отношения к обсуждающимся проблемам. А учебно-методические комплекты разработаны с учётом установленных учебных, образовательных, воспитательных и развивающих целей и следующих задач:

1) развитие иноязычной коммуникативной компетенции в совокупности её элементов – речевой, языковой, социокультурной, компенсаторной, учебно-познавательной;

2) приобщение учащихся к культуре, традициям, реалиям стран изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся;

3) формирование умения представлять собственную страну, её культуру в условиях иноязычного межкультурного общения;

4) становление умений выходить из положения в критериях недостатка языковых средств при получении и передаче информации и др.

Нами был проанализирован учебно-методический комплект УМК «Spotlight –7» авторов В. Эванс, Д. Дули, О. Подоляко, Ю. Ваулиной на наличие в нём аутентичных учебных материалов, направленных на формирование у обучающихся социокультурной компетенции.

Каждый раздел учебника наполнен информацией социокультурного характера, что в свою очередь расширяет цели, задачи урока, а вместе с ними и планируемые результаты.

В результате анализа УМК мы выяснили, что сюжет текстов, включенных в программу изучения, даёт возможность учащимся познакомиться с реалиями, культурой и бытом Великобритании. Важный нюанс исследования культуры страны изучаемого языка это познание истории развития государства. Именно на этот аспект делают акцент авторы учебника [1].

В этом учебно-методическом комплекте в полном объёме представлена информация о культуре, традициях, обычаях, памятниках разных стран в разделах: «Culture Corner», «Extensive reading», «Across the Curriculum (History)».

Авторский коллектив данного УМК не ограничивается лишь только англоговорящими странами. В данных разделах представлен многообразный страноведческий материал, который даёт возможность обучающимся больше узнать о культурных ценностях, исторических событиях, особенностях иных государств, своей родной страны.

Знание социокультурной информации, необходимо для удачной коммуникации. Естественно, при общении собеседник может допустить грамматические, лексические ошибки, которые не приведут к непониманию. А вот незнание культурных особенностей, обычаев страны в первую очередь может привести к коммуникативным преградам, а также может быть расценено как неуважение к иностранцу и к его стране. В том числе, и в одной и той же речевой ситуации люди из различных англоговорящих стран используют разные речевые клише, средства для выражения своего мнения, своей точки зрения. Учащимся нужно формулировать и выражать свое мнение на английском языке, применять те выражения, которыми бы воспользовались носители языка при общении [2, с. 119-123].

В УМК «Spotlight» наглядно продемонстрирован диалог культур. После текстов, которые содержат составляющие иноязычной культуры, есть задания, которые могут помочь обучающим сравнить, изучить, проанализировать, отметить нужную информацию для сравнения со своей родной культурой. После данных в обязательном порядке идут задания, планы, проекты, портфолио, где надо представить творческую работу о своей стране, отыскать культурные однообразия и различия. К примеру, в учебнике «Spotlight» 7 класса, в разделе «Culture Corner» на уроке мы совершаем поездку в Великобританию, страны, входящие в состав Соединенного Королевства, трудимся с текстом, картой, флагами каждой страны.

Другими словами, этот учебно-методический комплекс выделяется тем, что он наполнен полезной, интересной, необходимой и увлекательной информацией для обучающихся. При необходимости на уроке можно применить книги для чтения, карточки, видео, аутентичные материалы, всевозможные ролевые игры, компьютерные обучающие программы, пословицы, рифмовки, музыку. Это всё содержательно дополняет УМК и может помочь учителю.

Так, например, в качестве речевой зарядки учителем нередко используются пословицы. Изучая английские пословицы, можно сравнить, как одна и та же идея передается различными способами на разных языках. Также, необходимо знать пословицы, поскольку они играют огромную роль и в русском, и в иностранном языке.

Подводя итоги можно отметить, что использование учителями иностранного языка аутентичных учебных материалов страноведческого характера помогает на уроке в реализации диалога культур. Это в итоге способствует формированию у обучающихся социокультурной компетенции как совокупности знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях, социального и речевого поведения носителей языка. Обучающийся приобретает способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка [Электронный ресурс] / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – Режим доступа : https://naukarus.com/novyy-umk-po-nemetskomu-yazyku-dlya-h-klassa – 18.12.2023.
2. Шишканова, В. В. Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку/ В. В. Шишканова // Иностранные языки в школе. – 2012. – №2. – 289 с.
3. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков: учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. М. : Издательский центр «Академия», 2015. 288 с.

Трачук А. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П. (г. Горловка, РФ)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ

Фразеологизм – это лексически неделимая единица языка, устойчивое семантически связанное сочетание слов, целостное по своему значению, отличающееся образностью, экспрессивностью, стилистической и эмоциональной окраской, полностью или частично переосмысленное.

Важной частью изучения фразеологических единиц является их перевод. Перевод фразеологизмов представляет собой трудную задачу не только для переводчиков, но и для людей, которые изучают язык. Нами был проведен анализ способов перевода английских фразеологизмов непосредственно с элементом цветообозначения.

В ходе анализа мы изучили материал **из авторитетных фразеологических словарей, среди них: «Большой англо-русский фразеологический словарь» А. В. Кунина;** Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English; Oxford Phrasal Verbs Dictionary for Learners of English.

Опираясь на работы Т. А. Казаковой, можем отметить следующее: «Основной особенностью фразеологизмов, по мнению многих современных исследователей, является частичное или полное несоответствие плана содержания плану выражения, что определяет специфику фразеологической единицы» [1, с. 127].

Также Т. А. Казакова пишет: «Оптимальное переводческое решение при переводе фразеологизмов – это поиск идентичной фразеологической единицы в переводящем языке. Следует принимать во внимание, что число таких непосредственных соответствий между русским и английским языками весьма ограничено» [1, с. 140].

Важным для исследования является положение о том, что при отсутствии непосредственных соответствий исходный фразеологизм можно перевести путем поиска аналогичной фразеологической единицы, которая имеет общее значение с исходным фразеологизмом. Однако данная ФЕ будет построена на иной образной основе. Придерживаясь этого положения, следует помнить о том, что нередко сходные по значению, но разные по форме фразеологизмы в разных языках имеют различную эмоционально-ассоциативную окраску и не всегда взаимозаменяемы [1 с. 140].

К фразеологическим аналогам можно отнести следующие выражения: not worth a red cent – гроша медного не стоит; neither fish, flesh, nor good red herring – ни рыба, ни мясо; green horn – словно вчера родился; pot calling the kettle black – горшок над котлом смеется, а оба черны; оба хороши; the black ox has trod upon (one's) toe – попасть впросак; white angry – дойти до белого каления; be as white as a sheet – дрожит, как лист на ветру.

Были выявлены ФЕ, идентичные версии (эквиваленты) или аналоги которым в русском языке не существует. Примерами такого рода фразеологизмов могут служить те, при переводе которых используется описательный перевод. Несмотря на то, что модель описательного перевода применяется в крайних случаях,

она является наиболее распространенной на уровне устойчивых сочетаний. Это можно объяснить значительными различиями в культурном и историческом развитии народов и их языков.

Приведем несколько примеров использования описательного перевода: blue Peter – британский морской флаг с белым квадратом посередине, поднимаемый при выходе из порта; black Friday – день грандиозной распродажи в Америке после Дня Благодарения; red alert – предупреждение о вероятной опасности (о воздушной тревоге);

Наименее эффективным, но также допустимым считается пословный перевод – калькирование. Калькирование является самым редким способом перевода. Представляя собой дословный перевод, оно возможно далеко не всегда, так как пословная передача содержимого фразеологизма может привести к полной потере его смысла и иметь абсолютно другое значение. Например: the grass is always greener on the other side of the hill – трава всегда зеленее с другой стороны холма; all is not gold that glitters – не все то золото, что блестит.

Таким образом, в ходе анализа способов перевода английских фразеологизмов с компонентом цветообозначения мы выяснили, что наиболее часто используемыми способами перевода ФЕ с прилагательными, обозначающими цвет, являются поиск фразеологических аналогов, калькирование и описательный перевод.

В результате исследования был изучен материал, анализ которого позволил заключить, что для достижения максимальной адекватности при переводе фразеологических единиц с английского языка на русский, переводчик должен, прежде всего, уметь распознать его в тексте, а также проанализировать его речевые функции, знать возможные способы перевода ФЕ, уметь правильно выбрать и использовать метод перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Казакова, Т. А. Практические основы перевода: учебное пособие. / Т. А. Казакова. – СПб. : Союз, 2006. – 320 с.
2. Кунин, А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь / А. В. Кунин. – 6-е изд., испр. – М. : Живой язык, 2005. – 942 с.
3. Hornby, A. **S.** Oxford advanced learner's dictionary of current English / A. S. Hornby with, A. P. Cowie, A. C. Gimson. – Oxford : Oxford University Press, 1987. – 1041 c.

Тупикина А. В.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Понятие «идентификация» впервые введено в научный оборот Зигмундом Фрейдом в 1921 г. в эссе «Психология масс и анализ «Я». Посредством этого термина обозначается тождественность, одинаковость, совпадение чего-либо с чем-нибудь.

Выделение этнической идентичности как определенного психологического феномена было достаточно долгим, и даже на данный момент в современном научном мире идут споры, касающиеся содержания понятия «этническая идентичность». Этническая идентичность – составная часть социальной идентичности личности, психологическая категория, которая относится к осознанию своей принадлежности к определенной этнической общности.

Американская исследовательница Дж. Финни представила модель стадиального формирования этнической идентичности. В своих изысканиях Дж. Финни базируется на теории идентичности Э. Эриксона и Дж. Марсиа, которые выделили четыре стадии процесса формирования идентичности.

Первая стадия, соответствующая двум стадиям эго-идентичности по Марсиа − диффузии и предрешению − и названная Финни непроверенной идентичностью, характеризуется безразличием к исследованию идентичности, отсутствием интереса к проблемам этнических корней и членства в этнической группе. На ней находятся младшие подростки, а также взрослые, не имеющие проблем с этнической идентичностью. Первой стадии соответствуют два подвида идентичности:

1) диффузная, когда индивиды просто не интересуются своей этнической принадлежностью и не задумываются о ней;

2) предварительная, когда индивиды принимают (всасывают) позитивные этнические аттитюды родителей и других взрослых и поэтому проявляют предпочтение по отношению к группе большинства.

Вторая стадия − поиски этнической идентичности (мораторий) − характеризуется исследованием своей идентичности, стремлением понять значение этничности в собственной жизни, что имеет сходство со стадией моратория, описанного Марсиа.

Для третьей стадии − реализованной этнической идентичности, соответствующей одноименной стадии эго-

идентичности по Марсиа, характерны ясное, четкое и устойчивое ощущение своих этнических особенностей, привязанность к этнической культуре и этнической общности. Это стадия реализованного этнического Я, разрешившего противоречия своего роста [2].

Кожанов И. В. обозначил важные компоненты этнической идентичности:

- когнитивный (познавательный);
- эмоционально-оценочный (коннотативный);
- ценностно-ориентировочный (аксиологический);
- деятельностный (поведенческий).

Рассмотрев подходы к изучению этнической идентичности в работах отечественных и зарубежных ученых, будет актуальным определить и виды этнической идентичности, так как идентифицируя гипер- и гипоидентичности.Так, в психологии существует несколько классификаций видов (типов) этнической идентичности, которые выделяют по определенному компоненту: на основе аффективного или когнитивного типов [1]. Учитывая то, какие чувства испытывает человек, говоря о своей идентичности, можно выделить позитивную и негативную этническую идентичность:

1) позитивная этническая идентичность. Данный тип идентичности представляет собой гармоничное сочетание толерантного отношению как к своей, так и к иноэтничным группам. Это даёт возможность рассматривать этническую идентичность как условие самостоятельного и стабильного существования этнической группы, а с другой – как залог мирного межкультурного взаимодействия в полиэтническом мире. Поэтому позитивную этническую идентичность можно отождествлять со статусом «норма». Этническую идентичность по типу «нормы» отличается высоким уровнем толерантности и готовностью к межэтническим контактам. Позитивное отношений к собственным и другим народам не предполагает эмоциональной однозначности этих отношений, ведь человеку с позитивной этнической идентичностью характерно естественное предпочтение собственных этнокультурных ценностей. Стремление же к позитивной этнической идентичности, в свою очередь, является «необходимым условием сохранения целостности и неповторимости этнической общности в этнокультурном многообразии мира» [1].

2) негативная этническая идентичность. Негативная этническая идентичность характеризуется, прежде всего, отрицательными чувствами и установки личности по отношению к собственной этнической группе, непринятие

себя как части этой группы, предпочтение других этнических групп в качестве референтных [3].

Таким образом, базовой формой коллективной идентичности, свойственной всем типам обществ – от самых простых до самых сложных – является этническая идентичность. Это значит, что человек, отвечая на вопрос «кто я?», дает ответ: «я есть этнос», причем особенностью этнической идентичности является ее предельная безличность.

ЛИТЕРАТУРА.

1. Арутюнов, С. А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие / С. А. Арутюнов. – М. : Наука, 1989. – 247 с.
2. Леонтьев, Д. А. Личностный потенциал. Структура и диагностика / А. Ж. Аверина, Л. А Александрова, И. А. Васильев, Д. А. Леонтьев и др.; [под ред. Д.А. Леонтьева]. – М. : Смысл, 2011. – 222 с.
3. Мандель, Б. Р. Этнопсихология : учеб.пособие / Б. Р. Мандель. – 2-е изд. – М. : Флинта, 2014. – 274 с.

Турбалак А. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Санченко Е. Н.

(г. Луганск, РФ)

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА СЛЕНГА КАК ФЕНОМЕНА КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА

Основная задача переводчика в стремлении достичь адекватности перевода – мастерски выполнить различные переводческие трансформации для того, чтобы текст перевода как можно точнее передавал всю информацию, содержащуюся в тексте оригинала, и соответствовал нормам языка перевода.

Сленг – сложный и малоизученный раздел в контексте теории перевода. Это обусловлено как неоднородностью самого определения термина, так и отсутствием традиции перевода этой лексики в русской переводческой практике.

Обычно сленг описывают как разновидность языка, которую используют в определенной социальной группе или среде, и которая отличается от стандартного языка лексически и грамматически [2, с. 109]. Однако при более глубоком рассмотрении феномена сленга, становится очевидным, что он является не только способом общения для определенных

групп, но и отражением их культурных черт и ценностей.

Ключ к сохранению этого культурного контекста лежит именно в достоверном переводе, а передача сленговых выражений с английского языка на русский требует не только лингвистической компетенции, но и межкультурной чувствительности.

Наибольшая трудность перевода заключается в недолговечности и тенденции к исчезновению сленговых выражений. Это самый динамичный пласт лексики, и ни один словарь неологизмов не способен догнать развитие языка в этой области. Некоторые сленгизмы могут быть не зафиксированы в словарях, и переводчик сталкивается с проблемой поиска современных эквивалентов.

При переводе сленга с английского языка на русский необходимо придерживаться двух основных правил: если есть полный эквивалент в русском языке, то использовать его, или идти по пути толкования и объяснения, то есть использовать приём описательного перевода [3, с. 67].

Переводчик может прибегнуть к приему компенсации, сущность которого заключается в том, что элементы смысла, утраченные при переводе единицы в оригинале, передаются в тексте перевода другим средством, причем необязательно в том же месте, что и в оригинале [3, с. 79]. Таким образом, компенсируются утраченный смысл и оттенки значения сленгового выражения. Важнее обеспечить стилистическую адекватность перевода в целом, чем сохранить точное расположение стилистического приема в тексте.

Также часто переводчики прибегают к эвфемистическому приёму перевода, когда в оригинальном тексте встречаются ругательства и табуированная лексика, которые не могут быть использованы в переводе из-за цензуры [1, с. 64].

Выбор средств выражения в языке перевода зависит непосредственно от определения значения слова в контексте. Окончательный вариант перевода должен передавать не только смысловые оттенки слова, но и его экспрессивно-стилистическую окраску. Большое значение имеют специальные фоновые знания переводчика, то есть информация о том, как и в какой ситуации следует употреблять тот или иной сленгизм. Такая информация недостаточно представлена в двуязычных словарях, что усложняет работу переводчика.

С помощью такого языкового феномена как сленг язык постоянно обновляется и совершенствуется. Перевод сленга является непростым и одновременно ответственным делом, ведь при неправильном переводе содержание нового сообщения может сильно отличаться от исходного, и тем самым искажать смысл. Какие бы способы перевода не выбирал переводчик, они должны быть направлены на достижение максимального уровня адекватности и эквивалентности. Переводчик должен стремиться как можно точнее и полнее передать смысл сленгизмов, сохранив при этом индивидуальный стиль автора и речевой образ литературных или киногероев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библиева, О. В. Молодёжный сленг как форма репрезентации молодёжной культуры в средствах массовой информации / О. В. Библиева // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №304. – С. 62-65.
2. Гальперин, И. Р. О термине «сленг» / И. Р. Гальперин // Вопросы языкознания. – 1956. – №6. – С. 109–111.
3. Хомяков, В. А. Введение в изучение сленга – основного компонента английского просторечия / В. А. Хомяков. – Вологда : ВГПИ, 2011. – С. 176.

Урбанович Е. В.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Варанецкая-Лосик Е. И.

(г. Минск, Республика Беларусь)

ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ В КОНТЕКСТЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ

В период дошкольного детства закладывается фундамент для приобретения в дальнейшем любых социальных навыков, представлений и знанийоб окружающем мире, формируется общий характер поведения ребенка. Необходимость особого внимания к гражданско-патриотическому воспитанию детей дошкольного возраста обусловлена тем, что оно является ключевым моментом приобщения ребенка к культуре, традициям и обычаям родного края, с его помощью обеспечивается овладение нормами и правилами взаимодействия с окружающим миром людей и природы. Значимость гражданско-**патриотического воспитания детей дошкольного возраста** раскрывается в работах белорусских (Д. Н. Дубинина, Л. Н. Воронецкая, Л. Е. Никонова, Т. В. Поздеева, Н. С. Старжинская и др.) и

российских (Е. Ю. Александрова, Л. Г. Каримова, Л. Л. Семенова, Ю. М. Новицкая и др.) исследователей.

Под гражданско-патриотическим воспитанием детей старшего дошкольного возраста понимается процесс передачи ценностей и норм культуры одного поколения другому, творческое овладение достижениями культуры, бережным отношением к национальным традициям своего народа. На основе изучения психолого-педагогической литературы (Т. А. Березина, А. Е. Мешков, Л. С. Морозова, О. Ю. Муллер, В. В. Сулимин) нами была определена структура гражданско-патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста, которая включает когнитивный компонент (критерии: представления и знания о символике страны, культуре своего народа), мотивационный (интерес к изучению своей культуры), эмоционально-волевой (критерии: эмоционально-положительное отношение к национальной культуре), деятельностно-поведенческий (критерии: применение представлений и знаний о культуре своей страны в повседневной жизнедеятельности, во взаимодействии со взрослыми и сверстниками).

Трансформации в сфере дошкольного образования связаны с технологическим прогрессом. В связи с этим актуальность представляет STEM-образование – это подход, в основе которого лежит интеграция научных, технических, инженерных и математических дисциплин, ориентированных на стимулирование у детей развития навыков критического мышления, творчества и сотрудничества. *Целью такого образования* является развитие интеллектуальных способностей ребенка с возможностью вовлечения его в научно-техническое творчество [2; 3].

Применительно к дошкольному возрасту данную тему исследовали такие ученые, как С. А. Аверин, Т. В. Волосовец, Н. М. Демьянович, Н. В. Иванова, В. А. Маркова, Н. С. Муродходжаева, А. С. Обухов, Н. Ю. Рекунова, А. Б. Теплова, А. В. Фаенко и др. Ими описаны особенности внедрения STEM-образования в работу с воспитанниками дошкольного возраста, педагогические условия, разработаны вариативные, парциальные модульные программы, охарактеризованы проекты с использованием робототехники.

Так, в современной науке встречаются исследования, где средством *патриотического воспитания детей дошкольного возраста* выступают *элементы STEM-образования, в частности, робототехника* (Л. Н. Белоногова, С. С. Белоусова, С. В. Богатова и др.). С. С. Белоусова указывает на то, что использование робототехники в образовании детей помогает более эффективно решать задачи патриотического воспитания детей дошкольного

возраста; вводят в занятие особую наглядность, интерактивность, вариативность для воспитанников; оказывают эффективное эмоциональное воздействие на детей в процессе занятий патриотической направленности [1].

С помощью роботизированных игрушек (например, лого-робот «Bee-bot», «Робо Кролик Банни», набор «Робомышь», «Робот Ботли» и др.) мы можем в увлекательной форме познакомить детей старшего дошкольного возраста с достопримечательностями города или деревни, архитектурой, историческими памятниками, символикой страны, родного города, народными обычаями и т.д.

Таким образом, STEM-образование детей 5–6 лет может стать эффективным инструментом гражданско-патриотического воспитания, формирования личности ребенка, способного проявлять уважительное отношение к малой Родине, чувство привязанности и любви к родному городу, поселку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоусова, С. С. Возможности робототехники в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста / С. С. Белоусова // Мир, открытый детству : материалы II Всероссийской науч.-практ. конф. (с междунар. участием); отв. ред. Е. В. Коротаева. – Екатеринбург, 2021. – С. 268–271.
2. Иванова, Н. В. STEM-образование как инновационный подход в формировании личности дошкольников / Н. В. Иванова, Е. А. Пархоменко, И. Г. Мегрикян, И. А. Маркова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2022. – № 3. – С. 178–183.
3. Обухов, А. С. Задания для практики STEM-образования: от суммы частных задач и учебных дисциплин к целостному деятельностному междисциплинарному подходу [Электронный ресурс] / А. С. Обухов, С. А. Ловягин // Исследователь/Researcher. – 2020. – № 2 (30). – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/zadaniya-dlya-praktiki-stem-obrazovaniya-ot-summy-chastnyh-zadach-i-uchebnyh-distsiplin-k-tselostnomu-deyatelnostnomu. – 12.03.2024.

Филиппова О. Н.
(г. Таганрог, РФ)

ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

Фразеологическая система русского языка продолжает активно развиваться и в наши дни. По мнению Н. В. Баско, «важным процессом, демонстрирующим динамику языковых изменений в русском языке в начале XXI века, является активная неологизация на исконно русской почве – образование новых слов и фразеологических оборотов, значительная часть которых связана с политическим дискурсом» [1].

На современном этапе развития лексической системы русского языка можно обнаружить, что фразеология пронизывает все сферы человеческой деятельности. Политическая тематика находит непосредственное отражение весьма часто в средствах массовой информации, оказывая определенное воздействие на речь носителей языка, поскольку знание, а также обсуждение политических вопросов является важной составляющей современного человека. Этому во многом способствуют новостные ленты, многообразные российские общественно популярные политические передачи, общественно-политические ток-шоу, в частности, «Первая студия», «60 минут», «Право голоса», «Информационный канал» и др. Приведем примеры новых, появившихся относительно недавно на основе политического дискурса фразеологизмов, выделенных Н.В.Баско, которые весьма часто можно обнаружить в речи современного человека: вызывать аллергию – «порождать в ком-либо неприятие, неприязнь к кому-либо, к чему-либо», раскачивать лодку – «нарушать существующее равновесие, стабильность», перекрывать/ перекрыть кислород – «лишать кого-либо возможности действовать; препятствовать какой-либо деятельности» и др. [4].

Обращает на себя внимание тот факт, что появление новых фразеологических оборотов, активно функционирующих в сфере политической коммуникации, затем находит широкое распространение в разговорной речи людей, при этом весьма часто далеких от политики, что в свою очередь подтверждает факт влияния средств массовой информации на речь человека.

Фразеология на современном этапе развития предоставляет говорящему большие функционально-стилистические возможности, позволяя сделать речь насыщенной, богатой,

колоритной, образной, яркой, выразительной [2]. Формировалась фразеологическая система, как известно, веками, переходя из уст в уста, от старшего поколения к младшему [3]. Несмотря на то, что в наши дни фразеология активно используется носителями языка, в речи весьма часто можно обнаружить различные фразеологические ошибки, среди которых наиболее распространенными являются следующие:

1) буквальное понимание фразеологизма или незнание его семантики, например: Иван Степанович работает спустя рукава и др.

2) смешение фразеологизмов (контаминация), например: получить первое место (нужно*: занять первое место); пустить в эксплуатацию (*нужно*: ввести в эксплуатацию)* и др.

3) смешение значений фразеологических единиц, например: Успех не придет сам по себе (нужно: сам собой). Фразеологизм сам по себе имеет значение «самостоятельно, отдельно, обособленно», а фразеологизм сам собой – «невольно, непроизвольно, без усилий».

4) смешение паронимов в составе фразеологической единицы, например: Она восприняла близко к сердцу замечания преподавателя (нужно: Она близко приняла к сердцу замечания преподавателя).

5) замена слов в составе близких по значению фразеологических единиц, например: играть значение (нужно: иметь значение и играть роль); львиная часть (нужно: львиная доля и большая часть); занять звание чемпиона (нужно: занять первое место, завоевать звание чемпиона).

6) незнание точной формы фразеологизма, например: пока суть да дела (нужно: пока суд да дело); тертый кумач (нужно: тертый калач).

7) искажение грамматической формы слова в составе фразеологической единицы, например: спать без задней ноги (нужно*: спать без задних ног); из мух делает слона (нужно: из мухи делает слона).*

8) замена слова в составе фразеологической единицы, например: держать в ежовых перчатках кого-л. (нужно*: держать в ежовых рукавицах); наложить лапу (*нужно*: наложить руку в знач. «присвоить»).*

Однако при этом следует особо подчеркнуть, что фразеологические единицы, основанные на тавтологии, не относятся к лексическим ошибкам, например: в конце концов, нос к носу, с глазу на глаз, плечо к плечу и др.

Правильное и уместное использование фразеологических единиц придает речи неповторимое своеобразие, яркую образность, экспрессивность.

Таким образом, усвоение фразеологической системы составляет важное звено в овладении русским языком, в повышении культуры речи современного носителя русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баско, Н. В. Фразеологизмы в языке современных российских СМИ : лексикографическое описание: монография / Н. В. Баско. – М. : «КДУ», «Университетская книга», 2016. – 192 с.
2. Хованская, О. Н. Коммуникемы современного русского языка в онтолингвистическом аспекте (на материале речи младших школьников) : автореф. Дис. … канд. филол. наук : спец. 10.02.19 «Теория языка» / Ольга Николаевна Хованская. – Таганрог, 2009.
3. Хованская, О. Н. Коммуникемы в речи младших школьников: гендерный аспект / О. Н. Хованская // Вестник Томского государственного университета. – Томск, 2009. – № 322. – С. 39–42.
4. Филиппова, О. Н. Современное состояние фразеологической системы русского языка / О. Н. Филиппова // Современный ученый. – № 2. – Белгород, 2021. – С. 187–190.

Фирцева Е. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.

(г. Горловка, РФ)

НЕОРОМАНТИЧЕСКОЕ МИРОСОЗЕРЦАНИЕ В ТВОРЧЕСТВЕ А. ГРИНА

Неоромантизм понимается как особая мировоззренческая система, противопоставляющая себя рационализму в интересах творческой свободы, как повторяющийся культурный архетип, который нашел свое воплощение в русском искусстве и литературе XX века [5, с. 22].

Главной отличительной чертой русского неоромантизма является «трагедийное сознание», которое актуализирует трагедийное начало в культуре. Неоромантизм является реакцией на реализм и натурализм, которые доминировали в литературе XIX века. Одним из представителей русского неоромантизма является Александр Грин, который искал вдохновения у романтиков более раннего периода, таких как Д. Г. Байрон, П. Б. Шелли и В. Скотт.

Неоромантическая идеология отражается в созданной писателем вымышленной стране «Гринландия». «Гринландия» А. Грина представляет собой географический миф, волшебное, сакральное пространство, восходящее к магической географии античности, европейского Средневековья и Ренессанса. Там существует свое время и пространство, вымышленные города и страны, которые озаряют земные пути героев всех его произведений [1, с. 21].

В первом сборнике рассказов А. Грина «Шапка-невидимка» главной темой является человеческая сила и скрытые возможности, которые могут возвысить человека. Эта тема стала одной из основных в произведениях писателя. Однако у него ещё не было четкого представления об идеальном герое, а окружающая среда не соответствовала его представлениям о том, какой она должна быть.

А. Грин стремился воплотить идеального героя, представление о котором усиливалось благодаря его собственному опыту общения с людьми. Это отразилось в критическом отношении писателя к эсеровской организации и в то же время в сочувствии к героям своих произведений, что можно увидеть в рассказе «Третий этаж».

Не найдя идеала в жизни, А. Грин обращается к критике мещанства во всех его проявлениях. Мещанин не понимает и не чувствует красоту природы, он видит в ней лишь источник для своих корыстных побуждений, как видно по рассказу «Лебедь» [5, с. 101].

Идеал красоты, к которому стремился писатель, не мог быть достигнут в реальной действительности. Для героя рассказа «Рука» достаточно одного доброго слова, чтобы обрести веру в искренность. Эта попытка героя преодолеть мещанские предрассудки характеризует стремление писателя к духовно-нравственному совершенствованию.

В своих произведениях Грин предвосхищает появление героя, который пытается преобразовать мир в соответствии со своими романтическими представлениями. Одним из таких героев является Тарт из «Острова Рено». Писатель пытается увести своего индивидуалистического героя от порочной городской жизни в экзотическую природу, но признаёт, что этот приём классического романтизма в новой исторической обстановке не работает. Рассказ «Колония Ланфир» тоже подтверждает эту мысль.

Для Грина-романтика важно, что его герои обладают особой нравственной целостностью. Они искренне заблуждаются, но всё же продолжают свои поиски до конца. Постепенно представления

А. Грина об идеале приобретают художественное воплощение. Однако в вымышленном мире писателя, как и в реальности, нет гармонии. В нём много противоречий, как и в реальной жизни. Он пытается уйти от этих противоречий, но реальность ощущается в его романтическом мире и проявляется в самой трактовке образов и конфликтов.

Дальнейшее развитие эстетического идеала А. Грина отражает прежде всего духовное развитие его героев. Это можно увидеть в сборнике рассказов «Позорный столб», который объединен темой, которую, по словам Грина, всегда привлекает человеческое воображение: смерть, жизнь и любовь. Сила любви помогает героям А. Грина противостоять реальности.

Хорошо прослеживается романтическое мироощущение писателя в феерии «Алые паруса», символизирующей победу духовного начала в человеке, стремление к прекрасной мечте, побеждающей косность и рутину житейской морали.

Альтруистичная помощь ближнему, которая перерастает в осознание человеком своих возможностей, выражена в действиях Гента – героя повести «Вокруг центральных озер». Он терпит лишения ради создания «общества открытий и исследований во всех частях земного шара» в интересах развития мировой культуры.

В романе «Золотая цепь» писатель ставит вопрос о ложных и истинных ценностях и утверждает необходимость духовно-нравственного развития личности для дальнейшего развития общества.

Роман «Бегущая по волнам» стал поэтическим манифестом А. Грина. В нём он утверждает, что тайны жизни скрыты в самой жизни и что стремление к духовной красоте должно руководить человеком на протяжении всей его жизни.

В романе «Дорога никуда» герой проносит через свою жизнь верность своим моральным принципам, духовное благородство и склонность к добру. Мечтатель сталкивается с суровой реальностью бездуховного мира и погибает в столкновении с ним.

Последний роман «Джесси и Моргиана» показывает, что материальное богатство не приносит счастья обладателю злого характера. Истинное счастье можно найти с помощью доброго сердца.

Романтический художественный метод А. Грина сформировался в предреволюционное десятилетие и вобрал в себя многие черты романтизма XIX века. Однако его принципы были существенно изменены под влиянием новой исторической действительности. В частности, концепция героя у А. Грина связана с обретением духовного богатства и жизнестойкости

через противостояние буржуазному обществу. Таким образом, традиционные романтические темы, образы и конфликты в его творчестве получили новое историческое наполнение, что позволяет говорить о его неоромантизме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зелинский, К. Л. Жизнь и творчество А. С. Грина / К. Л. Зелинский // Грин А. С. Фантастические новеллы. – М., 1934. – 596 с.
2. Иваницкая, Е. Н. Мир и человек в творчестве А. С. Грина / Е. Н. Иваницкая. – Ростов : Рост. гос. ун-т, 1993.
3. Ковский, В. Е. Романтический мир Александра Грина / В. Е. Ковский. – М. : Наука, 1969.– 297 с.
4. Кудрин, В. Миры Александра Грина / В. Кудрин // Наука и религия. – 1993. – № 9.
5. Лопуха, А. О. О неоромантизме А. С. Грина / А. О. Лопуха // Современные проблемы метода, жанра и поэтики русской литературы. – Петрозаводск, 1991.– 152 с.

Ходарева К. А.

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

(г. Горловка, РФ)

МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКИ СССР В ПЕРИОД 1970 – 1980 ГГ.

Историческая наука и методология исследования тесно взаимосвязаны. Без применения основных принципов научных изысканий написание и разработка научного исследования невозможно. Следовательно, актуализируется вопрос систематизации и обобщения методологии написания научных работ. В настоящее время, как и ранее, вопросы методологии исторического исследования являются предметом многочисленных дискуссий.

Принято выделять три уровня методов науки:

- всеобщий, включающий в себя все общефилософские методы;
- общенаучный, подразумевающий анализ и синтез, установление аналогий, моделирование, абстрагирование и идеализацию, обобщение, индукция и дедукция, инверсию, и др.;
- частный уровень является индивидуальным для каждой научной отрасли, в зависимости от целей и задач, поставленных перед исследователем.

При написании научного исследования были применены все уровни научной методологии. Так, был применен фундаментальный философский научный метод диалектики, а именно основные законы диалектики. Закон единства и борьбы противоположностей позволил установить движущие силы наращивания экономических мощностей СССР, а также роста производственных показателей металлургической отрасли.

Диалектический закон перехода количественных изменений в качественные, позволил установить взаимосвязь между нарастанием темпов научно-технического прогресса, а также внедрением научных достижений и ростом производственных показателей металлургической отрасли. Так, применение и разработка новой технологии выплавки металла позволила заменить дефицитный топливный ресурс – коксующийся уголь, более дешевым газом, что обеспечило упрощение и удешевление доменного процесса.

Закон отрицания отрицания, раскрывающий направление развития по диалектической спирали позволил проследить процесс, при котором отрицание традиционных методов металлургического производства позволило интенсифицировать процесс выработки, а также разработать новые модернизированные подходы механизировавшие отрасль. Также применение данного метода, позволило советскому правительству разработать новые центры металлургии и оптимизировать работу традиционных металлургических регионов Центра и Юга СССР.

Также при написании научного исследования был применен ряд общенаучных методов анализ исторических источников и историографических материалов позволил синтезировать новые данные применительно к особенностям организации механизации и автоматизации проектных и производственных работ в отрасли. В частности удалось установить, что период «застоя» традиционно дифференцируется на две части. В первой части (1964 – 1975 гг.) в жизни советских людей не ощущался фундаментальный кризис советской системы управления общественными отношениями, о чем может свидетельствовать повышение материального уровня советских граждан, укрепление социальных гарантий [2, с. 25]. Во второй части (1975 – 1982 гг.) застойные явления стали проявляться и нарастать.

Советское правительство предпринимало попытки решения сложившихся социально-экономических проблем. Предполагалось пересмотреть подход к управлению и организации работы советской промышленности. Правительство взяло курс на концентрацию производства и создание научно-производственных объединений, рассчитывая т.о. реорганизовать

новый экономический рост. Однако в действительности, не смотря на предпринятые меры, в советской экономике проявились признаки кризиса [1, с. 94].

Необходимость наверстывания последствий экономической рецессии отразилась и на региональной экономике и обусловили необходимость осуществления экономического реформирования, направленного на укрепление экономики, развитие промышленности и рост производственных показателей. Во многом, экономический рост зависит от научно-технического прогресса и показателей научной отрасли. Соответственно, перед советским государством стояла задача наращивание темпов развития науки и внедрения достижений научно-технического прогресса в отечественное производство [48, с. 243].

Следовательно, период 1970 – 1980-х гг. стал временем промышленно-экономического развития СССР. Однако отсутствие системности и ограниченность реформирования обусловила нарастание рецессии в промышленном производстве, что удалось установить посредством применения основных методов научного исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. История технического развития угольной промышленности Донбасса : в 2 т. / под. ред. А. Н. Щербаня. – К. : Наук. думка, 1969. – Т. 2. – 472 с.
2. Шамеев, А. М. Основные черты и противоречивые тенденции культурных процессов в СССР в 60-80-е гг. XX в. (на примере интеллигенции) / А. М. Шамеев // Наука и бизнес: пути развития. – 2015. – № 5(47). – С. 21-27.

Хорошун А. В.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, РФ)

К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ E-LEARNING В ОБУЧЕНИИ

Владение иностранным языком – это ключевой фактор в профессиональном и социальном поле жизнедеятельности современного и интеллектуального человека. Важной составляющей обучения является формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Поэтому с учётом современных требований и коммуникативно-направленному обучению иностранному языку, особое внимание должно уделяться

говорению как одному из основных аспектов коммуникативной компетенции.

Говорение – продуктивный (экспрессивный) вид речевой деятельности, посредством которого совместно с аудированием осуществляется устно-речевое общение [1, с. 246]. Очень важно подобрать такие формы, методы и инструменты обучения, при которых будет достигнут более быстрый результат формирования говорения как вида речевой деятельности.

Быстрое развитие информационного общества, стремительное продвижение на рынке услуг учебных мобильных приложений постепенно перемещает процесс обучения иностранному языку в область мобильного пространства.

В современной методике преподавания иностранных языков уже существует ряд работ, касающихся мобильного обучения. С. В. Титова описала условия успешного внедрения мобильных устройств в процесс обучения и сделала вывод об актуальности их применения в традиционном курсе [3, с. 262]. Работы Н. О. Вербицкой, Е. К. Данилиной, К. В. Капранчиковой и Ю. В. Трошиной внесли серьезный вклад в понимании места e-learning в преподавании иностранного языка, в частности как инструмента для активизации речевой деятельности учащихся на уроках.

Под e-learning (сокращение от англ. Electronic Learning), как правило, понимают обучение с использованием электронных средств и технологий. В мобильной среде называют мобильным обучением. Система электронного обучения занимает значительное место в жизни современного общества и является компонентом устойчивого развития образовательной сферы. Культура электронного обучения включает в себя совместную работу преподавателя, ученика и технологии, используемой для облегчения этого процесса обучения, организацию автономного и индивидуализированного учебного процесса, где основной технологией являются мобильные устройства, с помощью которых учащиеся могут формировать и совершенствовать языковые навыки и коммуникативные компетенции не только во время занятий в классе, но и в любое удобное время и в любом месте [4].

Главное преимущество e-learning – возможность использовать однажды созданный мультимедийный образовательный контент, в том числе в интерактивном режиме, с доступом в реальном времени.

Использование свободных электронных ресурсов позволяет самостоятельно создавать контент, межличностно взаимодействовать субъектам образовательного процесса.

Технологии e-learning поддерживают процессы познания и обучения, осуществляют контроль знаний и оценку навыков, предлагают инструменты для исследования, конструирования, сотрудничества с использованием мобильных приложений, которые всегда в доступе, т. к. практически все учащиеся имеют смартфоны и/или планшетные компьютеры. Кроме того, школьники получают возможность применять свои компьютерные навыки в новых условиях. Многие компьютерные программы дают возможность обучающимся разнообразить обучение в игровой форме, процесс усваивания материала проходит быстрее и легче, становится познавательным и развивающим.

Успешное использование индивидуальной формы работы, при которой компьютер даёт возможность каждому школьнику поработать над материалом индивидуально, лишь закрепляет статус e-learning как эффективного средства обучения.

Дополнительно стоит отметить, что сфера применения технологии e-learning в обучении иностранным языкам необычайно широка. Однако не смотря на ряд преимуществ перед традиционным, такими как:

1) свобода доступа – обучающийся может практиковаться практически в любом месте;

2) снижение затрат на обучение – ученик несет расходы на носители информации, но не на методическую литературу;

3) гибкость обучения – продолжительность и последовательность изучения материалов; учащиеся выбирают сами, адаптируя весь учебный процесс в соответствии со своими возможностями и потребностями;

4) пользователи электронного обучения развивают свои навыки и знания в соответствии с новейшими современными технологиями и стандартами, обновляя учебные материалы;

5) равные образовательные возможности – обучение становится независимым от качества преподавания в конкретном учебном заведении;

6) возможность определять критерии оценки знаний [2, с. 89],

e-learning не исключает традиционных технологий преподавания, а лишь расширяет возможности последних, помогает разнообразить однотипные задания, увеличивает мотивационную составляющую обучающихся, способствует лучшему усвоению материала, повышает качество знаний, предоставляют ученикам живое общение с носителями иностранного языка, поднимает авторитет учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – М., 2004. – 336 с.
2. Сатунина, А. Е. Электронное обучение: плюсы и минусы / А. Е. Сатунина // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1. – С. 89–90.
3. Титова, С. В. Условия успешной интеграции мобильных устройств в учебный процесс / С. В. Титова. // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2012. – № 8. – С. 262–269.
4. Трошина, Ю. В. Мобильное обучение иностранному языку: понятие, функции, модели [Электронный ресурс] / Ю. В. Трошина, Н. О. Вербицкая // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – Режим доступа : http://bit.ly/2KIXxdi. – 31.01.2024.

Хохлова В. И.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Социально-психологическая адаптация традиционно выделяется среди других видов адаптации на основе локализации среды, с которой взаимодействует индивид. Поэтому именно социальная среда определяет возможности и характер этого взаимодействия. Процесс активного приспособления индивида к этой среде является социальной адаптацией, которая имеет непрерывный характер, но больше всего проявляется при изменении деятельности человека и его социального окружения.

Психологический, точнее, личностный аспект адаптации, по мнению Л. В. Литвиновой, заключается в приспособлении личности к существованию в социуме в соответствии с его нормами и требованиями, а также в соответствии с потребностями, мотивами и интересами самой личности. Основным проявлением психологической адаптации считается взаимодействие личности с окружением и ее деятельная активность [1].

Изучение проблемы адаптации в психологии включает концепцию социальной обусловленности психического, концепцию единства процессов аккомодации и ассимиляции,

концепцию стресса, концепции социально-психологических особенностей адаптации.

Согласно концепции социальной обусловленности психического, поведение человека, включая адаптацию, определяется не только субъективными психологическими факторами, но и многими другими: социально-психологическими, социальными.

Согласно концепции единства противоположно направленных процессов аккомодации и ассимиляции Ж. Пиаже, личность – это активная сила, способная изменить среду, к которой она адаптируется. Благодаря аккомодации происходит перестройка уже существующих схем деятельности, функция ассимиляции – усовершенствование ранее усвоенных схем [2].

Физиологические аспекты процесса адаптации были рассмотрены Г. Селье [3]. В основе построенной им концепции стресса, лежит понятие «общего адаптационного синдрома», как совокупности неспецифических адаптивных реакций индивида в ответ на действия различных стрессоров. Особая роль отводится понятию «адаптационная энергия», причем различается энергия «поверхностная» и «глубинная». Если первая расходуется при непосредственном воздействии стрессоров, то вторая является резервом организма, за счет которой восстанавливается «поверхностная» адаптационная энергия.

В соответствии с общей теорией социально-психологической адаптации следует обратить внимание на основные характеристики Н. Н. Мельниковой этого процесса:

1. Процесс социально-психологической адаптации не имеет четких границ и разворачивается на протяжении всего периода онтогенетического развития личности;
2. Реализация активной преобразующей функции, как личности, так и среды;
3. Индивидуализация способов адаптации и их уникальность;
4. Главной целью социально-психологической адаптации является не приспособление, а самореализация личности.

Существует классификация разновидностей социально-психологической адаптации личности: нормальная, девиантная и патологическая адаптация.

Нормальной является такая адаптация, которая способствует устойчивой адаптированности личности в типичных проблемных ситуациях без паталогических изменений ее структуры, и, одновременно, без нарушений норм той социальной группы, в которой протекает ее активность.

К девиантной адаптации относятся процессы социально-психологической адаптации, которые обеспечивают удовлетворение потребностей человека в определенной группе или социальной среде, в то время как ожидания других участников социального процесса не оправдываются таким поведением.

И, наконец, патологическая адаптация – это такой социально-психологический процесс, такая активность личности в социальных ситуациях, которая полностью или частично осуществляется с помощью патологических механизмов и форм поведения и приводит к возникновению патологических форм характера.

Обобщая вышесказанное, следует подчеркнуть, что социально-психологическая адаптация традиционно выделяется среди других ее видов на основе локализации среды, с которой взаимодействует индивид. Поэтому социальная среда определяет возможности и характер этого взаимодействия, а психологический аспект адаптации отражает ход приспособления личности к существованию в социуме в соответствии с его нормами и требованиями, а также в соответствии с потребностями, мотивами и интересами самой личности. В связи с этим, под социально-психологической адаптированностью понимают состояние оптимального соответствия личности и социального окружения в процессе осуществления выбранной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Литвинова, Н. А. Роль индивидуальных психофизиологических особенностей в адаптации к умственной деятельности / Н. А. Литвинова, Э. М. Казин, С. Лурье, О. В. Булатова // Вестник Кем ГУ. – 2011. – № 1. – С. 13.
2. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
3. Селье, Г. Очерки об адаптационном синдроме; перевод с англ. В. И. Кандрора и А. А. Рогова / Г. Селье. – М. : Медгиз, 1960. – 254 с.

Храпова В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Санченко Е. Н.
(г. Луганск, РФ)

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ В ТЕКСТАХ МЕДИЦИНСКОЙ НАПРАВЛЕНОСТИ

В современном мире медицина занимает особое место в жизни каждого человека. Медицинские тексты насыщены терминами, аббревиатурами и сокращениями, что усложняет восприятия для иноязычных реципиентов, а значит имеет спрос в переводоведении. Несмотря на всю значимость этой отрасли, перевод медицинской терминологии – один из сложнейших видов перевода.

Большая часть медицинских терминов имеют латинское происхождение, что позволяет сделать выводы о том, что медицинская терминология имеет интернациональный характер, благодаря этому устанавливается единая система перевода лексических единиц, что позволяет копировать из одного языка в другой. Например, ***анемия –*** *anemia; анестезия – anesthesia; малярия – malaria.*

Переводчику требуется не только знание иностранного языка, но иметь обширные знания в области медицины. Он должен хорошо понимать специфику терминологии, как в английском, так и в русском языках [1, с. 276].

Многие переводчики выделяют основные трудности, которые могут возникнуть при переводе терминов. Это могут быть: «ложные друзья переводчика»; аббревиатуры; терминологическая синонимия; перевод эпонимов; перевод заголовков медицинских текстов. Рассмотрим перечисленные проблемы подробнее [5, с. 89].

«Ложные друзья переводчика» – иностранные слова, созвучные русским, но имеют другое значение. Например, *cellulitis – флегмона; angina – стенокардия; glands – железы.*

Аббревиатуры – это сокращение слов. Обычно переводчик прибегает к калькированию или к описательному переводу. Например, *DNA (deoxyribonucleic acid) – ДНК (дезоксирибонуклеиновая кислота); СПИД (синдром приобретённого иммунного дефицита) – AIDS (Acquired Immune Deficiency Syndrome)*.

Терминологическая синонимия – когда понятия получают несколько наименований. Например, *болезнь – disease, illness, sickness*.

Перевод эпонимов – перевод имен собственных, ставших именами нарицательными. В медицине, как правило, это названия болезней. Например, *Quincke's edema – Отек Квинке –*

заболевание названо по имени немецкого врача Генриха Квинке; *Синдром Гарднера – Gardner syndrome* – по имени американского врача-генетика, описавшего наследственную болезнь.

Перевод заголовков – основными чертами являются: особый стиль, яркость и запоминание. Заголовок может содержать отсылку, сокращение или игру слов. Заголовок кратко отражает главный смысл содержания.

Хотим отметить, что особую роль проблемы перевода терминов являются лакуны. Многие термины в медицинском дискурсе не имеют устоявшегося понятия. Например, в гематологии и трансплантации костного мозга до сих пор нет точного определения понятия *delayed engraftment*. Еще одной сложностью является постоянное развитие медицины, следовательно и изменений понятий в терминах.

Лингвист И. С. Квитко в работе «Терминологические проблемы редактирования» подробно описал все теоретические проблемы и трудности, с которыми сталкиваются переводчики при переводе медицинских терминов. Ученный предложила следующие способы перевода: выявление эквивалента, придание дополнительного значения, перевод описательной конструкцией и калькирование. Рассмотрим перечисленные способы подробнее [3, с. 63]:

Выявление эквивалента используется в том случае, если страны ПЯ и ИЯ находятся на одном уровне развитии. В таком случае значение равнозначных терминов могут совпадать.

Следующий способ – придание нового значения существующему термину или фразе в ПЯ под влиянием термина ИЯ. Но в данном случае может возникнуть появления значений одного термина в разных областях, что приведет к недоразумению из-за пересечения значений в близких друг другу терминах.

В тоже время, К. В. Кулемина предлагает следующие варианты способов передачи терминов на английский язык: описательный перевод; конкретизация; генерализация; калькирование; транскрипция; транслитерация. Рассмотрим перечисленные способы подробнее [4, с. 144]:

а) описательный прием используется только в том случае, если отсутствует соответствующее значение на переводимый язык;

б) конкретизация, используется для замены слово или словосочетание на более узкое значение;

в) генерализация, используется для замены лексической единицы на более широкое значение;

г) калькирование, дословный перевод термина с ИЯ на ПЯ;

д) транслитерация, используется для передачи фонетического облика ИЯ буквами ПЯ;

Таким образом, чтобы избежать неточностей и ошибок при переводе медицинских терминов, переводчик не должен стремиться дословно перевести термин ИЯ, а искать эквиваленты или воспользоваться другими способами перевода в зависимости от особенностей каждого термина, также рекомендуется обращение за консультацией к специалистам в данной области.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бельская, А. Е. Специфика перевода английской медицинской терминологии на русский язык [Электронный ресурс] / А. Е. Бельская // Молодой ученый. – 2017. – № 4. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/138/38719/. – 30.01.2017.
2. Воробьева, Д. А. Лексико-грамматические трансформации при переводе медицинских текстов [Электронный ресурс] / Д. А. Воробьева // Молодой ученый. – 2020. – № 25. – Режим доступа : https://moluch.ru/archive/315/71933/. – 20.06.2020.
3. Квитко, И. С. Терминоведческие проблемы редактирования / И. С. Квито. – Львов : Вища школа, 1986. – 150 с.
4. Кулемина, К. В. Основные виды переводческих трансформаций [Электронный ресурс] / К. В. Кулемина // Вестник АГТУ. – 2007. – № 5. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-vidy-perevodcheskih-transformatsiy/viewer/. – 18.06.2007.
5. Лаврентьева, А. А. Англицизмы и их использование в качестве терминов на современном этапе развития русского языка [Электронный ресурс] / А. А. Лаврентьева // Успехи в химии и химической технологии. – 2020. – № 10. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/anglitsizmy-i-ih-ispolzovanie-v-kachestve-terminov-na-sovremennom-etape-razvitiya-russkogo-yazyka/viewer/. – 05.11.2020.

Хрисева В. Р.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В. А.
(г. Горловка, РФ)

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА АЛИСЫ В ФИЛЬМЕ «ALICEINWONDERLAND»

В любом произведении для создания образа персонажа используется определенный набор элементов. Словесный и речевой портреты помогают читателю собрать образ, понять, каким его хотел представить автор. Однако не все средства, используемые в художественном произведении, подходят для фильмов, поскольку язык фильма должен быть ориентирован на устную речь.

Для речи Алисы в фильме Л. Кэрролла характерна вопросительная форма.

You're looking for eggs, I know THAT well enough; and what does it matter to me whether you're a little girl or a serpent?

Вопросительные предложения используются не только в диалоге, но и во внутренней речи персонажей. Автор использует их, чтобы сделать речь персонажей более понятной для читателя [2].

Tell me the truth: did you ever eat a bat?

O, Mouse, do you know the way out of this pool?

Would you like cats, if you were me?

But who is to give the prizes?

Множественные вопросы в речи Алисы «становятся одним из способов ее характеристики: они показывают, что Алиса очень любопытна и стремится к знаниям» [2].

I wonder what latitude and longitude we are at?

I wonder if cats eat bats?

Oh, poor feet, who will put on your shoes and stockings, you people.

'Why should it?' muttered the Hatter.

Does YOUR watch tell you what year it is?

Was I the same when I got up this morning? Next question is, Who in the world am I?

Для речи Алисы также характерно использование апосиопезиса–синтаксического приема, «состоящего в намеренном недоговаривании, усечении, прерывании высказывания, сопровождающемся особой интонацией» [1].

Why sometimes … I have believed as many as six impossible things before breakfast.

Curiouser and curiouser…

We were all mad here…

Для речи Алисы характерен такой синтаксический прием какинверсия**:**

There was not a moment to be last away went Alice like a wind.

Встречаются примеры обратной (1)и вспомогательной (2) инверсии:

(1)*Never before did I see such a curious creature.Only after she had visited my garden,did she realize the error of her ways.*

(2) *Never have I ever seen such peculiar creatures!Little did I know that my adventure was just beginning.Rarely haveIseenaplacesobeautiful.*

Еще одним частотным приемом является использование параллельных конструкций. Считается, что такие конструкции создают определенный темп в разговоре и делают его ритмичным:

Let me see. I will give them a handkerchief or two, or three...

Curiouserandcuriouser!

Синтаксические приемы, используемые в речи Алисы, выбранные из фильма “AliceinWonderland”, указывают на выразительность и яркую манеру речи данного персонажа, её любопытство и любознательность, эмоциональность и непосредственность. Речевой портрет Алисы не ограничивается представленными выше приемами, поэтому считаем перспективным дальнейшее детальное исследование всего спектра языковых средств создания образа Алисы в фильме “AliceinWonderland”.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апозиопезис (или Апозиопеза) [Электронный ресурс] // Справочник от автор24 : сайт. – Режим доступа : https:// spravochnick.ru/definitions/apoziopezis-ili-apoziopeza/?ysclid=lto3qabnxo799201991. – 12.03.2024.
2. Романова, Т. М. Синтаксические особенности художественного языка Л. Кэрролла в сказке «Алиса в Стране Чудес» [Электронный ресурс] / Т. М. Романова // Открытый урок. Первое сентября : сайт. – Режим доступа : https:// urok.1sept.ru/articles/578632?ysclid=ltl7crzndz436387304. – 12.03.2024.
3. Carroll, L. Alice’s adventures in Wonderland / L. Carroll. – M. : Progress publ., 1979. – 234 p.

Цветкова В. С.
Научный руководитель: канд. филол. наук, Минаева Н. А.
(г. Таганрог, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Процесс становления связной монологической речи изучается как одно из звеньев комплексного языкового развития ребенка. В дошкольном возрасте приобретение навыков построения связного монологического высказывания необходимо, прежде всего, для подготовки ребенка к предстоящему школьному обучению. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи и способствуют успешному обучению.

Основополагающими учениями, раскрывающими сущность механизмов формирования связной речи, составляют труды Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, Ф. А. Сохиным, Т. А. Ладыженской и др. о соотношении языка и речи, об их системном и динамическом развитии; о теории речевой деятельности. Учёными доказано, что в связной речи, определяющей уровень речевого и умственного развития ребенка, реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Особенности построения связного монолога у детей с общим недоразвитием речи нашли отражение в работах В. П. Глухова, Т. В. Волосовец, Г. В. Чиркиной, Р. Е. Левиной, Т. Б. Филичевой, К. В. Воробьевой С. Н. Шаховской, Р. И. Лалаевой, являющихся методологической основой нашего исследования.

Цель исследования – изучение значения использования сказок для развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитие речи.

Объект исследования: связная речь детей.

Предмет исследования: особенности использования сказок как инструмента развития связной речи у детей.

Задачи исследования:

1) изучить методическую литературу по данной проблеме;

2) изучить особенности развития связной речи детей с общим недоразвитием речи;

3) изучить сказку как метод коррекционного воздействия на развитие связной речи и навыков речевого общения;

4) провести диагностику связной речи у детей;

5) разработать методические рекомендации по развитию связной речи.

Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, состоящее из ряда логически сочетающихся предложений, и обеспечивающее общение и взаимопонимание людей. Овладение связной устной речью является важнейшим условием успешной подготовки дошкольника к обучению в школе. [1, с. 5].

Специфика общего развития детей дошкольников с общим недоразвитием речи требует от логопедов и педагогов поиска методов и средств, направленных на эффективное развитие способности построения связной монологической речи. Использование сказок при развитии речи у таких детей нужно рассматривать не только как средство, но также как один из способов совершенствования речевых навыков.

Положительное воздействие сказки на детей, которые имеют различные отклонения в своем развитии, трудно переоценить. Изучением данного вопроса занимались многие исследователи в области логопедии, педагогики и психологии. Среди них Д. Ю. Соколов, С. А. Черняева, О. В. Защиринская, А. В. Гнездилов, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева и многие другие [2, с. 46].

Уникальность использования сказок состоит в том, что данную работу могут проводить не только педагоги в дошкольных учреждениях, но и родители детей с различного рода речевыми нарушениями. Фольклор помогает обогащать словарный запас ребенка, учит правильному построению диалогической и монологической речи. Во время чтения и анализа текстов сказок, ребенок учится грамматически правильному оформлению высказываний.

Для комплексного исследования мы использовали собственную серию заданий, основанную на методике В. П. Глухова: 1) составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; 2) составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; 3) пересказ знакомой сказки; 4) составление сказки по серии сюжетных картинок; 5) составление рассказа-описания; 6) сочинение рассказа на основе личного опыта.

В настоящее время экспериментальное исследование находится на стадии реализации.

В дальнейшем в наши планы входит разработка методических рекомендаций для педагогов и родителей по использованию сказок в формировании связной речи у дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникина, Н. С. Сказкотерапия как ресурс резвития речи у дошкольников / Н. С. Аникин // Актуальные проблемы психологического знания. – 2009. – № 1. – С. 5–7.
2. Бремс, К. Полное руководство по детской психотерапии / К. Бремс. – М. : ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. – 639 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии / Т. Д. Зинкевич-Евстегнеева. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 317 с.
4. Садовникова, Е. Н. Использование элементов сказкотерапии в комплексной работе с заикающимися детьми / Е. Н. Садовникова // Коррекционная педагогика. – 2009. – № 3. – С. 28–32.

Цуканова Ю. А.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кривошапова Н. В.

(г. Тирасполь, ПМР)

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ВОЙНА» В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ ЛИРИКЕ

Драматические события, происходившие в Приднестровье в 1992 году, затем труднейшее становление государственности ПМР обусловили активное развитие гражданской лирики в приднестровской литературе. Этот жанровый пласт представлен в творчестве практически каждого поэта, живущего в ПМР.

В творчестве таких поэтов как Л. Литвиненко, А. Вырвич, О. Юзифович, С. Ратмиров очевидно продолжением традиций гражданственности русской и советской поэзии [2, URL].

В результате сплошной выборки из приднестровской поэзии было выявлено более сотни лексических единиц, входящих в семантическое поле «война». Основным источниками анализа отобранного языкового материала в исследовании послужили онлайн-словари порталов «Дик-академик», «Грамота.Ру» и другие.

В дальнейшем нами будет предпринята попытка рассмотреть корпус языковых единиц, объективирующих данный концепт и распределить их на лексико-семантические группы на основе функционального или внешнего признака.

Вслед за исследователем Л.М. Ишмуратовой, в структуре исследуемого лексико-семантического поля представилось возможным выделить 9 лексико-семантических групп (микрополей) [3, URL].

Под лексико-семантическими полем понимается семантическое объединение, организованное по принципу «центр-периферия», члены которого связаны интегральным признаком, выраженным обычно доминантой микрополя (ядерной лексемой). Периферийную часть заполняют варианты, находящиеся на периферии смысловой структуры слова.

По словам В.В. Волкова, ключевым словом, ядром поля, является лексема «война». По мнению некоторых исследователей, отношения элементов внутри любого поля могут быть основаны на идентичности, общности или близости сем, или на контрастности содержания сем (расхождение, предполагающее антонимическую связь, отношения несовместимости и противодействия).

Словарное ядро концепта «Война», строящееся на семантических компонентах ‘вооруженный’ и ‘нацеленный на физическое уничтожение противника’, существенно диссонирует с современными реальностями. Война как вооруженная борьба – лишь наиболее явное проявление никогда не прекращающейся схватки (конкуренции, борьбы, распри) между народами и государствами за ресурсы, за власть как возможность доминирования, а значит, за возможность эксплуатации «чужих» к выгоде «своих», за территории («жизненное пространство») и прочие необходимые для процветания блага [1, с. 103-113].

Переход от ядра к периферии осуществляется постепенно и поэтому иногда трудно провести четкую границу между ядром и периферией, а также отдельными зонами периферии.

1. Воин, войско.
2. Военное оружие.
3. Битва, сражение.
4. Крепость, укрепленное место.
5. Воинская слава, доблесть.
6. Действия, приводящие к смерти.
7. Результат, последствия военных действий.
8. Состояния людей и их ощущения во время и после военных действий.
9. Воинская атрибутика, амуниция.

Наиболее многочисленными оказались 1 и 8 микрополя, например, микрополе «воин, войско»:

В стихотворении «Ополчение» именно этот художественный прием позволяет автору усилить проведенную параллель между ополченцами времени Минина и Пожарского и участниками приднестровских событий.

Трагическим событиям 1992 года посвящен верлибр Сергея Ратмирова:

Стояло жаркое Тираспольские лето.
Страшное слово Война
Непривычно резало слух.
Гибли ребята.

Поэт – свидетель страшных событий, которые невозможно бесстрастно комментировать. Их можно только прожить, потому что такое не забывается, но постоянно проживается в памяти.

Олег Юзифович, автор стихотворных сборников «Стихи-я», «Встречный свет»», «Солнце побежденной войны», «Так рождаются страны», «Приглашение на бал», некоторым своим стихотворениям гражданской тематики дает подзаголовок «песня». Эти стихотворения достаточно ритмичны и легко ложатся на музыку. Песни «Дубоссарский реквием», «Памяти погибших тираспольчан», «Ополчение» часто исполняют на встречах, посвященным страшным и героическим событиям 1992 года. Такой прием как рефрен, используемый поэтом в этих стихах-песнях, композиционно скрепляет различные по смыслу части поля «война» в одно целое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков. В. В. Лингвокультурный концепт «война»: семантическое ядро, аспекты герменевтического исследования / В. В. Волков // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». 2017. – №1. – С. 103–113.
2. Жанровое своеобразие приднестровской литературы. Особенности приднестровской поэзии [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://spravochnick.ru/lektoriy/zhanrovoe-svoeobrazie-pridnestrovskoy-literatury-osobennosti-pridnestrovskoy-poezii/. – 29.03.2024.
3. Ишмуратова, Л. М. Семантическое поле «Война. Военные термины» в древнеанглийском языке [Электронный ресурс] / Л. М. Ишмуратова // Вестник Башкирск. ун-та. – 2017. – №2. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/semanticheskoe-pole-voyna-voennye-terminy-v-drevneangliyskom-yazyke. – 20.03.2024.

Цыкалова И. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Евдокимова М. П.
(г. Армавир, РФ)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Развитие новых технологий в науке и культуре побуждает к новым решениям различных проблем. Целесообразно воспользоваться новыми методами и приёмами обучения для того, чтобы заинтересовать обучением на самом современном уровне.

Основной целью *исследования является* привлечение профессионального внимания преподавателей к использованию инновационных технологий обучения в образовательном процессе, использование современных технологий в процессе обучения людей неодинаковых по возрасту (учитывая обучающихся заочной формы обучения), уровню подготовки, с разными целями обучения.

Российское образование сделало большой шаг по пути освоения инновационных технологий в практике преподавания в вузе, столкнувшись на этой «дороге» с рядом трудностей. Так, в монографии «Информационные технологии в образовании» коллектив авторов основной – выделяет «крайне недостаточное финансирование их развития в учебных учреждениях. Эти технологии являются дорогими: приобретение компьютеров, их текущая модернизация (развитие технологической базы и уровня безопасности требуют обновления компьютерного парка не реже, чем каждые 2–3 года), обслуживание компьютеров и сетей, покупка программного обеспечения, подключение к интернету. Помимо этого требуется высокая квалификация преподавателей, их непрерывная переподготовка и профессиональный рост» [1, с. 8].

Немаловажной проблемой стало и физическое состояние студентов при обращении к информационным технологиям. Так родителей обучающихся (особенно 1 курса обучения, чаще несовершеннолетних) беспокоят вопросы о влиянии компьютерной и мобильной техники на здоровье их ребёнка. Мнение, что обучающийся испортит глаза и получит дозу облучения, имеет место быть.

Так современные amoled экраны (состоят из светодиодов, позволяющих видеть изображение и текст) на смартфонах вызывают посредствам широтно-импульсной модуляции (шим) сухость и покраснение глаз, головную боль, тошноту, усталость.

Утомление глаз вызывает, прежде всего, мерцание экрана, определяемое способом формирования картинки, так называемым шимом. Поэтому в процессе обучения не рекомендована техника с названной технологией. Современные компьютерные мониторы обладают гораздо более высокой разрешающей способностью, а применяемая в них высокая частота развертки изображения существенно снижает эффект мерцания.

Что касается электромагнитного излучения, то, несмотря на многочисленные исследования, проводимые во всем мире, его отрицательное воздействие на организм человека пока не доказано, как, впрочем, не доказано и обратное.

Главным объектом нападок и одновременно аргументом «компьютероборцев» являются компьютерные игры, в которых всё больше насилия, жестокости и натуралистичных сцен. Кроме того, предоставленные самим себе подростки и юноши могут настолько погрузиться в игру, что забывают о пище, сне и об окружающем мире. Примером служат знаменитые игры Grand Theft Auto (GTA), The Witcher, Red Dead Redemption и другие.

Но, минуя вышеназванные аспекты, применение компьютерной и мобильной техники в образовательном процессе помогает более успешному решению методических задач. Важна для обучающегося работа с электронным образовательным контентом – повторное закрепление материала программы с использованием обучающих программных продуктов, слайд лекций, слайд тьюторинга. Занятие проходит в свободные от основного расписания занятий часы на личном компьютере обучающегося.

Интересен в последнее время метод Pecha Kucha – это формат выступления, когда свою презентацию нужно уместить в 20 слайдов, причем на каждый слайд дается ровно 20 секунд, то есть продолжительность всей речи ровно 6 минут 40 секунд. Само слово Pecha Kucha, которое пишется по-японски ペチャクチャ переводится как «болтовня», но за этой болтовней стоит чуть больше, чем просто желание поболтать. Чаще в настоящее время этот метод избирается как замена традиционной билетной системы на экзамене в вузе.

К Pecha Kucha предъявляются основные требования, которые подробно изложены в работе «Презентация проектов: как сделать выступление в формате «Печа-Куча»» [2]. Каждый слайд меняется автоматически через 20 секунд. Если вы не успели словами дополнить слайд презентации, у вас не будет времени сделать это на следующем слайде. Успешные презентации содержат только изображения, которые дополняют то, что говорит выступающий, и не являются повторением того, что уже написано на слайде.

Смена слайдов должны быть автоматической, так как спикеры не контролируют продвижение слайдов. За отведённое время обучающийся не только демонстрирует презентацию, но и прилагает все усилия заинтересовать аудиторию, получив вопросы.

Использование на практическом занятии тестирования на Google формах дает возможность преподавателю осуществлять оперативный контроль промежуточных результатов мыслительной деятельности обучающихся, повысить темп занятия, увеличить его педагогический эффект.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бородина, Н. А. Информационные технологии в образовании : монография / Н. А. Бородина, С. В. Подгорская, О. С. Анисимова. – Персиановский : Донской ГАУ, 2021. – 168 с.
2. Презентация проектов: как сделать выступление в формате «Печа-Куча». [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://te-st.ru/2018/03/30/how-to-make-a-presentation-of-pecha-kucha-format/. – 21.02.2024.

Чайка О Е.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В. (г. Горловка, РФ)

ТВОРЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ СИМВОЛИЗМА И АКМЕИЗМА

Серебряный век русской литературы – неповторимый период в истории России. Он пришёлся на конец XIX - начало XX века. Общепринятым началом периода считаются 1890-е годы. Однако мнения касательно конца Серебряного века у разных историков и литераторов разнятся [2].

Данный период характеризуется как интеллектуальным, так и культурным расцветом, благодаря чему русская культура достигла своего пика. Сегодня ни у кого нет сомнений в положительном влиянии этого периода времени на все последующее развитие отечественного искусства. Поэзия Серебряного века была чрезвычайно разнообразна с точки зрения литературных направлений. Изначально Серебряный век был представлен реализмом и модернизмом.

Реализм – это литературное направление в искусстве, цель которого выражается в правдивом воспроизведении реальности

в присущих ей чертах. В конце XIX – начале XX века продолжают свою плодотворную работу такие известные мастера пера, как Л. Н. Толстой, А. П. Чехов, В. Г. Короленко.

Модернизм (искусство модерна) – направление в русской литературе XIX-XX века, которое характеризовалось переосмыслением классических форм и поиском новых. Модернизм – это суммарное понятие, обозначающее множество нереалистических направлений. Он позиционировал себя в качестве альтернативы искусству реализма.По этой причине способы изображения героев, пространственно-временная организация, а также структура не только стиха, но и прозы– всё подвергалось переоценке.

Говоря о модернизме, нельзя не затронуть тот факт, что разнообразные течения, сформировавшиеся в это время, были объединены одними идеями: жажда обновления, преображения и непринятие сложившегося миропорядка.Тем не менее, каждое из направлений имело свой собственный манифест и свои художественные программы.

«В России в начале века был настоящий культурный ренессанс. Только жившие в это время знают, какой творческий подъем был у нас пережит, какое веяние духа охватило русские души. Россия пережила расцвет поэзии и философии, пережила напряженные религиозные искания, мистические и оккультные настроения» [1, с. 115].

Между представителями литературных течений (символизм, акмеизм, футуризм, крестьянская поэзия, пролетарское искусство) на протяжении всего периода их существования велись активные дискуссии. Как известно, некоторые знаменитые поэты меняли свои творческие предпочтения или принадлежность тому или иному течению. Ярким тому примером может послужить конфликт, сложившийся между символизмом и акмеизмом.

Символизм – первое из модернистских течений, являющееся самым знаковым в России; характеризуется использованием символов для воплощения глубоких философских и эмоциональных идей автора; отличается от всех других течений тем, что не ставит основной целью создание реальной картины мира. Зародился символизм во Франции в 1880-х годах. Его возникновение часто связывают с именем Жана Мореаса, который в 1886 году опубликовал манифест «LeSymbolisme» во Франции в газете «LeFigaro». Отличалось данное течение своим художественным методом: он представляет собой резко субъективированную чувственность. Символисты воспринимали действительность как поток ощущений, а поэзия всеми путями избегала обобщений, искала нечто не типическое, а

уникальное и индивидуальное. Формирование символизма в России происходило непосредственно под влиянием творчества французских основоположников течения. Однако в нашей стране он отличался от французского тем, что был гораздо более многогранным. В России представителями нового течения по праву считают И. Анненского, К. Бальмонта, В. Соловьёва, В. Брюсова, З. Гиппиус, Д. Мережковского, Ф. Сологуба, А. Блока, А. Белого.

Вскоре после первого манифеста символизма, выпущенного во Франции, выходит работа Д. С. Мережковского «О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы», которая была опубликована в 1893 году в Санкт-Петербурге. Эта книга стала манифестом уже русских символистов. Важность работы заключалась в том, что Мережковский обозначил основополагающие элементы русского символизма: мистическое содержание; расширение художественной впечатлительности; символизацию [6].

Через некоторое время возникло другое крупное течение, которое резко противопоставило себя символизму и отличалось от него стремлением к ясности и точности выражения. Акмеизм – призыв полюбить «этот мир, звучащий, красочный, имеющий формы, вес и время». В 1912 году была основана школа акмеизма - «Цех поэтов», целью которой являлось возрождение жизни в искусстве поэзии. Основателями течения и «Цеха» принято считать Н. Гумилёва, А. Ахматову, О. Мандельштама, С. Городецкого и ещё некоторых других поэтов.

Акмеисты всецело отвергали символизм, стараясь создать поэзию, основой которой были бы конкретные образы, яркие эмоции и переживания. Течение было нацелено на обновление языка, формы и стиля. Кроме того, акмеизм должен был помочь поэтам выразить свои эмоции и индивидуальность.

Главные идеи и базис акмеизма были изложены в статьях двух основоположников течения: «Наследие символизма и акмеизм» Н. Гумилева и «Некоторые течения в современной русской поэзии» С. Городецкого, изданные в журнале «Аполлон» в 1913 году [3; 4].

В чем заключался основной конфликт между представителями этих двух течений? В своей работе «Преодолевшие символизм» (1916) Жирмунский В. М. ясно указывает на контраст этих двух течений. На фоне мелодичной лирики символистов, стихотворения акмеистов «… не мелодичны, не напевны…», «при чтении они не поются». Ясно прослеживается противопоставление друг другу напевности, эмоциональности и вещественно-логической понятийности. Символисты, являясь продолжателями

романтической традиции, усиливают её позиции, однако новая лирика в лице акмеистов, преодолевает символизм и возвращает читателей к классическому наследию [5].

Творчество символистов – это беспрерывный поиск идеала, стремление понять непостижимое, разгадать загадки Вселенной и постичь истину, несмотря на тяжелые и опасные времена войн и революций. При этом художественные искания часто были сопряжены с философскими исканиями. С другой стороны, творчество акмеистов – глубокий и объемный мир, максимально приближенный к реальной жизни, внутреннюю поэтическую суть которой и должен был почувствовать читатель.

Эстетический конфликт между символистами и акмеистами имел своеобразное продолжение в последующих поэтических направлениях XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев, Н. А. Русская идея : (Основные проблемы рус. мысли XIX в. и начала XX в.) / Н. А. Бердяев. Париж : YMCA-press, 1971. – 258 с.
2. Ведерникова, М. А. Временные рамки Серебряного века: проблемы периодизации [Электронный ресурс] / М. А. Ведерникова // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2010. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/vremennye-ramki-serebryanogo-veka-problemy-periodizatsii. 04.03.2024.
3. Гордецкий, С. М. Некоторые течения в современной русской поэзии / С. М. Городецкий // Поэзия серебряного века : В 2 т. – М. : Дрофа, 2009.
4. Гумилев, Н. С.Наследие символизма и акмеизм [Электронный ресурс] / Н. С. Гумилев // «Аполлон», 1913. – № 1. – С. 4245. – Режим доступа : https://ru.wikisource.org/wiki/Наследие_символизма_и_акмеизм. 04.03.2024.
5. Жирмунский, В. М. Преодолевшие символизм / В. М. Жирмунский. Теория литературы. Поэтика.Стилистика. Л. : Наука, 1977. С. 112121.
6. Мережковский, Д. С. О причинах упадка и о новых течениях современной русской литературы [Электронный ресурс] / Д. С. Мережковский. Вечные спутники. Портреты из всемирной литературы. – СПб. : НАУКА, 2007. – Режим доступа : http://az.lib.ru/m/merezhkowskij_d_s/text_1893_o_prichinah_upadka.shtml?ysclid=lvgzv06gxr660127674. – 04.03.2024.

Чебанова К. И.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(г. Горловка, РФ)

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЖЕНСКОГО ВОПРОСА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

В России проблема эмансипации женщины появляется в жизни и литературе в 1830-1840-е годы XIX века. Женщина заговорила о желании любить того, кого выбирает сердце, отстаивать права в семье, вскоре появилась потребность активного участия в общественной жизни, освоение новых профессий.

Слово «эмансипация» в переводе с латинского значит «освобождение»:

1) освободить сына от отцовской власти и этим объявить его самостоятельным;

2) формально отказываться от чего-либо, отчуждать, уступать.

«Толковый словарь живого великорусского языка» В. И. Даля, предлагает следующее значение: «эмансипация – освобождены от зависимости, подчиненности; полная воля, свобода» [3, с. 664]

После Французской революции среди просвещенного дворянстваРоссии растет интерес к демократическим идеям и к вопросу о положении женщины. Женщины становятся заметными благодаря своей образованности и интеллекту.

В России вопросы о правах женщин ставятся в контексте борьбы дворянской интеллигенции за свободу народа. Традиционный образ жизни русской женщины из дворянского сословия уже не удовлетворял многих его представительниц, и они пытались найти себя в каких-либо сферах общественной деятельности.

В XIX веке демократические идеи стали пользоваться большой популярностью. Писатели демократического лагеря выдвигали требования свободы народа от крепостного права и ставили проблему прав женщин в условиях патриархального уклада. Они поддерживали идею изменения отношений между мужчинами и женщинами, воодушевленные французскими социалистами, утверждали, что освобождение общества возможно лишь при полном освобождении женщин от традиционных семейных уз.

1840-е годыXIXвека – время появления таких передовых представительниц дворянской интеллигенции, как А. Я. Панаева, Е. Тур. Главной темой творчества А. Я. Панаевой стала тема судьбы женщины в условиях патриархата. Она выступает одним из главных зачинателей женской прозыв русской литературе. Например, в повести «Семейство Тальниковых» в фокусе

внимания оказываются обличение нравов и страдания юной героини от семейного деспотизма [4]. Главная героиня повести, Наташа, хочет вырваться из удушливой атмосферы своей семьи, где все, кроме бабушки, чужие ей, вступив в брак. При этом образ жениха-избавителя Алексея Петровича, вдруг влюбившегося в считавшуюся некрасивой девушку, едва обрисован и не представляет собою законченный художественный образ.Он готов взять в жены девушку более низкого сословного положения, бедную и из дурной семьи. Лучшие героини А. Я. Панаевой через выпавшие на их долю испытания выходят к обретению смысла жизни. При этом негативные сценарии женского существования (подчинение, явный или скрытый протест), как правило, реализуются в предельно занятом городскомпространстве Петербурга.

В 1860-е годы широкое хождение получили демократические идеи. Ключевым элементом освобождения всего общества, по мнению Н. Г. Чернышевского и Н. Л. Михайлова, было избавление женщин от традиционных семейных уз.Вышедший в 1863 году воспитательный роман Н. Г. Чернышевского «Что делать?» в течение десятилетий оставался своего рода «библией прогресса», имолодежь строила свою жизнь сообразно с идеями этой книги.

Чернышевский рисует образ идеального общества будущего, которое построено на принципах личной заинтересованности, социально ориентированного разума и коллективной организации жизни – общества, где каждый сможет жить в соответствии со своими запросами. В этом мире сбудутся порывы героини романа Веры, которая считала, что женщина в целом более высоко организована, нежели мужчина. Она утверждает, что в сфере духовной женщина оттеснит мужчину на второй план.

В 1850-е годы. И. С. Тургенев также обращается к женскому вопросу и создает новый тип героини. Это тип не только с пробудившимся сознанием, но и со стремлением отстоять свободу собственной личности и выразить себя в активной деятельности. В своих произведениях писатель умело нарисовал женский образ, благодаря чему и появилось выражение «тургеневская девушка». Высоконравственная, независимая героиня, стремящаяся к идеалу представлена в повести «Ася». Главная героиня Ася красивая и очень добрая. Родилась от связи барина с горничной, все детство прожила с матерью в простой крестьянской избе, а затем попала в дворянское общество. Одну социальную роль у неё отняли, а другую не присвоили. В крестьянскую среду она вернуться уже не могла, но среди дворян она чувствовала бы себя ущербной. После семнадцати лет, когда оставаться долее

в пансионе стало невозможным для Аси, Гагин, сводный брат Аси, забирает сестру и едет с нею за границу. Чувство Аси к господину Н. было порождено потребностью самореализации. Нежный образ Аси навсегда остался в его памяти.

Социально-психологический роман П. Д. Боборыкина «Жертва вечерняя» написан в 1868 году. Основной проблемой произведения является «женский вопрос». Затрагивается тема единства нравственности для мужчин и женщин. Главная героиня Мария Михайловна, – двадцатидвухлетняя красавица, представительница высшего сословия России. Постоянные вечера и балы тяготят ее. Она страдает меланхолией, нервной слабостью, мигренью от тоски, бездеятельности, томится, ищет развлечений: «Ведь если не удариться ни в хозяйство, ни в благочестие, ни в добрые дела, ни в нигилизм, ни в ученость, что же остается? То, что я теперь делаю: танцевать и выделывать коньками вензеля? Так это все там, наружу, на людях. А внутри, у себя, дома, перед судом совести? Ничего…» [1, с. 388].Внимание писателя полностью сосредоточено не на том, что она делает, а на том, о чем думает, какие чувства испытывает, как оценивает себя и других. Это молодая женщина с богатыми душевными задатками, запросами, склонная к раздумью и самоанализу. С. Венгеров обращает внимание на то, что писатель «…с большим мастерством обрисовал психологию своей героини» [2, с. 231].

Таким образом, русские писатели XIX века: А. Я. Панаева, Н. Г. Чернышевский, И. С. Тургенев, П. Д. Боборыкин раскрывают сложные женские судьбы, богатые потенциальные возможности, заложенные в характерах героинь, которые невозможно реализовать в условиях патриархального уклада России XIX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боборыкин, П. Д. Жертва вечерняя. Сочинения. – СПб. ; М. : Изд-во Т-ва М. О. Вольф, 1885. – Т. 5. – 388с.
2. Венгеров, С. А. Критико-биографический словарь русских писателей и ученых. В 6 т. – СПб. : Семеновская Типолитография И. А. Ефрона, 1889. – Т. 4: Боборыкин – Богоявленский, 1895. – С. 191–241.
3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка. В. 4-х томах. – СПб. : Диамант, 1996. – Т.4. – С. 664.
4. Татаркина, С. В. *Творчество А. Я. Панаевой в литературном контексте эпохи: гендерный аспект :* автореф. дис. … канд. филол. наук : спец. 10.01.01 «Теория языка» / Татаркина Светлана Владимировна. – Томск, 2006. – 27 с.

Чебручан В. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Полежаева С. С.
(г. Тирасполь, ПМР)

ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 6-7 КЛАССАХ

В отечественном краеведении, среди комплекса научных дисциплин, ведущих в своей совокупности к научному и всестороннему познанию края, приобщению к многообразию культурных ценностей, значимое место занимает лингвистическое краеведение.

В лингвистические словари и справочники, за исключением «Словаря-справочника по методике русского языка» М. Р. Львова, пока не включён термин лингвокраеведение (лингвистическое краеведение), несмотря на то что в современном научном узусе термин лингвокраеведение широко употребителен [2, с. 67]. Львов М. Р. [4] же да`т следующее определение термину: «краеведение лингвистическое – вид внешкольной работы учащихся, состоит в изучении учащимися под руководством учителя или иного специалиста-филолога топонимики родного края (происхождения названий озер, рек, населенных пунктов и пр.), ономастики – истории имён и фамилий, прозвищ; в записи и изучении местных говоров, местного фольклора, в изучении языков национальных меньшинств своей области, взаимодействия языков русского и национального и пр».

По мнению многих исследователей, введение регионального компонента в образовательный процесс предполагает следующее дополнение к перечню традиционных задач преподавания русского языка: это, во-первых, необходимость познакомить учащихся со структурными и функциональными особенностями русского языка (в определенном регионе); во-вторых, обогатить словарный запас школьников за счёт местного языкового материала, ценного с точки зрения познавательной и эстетической; в третьих, на основе более глубокого погружения в язык расширить знания учащихся об истории, культуре края, традициях и обычаях местных жителей; показать феноменальность русского языка, раскрыть пути такого языкового обогащения [1, с. 17].

Цель нашего исследования – проанализировать возможности использования регионального лингвистического материала как средства формирования предметных результатов у школьников

среднего звена; разработка содержания и форм работы по лингвистическому краеведению. Исходя из поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи: 1) исследовать литературу по теме для выявления степени изученности данного вопроса; 2) проанализировать и рассмотреть основные понятия лингвистического краеведения; 3) выявить особенности содержания и формы работы по лингвокраеведению; 4) провести анализ уровня сформированности знаний обучающихся о региональном языковом и историческом материале; 5) создать методику работы по лингвистическому краеведению в школе; 6) разработать тексты на основе лингвокраеведческого материала и задания к ним, направленные на формирование предметных результатов; 7) проанализировать возможности использования краеведческого материала на уроках русского языка в 6–7 классах.

Материалом исследования отобраны тексты публицистического сегмента приднестровского коммуникативного пространства (газеты, интернет-издания) а также избранные художественные тексты приднестровских писателей. Акцент в исследовании будет сделан на специфике функционирования онимов и топонимов в региональном дискурсе.

Таким образом, в рамках проводимого нами исследования предполагается введение лингвокраеведческого компонента в учебную деятельность обучающихся среднего звена на уроках русского языка, ведь в процессе лингвокраеведческих исследований «собирается преходящий материал, имеющий непреходящую ценность для науки о языке, для познания культуры, менталитета народа» [3, с. 96], что обеспечивает комплексность учебно-воспитательной работы со школьниками. Большинство ученых-методистов напрямую связывают формирование регионального компонента учебного предмета «Русский язык» с лингвистическим краеведением. «Региональный компонент в преподавании русского языка, – пишет Л. К. Лыжова, – можно рассматривать как углубленную лингвокраеведческую работу» [5, с. 16].

В результате исследования планируется разработка дидактического материала линговокраеведческой направленности для формирования метапредметных (личностных, познавательных и регулятивных) и предметных (филологических) компетенций обучающихся среднего звена приднестровского региона на уроках русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Благова, Н. Г. О концепции обучения русскому языку с учетом регионального компонента (Для средней общеобразовательной школы) / Н. Г. Благова, Л. А. Коренева, О. Д. Родченко // РЯШ. – 1993. – № 4. – С. 1619.
2. Верховых, Л. Н. К вопросу о значении термина лингвокраеведение / Л. Н. Верховых // Неофилология. – 2022. – Т. 8. – № 1. – С. 61–72.
3. Климкова, Л. А. Лингвокраеведение в отечественном научном и образовательном пространстве / Л. А. Климкова // Вестник Костромского государственного университета. – 2017. – Т. 23. Специальный выпуск. С. 92–96.
4. Львов, М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : пособие для студентов пед. вузов и колледжей / М. Р. Львов. – М. : Изд. центр Академия : Высш. шк. 1999. – 271 с.
5. Лыжова, Л. К. Лингвокраеведение как отражение регионального компонента в преподавании русского языка: методические рекомендации / Л. К. Лыжова. – Воронеж: ВГПУ. 2002. – с. 16.
6. Майорова, Т. В. Лингвистическое краеведение и его роль в формировании личностных качеств подростка / Т. В. Майорова. – Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого. – 2007. – 285 с.

Чернова А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук Минаева Н. А.
(г. Таганрог, РФ)

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В современном образовательном процессе одной из важнейших компетенций учащихся является умение правильно и грамотно выражать свои мысли на письме. Многие ученые подчеркивают, что успешное обучение детей начальной школы в значительной степени зависит от того, как хорошо они овладели навыками письма. А в исследованиях профессора Р. Е. Левиной и ее последователей отмечается, что «успешность овладения письменной речью обусловлена состоянием предпосылок данного вида деятельности, т.е. сформированностью произносительных навыков, определенным уровнем развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений, достаточным

объемом лингвистических знаний» [5, с. 51]. Существует множество исследований, посвященных письменной речи, как и за счет чего она образуется, и какие операции проходят в процессе письма. Такие ученые как: Л.С.Выготский, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Л.Г Парамонова, М.Н. Русецкая, Л. В. Венедиктова, И.Н. Садовникова, А.Н. Корневи другие, описывали в своих работах письменную речь, ее особенности и какие ошибки могут и возникают в процессе овладения письма.

В 21 веке проблема грамотности письма растет и это становиться актуальнее в нынешней логопедии, так как все больше выявляется детей, имеющих стойкие нарушения письма, которые в свою очередь формируют специфическое расстройство. Именно поэтому современному логопеду необходимо знать множество различных концепций, описанных учеными, для правильного классифицирования ошибок и устранения данные нарушения на начальном этапе обучения.

Цель исследования: теоретико-практическое изучение специфических ошибок письменной речи у учащихся начальной школы.

Объект исследования – письменная речь детей.

Предмет исследования – специфические ошибки в письменной речи учащихся начальной школы.

Гипотеза исследования: мы предположили, что у учеников начальных классов на письме будут проявляться ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха, нарушением акустических и зрительных представлений, недостаточно сформированными операциями слогового и языкового анализа и синтеза.

Задачи исследования:

1. Изучить методологическую литературу по проблеме изучения письменной речи детей;
2. Рассмотреть причины, виды и особенности стойких ошибок на письме у младших школьников;
3. Разработать и применить методику изучения письменной речи младших школьников;
4. Провести качественно-количественный анализ результатов исследования;
5. Разработать рекомендации по коррекционной работе над специфическими ошибками у детей.

Методы исследования:

теоретические:

– анализ специальной литературы по проблеме изучения специфических ошибок на письме у детей;

– подбор методики для выявления стойких ошибок на письме.

Эмпирические:

– экспериментальное исследование.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования могут быть использованы в коррекционной работе логопеда и педагогической работе учителя начальных классов и воспитателя подготовительной группы детского сада.

Специфические ошибки письменной речи затрудняют процесс обучения, восприятия информации и развитие общих коммуникативных навыков и их необходимо правильно корректировать. Одна из задач логопеда в школе, своевременно выявить специфическое расстройство письма, построить программу по преодолению стойких ошибок в письменной речи и скорректировать уже имеющиеся нарушения, чтобы они не перешли на следующие ступени обучения. Без должной коррекции специфические ошибки могут закрепиться в речи, и в дальнейшем будут осложнять учебно-познавательную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей / А. Н. Корнев. – СПб. : Гиппократ, 2012. – 224 с.
2. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 224 с.
3. Левина, Р. Е. Нарушения устной и письменной речи как причина неуспеваемости учащихся / Р. Е. Левина // Советская педагогика. – 1974. – №1. – С. 51–58.
4. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – М., 1997. – 300 с.

Чернышева С. С.

Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Волосевич С. П.

(г. Горловка, РФ)

«ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ»

Фразеологические единицы являются культурным достоянием любого народа, его духа, традиций. Фразеологические выражения содержат языковые образы,

благодаря которым мы способны понимать и чувствовать окружающую нас реальность и значительно влияют на наше восприятие мира. С их помощью мы выражаем своё оценочное отношение к реальности и имеют прямое отношение к нашим национальным характеристикам и культуре. В свою очередь, метафорические выражения являются универсальным способом расширения нашего языкового запаса и играют важную роль в создании идиоматических выражений. Они изменяют систему отражения мира у людей в соответствии с нашими национальными традициями и тесно переплетаются с фразеологическими выражениями, являясь их основой при переносе значения и способствуя их созданию.

Компонент-зооним в сочетании с другими словами в фразеологическом выражении создает особую зоонимическую образную модель мира, которая интерпретируется через образы животных. Зоонимические компоненты в фразеологических выражениях отображают национально-культурную специфику противоположного значения данных выражений и описывают особенности внешности и характера человека благодаря характеристике животных.

Фразеологизмы с компонентом-зоонимом, отчётливо выражают своеобразия различных народной культуры. Сравнивая образы животных в фразеологических выражениях разных языков, предоставляет нам возможность выявить и сгруппировать иносказательные значения определённых зоонимов и в конечном итоге раскрыть суть, почему в данном языке выбран именно этот образ, который описывает животных, для олицетворения определенных качеств человека. Это позволяет нам понять особенности культуры и образ мышления народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кунин, А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз.– 2-е изд., перераб. – М. : Высш. шк., Дубна : Изд. центр «Феникс», 1996.

Чирикова Н. А.
Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.
(г. Горловка, РФ)

МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Мотивацию, можно определить как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его начало, направленность и активность. Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций [14]. Мотивационного объяснения требуют следующие стороны поведения: его возникновение, продолжительность и устойчивость, направленность и прекращение после достижения поставленной цели, преднастройка на будущие события, повышение эффективности, разумность или смысловая целостность отдельно взятого поведенческого акта.

Анализ литературы позволяет сделать вывод: понятие мотивации определяется неоднозначно. Это обусловлено тем обстоятельством, что оно разрабатывается разными авторами независимо друг от друга, в разных проблемных контекстах. Так, С.Л. Рубинштейн в понятие «мотив» внес действия аффективной зарядки [23]. А.Н. Леонтьев определил мотив как тот предмет, который, отвечая актуальной потребности, т.е. выступая в качестве средства её удовлетворения, организует и определенным образом направляет поведение [12]. В.С. Мерлин мотив характеризует как узкое, частное, изменчивое отношение человека к определенным предметам и явлениям внешнего мира [15]. Современными учеными выделяются несколько аспектов понятия «мотивационная сфера личности». Так, Л.И.Божович под мотивационной сферой личности понимает иерархию мотивов на основе их осознания и обобщения в поведении и деятельности [3,4]. А.Н.Леонтьев сопоставляет данное понятие с процессом осознания объективных закономерностей, понимания значений смысла для себя [12]. Вместе с тем, отсутствие единой теории изучения мотивационной сферы личности не позволяет ответить на многие психолого-педагогические вопросы, связанные

с особенностями успешной реализации потенциальных возможностей обучающихся, обеспечением качественной подготовки современного специалиста в образовательном процессе вуза.

Мотивационную сферу человека с точки зрения ее развитости можно оценивать по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархизированность. Под широтой мотивационной сферы понимается качественное разнообразие мотивационных факторов – диспозиций (мотивов), потребностей, целей, представленных на каждом из уровней. Чем больше у человека разнообразных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является мотивационная сфера. Гибкость мотивационной сферы характеризует процесс мотивации следующим образом. Более гибкой считается такая мотивационная сфера, в которой для удовлетворения мотивационного побуждения более общего характера (более высокого уровня) может быть использовано больше разнообразных мотивационных побудителей более низкого уровня.

Особый вид мотивации выделяют В.И. Ковалев и В.Н. Дружинин [10], к которому они относят потенциальную мотивацию, возникающую значительно раньше и придающую мотивационное значение обширному кругу явлений, которые актуальную деятельность не побуждают, но могут ее побуждать. Любая форма поведения может быть объяснена как внутренними, так и внешними причинами.

Поведение личности в ситуациях, которые кажутся одинаковыми, представляется довольно разнообразным, и это разнообразие трудно объяснить, апеллируя только к ситуации.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижение определенной цели. Мотив в отличие от мотивации - это то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определенных действий. Мотив также можно определить как понятие, которое в обобщенном виде представляет множество диспозиций. Из всех возможных диспозиций наиболее важной является понятие потребности. Ею называют состояние нужды человека или животного в определенных условиях, которых им недостает для нормального существования и развития. Потребность как состояние личности всегда связана с наличием у человека чувства неудовлетворенности, связанного в дефицитом того, что требуется организму (личности) [19].

В мотивационной сфере наряду со сравнительно автономными механизмами, специализированные в отношении отдельных потребностей и обеспечивают указания с помощью соответствующих эмоций на предметы, непосредственно им соответствуют существуют универсальные, как это подчеркивал В. Макдауголл, мотивационные механизмы, способные проявляться в любой какой-либо деятельности независимо от ее направленности на конкретные.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М. : Просвещение, 2009. – 259 с.
2. Файзуллаев, А. А. Принятие мотива личностью / А.А. Файзуллаев // Психологический журнал. – 1985. – Т. 6. – № 4. – С. 87–96.
3. Фрэнкин, Р. Мотивация поведения / Р. Фрэнкин. – СПб. : Питер, 2003. – 354 с.
4. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – СПб. : Питер, 2003. – 859 с.

Чуперка Т. О.

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

(г. Горловка, РФ)

МИФ ОБ АМУРЕ И ПСИХЕЕ И ТРАГЕДИЯ-БАЛЕТ «ПСИХЕЯ» ЖАНА БАТИСТА МОЛЬЕРА

Миф о любви Амура и Психеи зародился в Греции, но признание и широкое распространение приобрел в Риме. Его во II веке нашей эры обработал и включил в свой роман «Метаморфозы, или Золотой осел» древнеримский писатель Апулей. Безусловно, история об Амуре и Психее возникла задолго до рождения Апулея, однако Апулей стал первым, кто записал эту сказку, включив ее в свою книгу. Главными героями истории являются греческий бог любви Амур и обычная девушка Психея. В переводе с греческого ее имя обозначает душу и бабочку, поэтому ее часто изображают с крыльями бабочки. Как отмечал А. Ф. Лосев, «объединив различные мифы о Психее, Апулей создал поэтическую сказку о странствиях человеческой души, жаждущей слиться с любовью» [3]. В этой интерпретации Психея является душой, которая должна, чтобы обрести любовь, пройти испытание земной жизнью.

Сюжет об Амуре и Психее обрел на протяжении веков самостоятельную жизнь: его переводили, издавали, обрабатывали. Его можно отнести к разряду «вечных», он оказал большое влияние на мировую культуру. В одной только Франции к сюжету об Амуре и Психее обращались несколько раз: Мольер, Корнель, Лафонтен.

По мотивам мифа была поставлена трагедия-балет «Психея» Жана Батиста Мольера. Известно, что Мольер получил приказ от короля Людовика XIVсочинить пьесу с балетом для карнавала 1671 года, который должен был проходить в Тюильри. Ж.Б. Мольер предложил королю грандиозную по замыслу идею, основанную на античном сюжете о любви Амура и Психеи; фактически речь шла о создании большой оперы-балета с музыкой Люлли. Однако времени для работы оказалось мало, и Ж.Б. Мольер прибег к помощи П. Корнеля и Ф. Кино. Так для ежегодных карнавальных празднеств пишется произведение «Психея», оригинальное жанровое определение которого – трагедия-балет.

Работу соавторы разделили так: Ж.Б. Мольер составил план пьесы с балетом в пяти действиях и написал пролог, первый акт и первые сцены второго и третьего актов. Всё остальное сочинил П. Корнель, затратив на это около пятнадцати дней. А талантливый поэт и драматург Ф. Кино написал все стихи для пения в этой пьесе. Мольеру были предоставлены лучшие театральные машины и приспособления для полетов.

Представление было поистине роскошным. Герцог Савойский так это описал: «…позавчера нас пригласили на представление, и это продолжалось пять часов; … никогда ещё не видел здесь ни лучшего исполнения, ни более великолепного зрелища, невозможного в других местах по причине необходимого числа танцоров, которых здесь было семьдесят, танцевавших вместе в последней сцене. … число скрипачей и прочих музыкантов … более трёх сотен, и все великолепно наряжены. … машины и перемены декораций великолепны и хорошо сработали …; но в последней сцене есть вещь самая удивительная, какую только можно вообразить, когда одновременно являются более трёх сотен персонажей, подвешенных или на облаках, или в славе, и тут играют прекраснейшую в мире симфонию для скрипок, теорб, лютен, клавесинов, гобоев, флейт, труб и литавр» [4].

Счастливая развязка, свобода от ограничений, вроде «трех единств», смешение серьезного тона с комическим, местами чуть не с буффонадой – все это принадлежность искусства барокко. Но в центре трагедии-балета все же боги и благородные герои.

В отличие от произведений других авторов, Амур у Ж.Б. Мольера – дитя, который получает от матери приказ отмстить дерзкой сопернице, дав ей самого недостойного супруга, за то, что «слепые смертные» совсем забыли Венеру, а почести воздают красавице Психее. Основная коллизия пьесы интерпретирована оригинально. Амур здесь не скрывает своего лица от Психеи, но меняет свою внешность: детский облик его не удовлетворяет, и он принимает образ прекрасного юноши. В характере Психеи до встречи с Амуром подчеркивается ледяная холодность, два влюбленных в Психею принца, лишь только Зефир унес ее со скалы, бросаются с обрыва. Встреча с Амуром осмысляется как «расплата» за «преступление» героини, которая никогда не любила.

Месть Венеры приводит к тому, что открыв шкатулку Прозерпины, Психея без чувств падает на траву. Но стремительно летит Меркурий и сообщает, что месть зашла слишком далеко: в отчаянии Амур отравил свои стрелы Ненавистью, и вот меж богов распря, а по всей земле война. Венера пытается возражать, Меркурий настаивает: без Амура вся Природа гибнет, сам Юпитер устрашен. Он спускается с Олимпа, чтобы лично вынести вердикт: Психея станет бессмертной и соединится с Амуром.

Авторы трагедии-балета «Психея», «как истинные барочные художники, вносят свои акценты в сюжет, повторяя, что сопротивление любви приводит к нарушению мирового порядка. Ибо для барокко все, от небес до адских пропастей и от планеты до букашки, взаимосвязано. Во французской «Психее» нет того мощного религиозного подтекста, который выходит на первый план у испанца Кальдерона, но масштаб обобщения сохраняется: за историей Психеи проглядывает всеобщая метафора мирозданья» [2, с. 10-15].

ЛИТЕРАТУРА

1. Братанова, Е. Барокко: искусство времени Амура и Психеи / Е. Братанова // Русский журнал. – 2017. – № 1. – С. 35–39.
2. Булычева, А. История Амура и Психеи / А. Булычева // Старинная музыка. – 2001. – №2. – С. 10–15.
3. Лосев, А. Ф. Психея / А. Ф. Лосев // Мифы народов мира: в 2 т. – М. : Большая Российская энциклопедия : Олимп, 1997. – Т. 2. – С. 344–345.
4. Психея (пьеса) [Электронный ресурс] // Википедия. – Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/Психея_(пьеса). – 10.03.24.

Чурсина В. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц Жихарева Н. А.
(г. Горловка, РФ)

СТРАТЕГИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ И ТАКТИКИ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Любой текст политического содержания рассматривается либо как попытка показать себя с лучшей стороны, либо как попытка устранения оппонента.

Определение самопрезентации берёт начало от английского слова «*selfpresentation»,* что означает представление себя другим. В английском энциклопедическом словаре этот термин представляется как управление впечатлением о себе у других людей с помощью бесчисленных стратегий поведения, заключающихся в предъявлении своего внешнего образа другим людям [2]. Нередко понятие самопрезентации заменяется как в научной, так и в художественной литературе синонимичными понятиями, к которым относятся самопредъявление, самоподача, управление впечатлением, самоименования, персонализация и другие. Под стратегией самопрезентации понимается стратегия позиционирования себя в глазах аудитории, формирование своего положительного образа [5, с. 179].

В речевых стратегиях самопрезентации присутствуют оппозиции сознания [1]:

- свой – чужой, целеустановкой данной оппозиции является поиск внутреннего врага;
- борьба идеологий, целеустановкой данной оппозиции является демонстрирование уникальности и совершенности личной идеологии;
- возрождение прошлого – поиск нового пути, целеустановкой данной оппозиции является отклонение от ответственности за прошлые политические деяния;
- политик – высшая власть, целеустановкой данной оппозиции является идентичность устремлений электората и политического деятеля.

Стратегия самопрезентации в политическом дискурсе реализуется посредством трёх тактик:

- тактика отождествления, смысл которой заключается в ненамеренном показе символической принадлежности к конкретной социальной, статусной или политической группе. Для этого характерно употребление таких языковых средств, как разговорные клише, афоризмы, лозунговые фразы,

цитирование широко известных прецедентных текстов или ссылка на них;

- тактика солидаризации, которая является разновидностью тактики отождествления, и осуществляет намерение создать впечатление единения взглядов, интересов, устремлений оратора и аудитории;
- тактика оппозиционирования или дистанцирования, которая базируется на коммуникативной категории чуждости. Её сущность состоит в отстранённости от оппонента, адресата и объекта речи.

Стоит также отметить, что А. Шутц, основываясь на таксономии самопредъявления [3, с. 611–619], различает четыре основных вида стратегии самопрезентации, каждой из которых присущ определённый набор тактик. К главным видам стратегии самопрезентации относятся [4, с. 175–178]: позитивная самопрезентация; наступательная самопрезентация; предохранительная самопрезентация; оборонительная самопрезентация.

Данная классификация является наиболее универсальной, т.к. кроме трёх вышеперечисленных тактик стратегии самопрезентации, выделяются и другие тактики, которые используют политические деятели в своих речах.

Первый вид стратегии самопрезентации – это позитивная самопрезентация, характерной чертой которой является активное стремление создать положительное впечатления о себе при отсутствии агрессии. К её тактикам причисляются:

1) тактика акцентирования положительной информации о себе;

2) тактика солидаризации;

3) тактика позиционирования;

4) тактика кооперации;

5) тактика оппозиционирования.

Второй вид стратегии самопрезентации – это наступательная самопрезентация. Этот вид принято считать агрессивным способом создания желаемого образа, т.к. во всех тактиках присутствует критика соперников:

1) тактика акцентирования отрицательной информации о противнике;

2) тактика запугивания и угрозы.

Следующим видом стратегии самопрезентации является предохранительная самопрезентация, целенаправленная на отсутствие плохого имиджа или негативных сторон. Она реализуется при помощи тактики дистанцирования.

Последний вид стратегии самопрезентации представляет собой оборонительную самопрезентацию, которая отражается в

активных действиях адресанта по созданию его образа, заведомо имея установку на избегание негативного образа. Данный вид стратегии самопрезентации реализуется в таких тактиках, как тактика отрицания событий и тактика оправдания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Oxford English Dictionary OED [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.oed.com/. – 01.01.2024.
2. Schutz, A. Assertive, Offensive, Protective and Defensive Styles of Self-Presentation: a Taxonomy / A. Schutz // Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied. – 1997. – Vol. 132. – P. 611–619.
3. Нугаева, Л. Р. Стратегия самопрезентации в политическом аспекте: гендерный аспект / Л. Р. Нугаева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. –№3. – С. 175–178.
4. Пустовар, Е. А. Стратегия и тактика самопрезентации политика в публичном выступлении [Электронный ресурс] / Е. А. Пустовар. – Режим доступа : http://labipt.com/strategy-and-tactics-of-self-policy-in-a-public-speech/. – 20.12.2023.
5. Романова, Т. В. Интент-анализ политического дискурса / Т. В. Романова // Язык. Текст. Дискурс: Научный альманах Ставропольского отделения РАЛК. – 2007. – № 5. – С. 177–189.

Шарпарь О. В.

Научный руководитель: канд. психол. *наук, доц. Андреева И. А.*
(г. Горловка, РФ)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

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 к анализу самооценки личности, исследованию особенностей самооценки в подростковом возрасте, остаются спорные 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 представлений 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 появляются в отношении 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, и 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, не критичности [3]. Так же 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.

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 приобретающее привычный характер, то есть проявляется как одобрение или осуждение. Выделяют две составляющие самооценки: первая составляющая самооценки – оценочный компонент, вторая – аффективный компонент [3]. В качестве формирующих оснований самооценки ученый выделял: 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 это понятие явлением сложным, так как фундамент его составляют два компонента: собственные оценки индивида и оценки окружающих личность людей [1].

Современные подростки обычно обладают высокой степенью самосознания и саморефлексии, это заметно в их стремлении к самопознанию и поиску смысла жизни. Они также часто имеют высокий уровень эмоциональной чувствительности и эмпатии, что делает их более открытыми к общению и взаимодействию с окружающими. Одновременно с этим современные подростки также часто отличаются низкой устойчивостью к стрессу и неуверенностью в собственных силах, что может приводить к повышенной тревожности и депрессии. Таким образом, «самооценка», как аффективная составляющая, связанная с отношением к себе личности, 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.

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.

Швецова А. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.
(г. Горловка, РФ.)

НАБОКОВ В БИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ: К ВОПРОСУ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Владимир Набоков оказал заметное влияние на мировую литературу, ввиду чего изучение биографии писателя имеет значение для тех, кто стремится к более глубокому пониманию его произведений и пытается проследить их связь с жизненными перипетиями классика. Помимо этого, биографическая литература позволяет расширить знания о литературной и культурной среде времени, в котором жил Набоков.

В контексте современных изменений биографический жанр сохраняет свою актуальность, способствуя переосмыслению истории и культурного наследия, поэтому обращение к феномену Набокова через призму биографической интерпретации позволяет исследовать грани личности писателя и формирует основу для анализа его литературного творчества, жизненного пути и ценностей, которыми он руководствовался.

Цель данного исследования состоит в том, чтобы проанализировать биографическую прозу Набокова: рассмотреть способы отражения жизни и творчества писателя в различных трактовках биографов, а также в зависимости от мировоззренческих и культурных факторов.

Вопрос биографической прозы о Набокове рассматривали такие исследователи как Е. В. Васильева, Т. В. Кучина, А. С. Мулярчик, Е. В. Тарнауцкая, В. П. Копылов, К. А. Волков, Ж. Л. Жосу, О. Ю. Осьмухина. Среди известных книг о жизни и творчестве Набокова можно выделить ряд интересных образцов: К. Проффер «Ключи к «Лолите»» (1968), З. Шаховская «В поисках Набокова» (1979), Д. Б. Джонсон «Миры и антимиры Владимира Набокова» (1985), Б. Бойд «Владимир Набоков. Русские труды» (1990), Б. Бойд «Владимир Набоков. Американские годы» (1991), С. Шифф «Вера (Миссис Владимир Набоков)» (1999), Б. Носик «Мир и дар Владимира Набокова. Первая русская биография» (1995), А. Зверев «Набоков» (2004), А. Долинин «Истинная жизнь писателя Сирина. Работы о Набокове» (2004), Л. А. Зангане «Волшебник. Набоков и

счастье» (2013), А. Бибиков «Прочтение Набокова: Изыскания и материалы» (2019).

Биография как жанр отличается от художественной литературы отсутствием специфических языковых особенностей, но имеет свои жанровые характеристики в структуре и представлении материала. Интересно, что Набоков сам создал несколько версий своей биографии, предвосхищая будущее отражение своей персоны в биографическом аспекте. Е. В. Тарнауцкая отмечает работу Набокова над жизнеописаниями как возможное стремление к тому, чтобы его произведения послужили примером для будущих биографов [5, с. 128]. Например, автобиография писателя в журнале «Нью-Йоркер» (1948 г.), письма стали документальной основой для разработок биографов.

Биография, которая, пожалуй, из-за принадлежности к серии «Жизнь замечательных людей» так близка и знакома русскому читателю – это книга «Набоков» в авторстве А. М. Зверева (2004) [3]. Зверев проводит сравнения с современниками и семейными традициями, подчеркивает влияние других русских писателей на Набокова, вызывая сомнения в его исключительности. Зверев сосредотачивается на характеристиках житейских деталей писателя, в то время как, например, Бойд, автор иностранной биографии Набокова, проводит глубокий анализ романов писателя, раскрывая его эстетику, особенности художественного мышления.

Новозеландский ученый Брайан Бойд занимался изучением жизни и творчества Набокова, ориентируясь на дуальный подход: в книгах Б. Бойд «Владимир Набоков. Русские труды» (1990) и «Владимир Набоков. Американские годы» (1991) анализировал не только биографический материал, но и глубоко осмыслял семантику его текстов [1]. Такой метод подразумевал акцент на личном опыте Набокова, исследование автобиографических записей писателя. Е. В. Тарнауцкая подчеркивает, что в биографических наработках Бойд старается вернуть доверие к Набокову и поддержать его, продвигая альтернативный взгляд на творчество и жизнь писателя [5, с. 129]. Он защищает Набокова, в первую очередь, от тех обвинений и нападок, которые основаны на некоем представлении о высокомерии писателя. Поскольку в его биографии Набокова представлены архивные находки и цитаты из неопубликованных источников, приходится говорить о достоверности и оригинальности подхода, смеси аналитической работы, своеобразной адвокации и художественности биографии, дополненной документными источниками. Кроме того, исследователь К. А. Волков в своем исследовании отмечает

любопытную особенность: «Бойд использует несколько приемов, облегчающих процесс «вчувствования» читателя в мир главного героя, таких, как хронологизация повествования, культурный перевод непонятных западному читателю исторических феноменов на язык англо-американской культуры, визуализация и драматизация наиболее лиричных эпизодов в жизни Набокова» [2, с. 288].

Среди многообразия биографических книг о Набокове нельзя не выделить и парижское издание подруги Набокова – Зинаиды Шаховской, которая стала автором литературных мемуаров, включающих воспоминания о Набокове. В книге «В поисках Набокова»(1979) [6] автор предлагает через грани литературного становления Набокова подобрать ключи для понимания творчества писателя. Эта книга, хоть и имеет документальный характер, читается как захватывающий роман благодаря ясности и увлекательному повествованию. Надо сказать, что значительная часть работы носит все-таки субъективный характер, поскольку основывается на личных впечатлениях от литературного развития и отношений, однако, можно сказать, что в книге раскрывается внутренний мир писателя в сочетании с захватывающими деталями повествовательного стиля.

Читатель, обращаясь к этим диаметральным биографическим трудам, обнаруживает выраженную разницу: А. Зверев рассматривает факторы влияния среды и окружения, культурного кода на писателя, оценивает его жизнь и творчество достаточно обыденно, в то время как Б. Бойд больше внимания уделяет чувственности, документальности. Совершенно иной подход у З. Шаховской – она, как подруга Набокова, смотрит на писателя и его творчество на страницах своей книги как на часть собственной жизни.

Обобщая вышеизложенное, можем сказать, что изучение биографии Набокова, хитросплетений его судьбы – это один из методов проникновения в его художественный мир, осмысления его творчества. Интерпретации и приоритеты, которым отводится особое внимание в книгах Шаховской, Зверева и Бойда определены мировозренческой позицией биографов, степенью вовлечения авторов в документальные источники, культурным подходом исследователей. Каждый из рассмотренных нами авторов – это представитель определенной культуры, эпохи. Это влияет на интерпретацию жизни и творчества Набокова в биографических произведениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойд, Б. Владимир Набоков: Американские годы: Биография / Б. Бойд. – СПб. : Симпозиум, 2010. – 950 с.
2. Волков, К. А. Особенности повествовательных моделей в биографиях Владимира Набокова, написанных Б. Бойдом и А. М. Зверевым [Электронный ресурс] / К. А. Волков // Вестник РГГУ. Серия: Литературоведение. Языкознание. Культурология. – 2011. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-povestvovatelnyh-modeley-v-biografiyah-vladimira-nabokova-napisannyh-b-boydom-i-a-m-zverevym-1. – 12.03.2024.
3. Зверев, А. М. Набоков / А. М. Зверев. – М. : Молодая гвардия, 2016. – 475 с.
4. Копылов, В. П. В. Набоков в современной отечественной критике [Электронный ресурс] / В. П. Копылов // Вестник Ульяновского государственного технического университета. – 2009. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/v-nabokov-v-sovremennoy-otechestvennoy-kritike. – 12.03.2024.
5. Тарнауцкая, Е. В. Брайан Бойд VS Владимир Набоков: «Русские годы», «Американские годы» как попытка идеальной биографии [Электронный ресурс] / Е. В. Тарнауцкая // Филология и культура. – 2014. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/brayan-boyd-vs-vladimir-nabokov-russkie-gody-amerikanskie-gody-kak-popytka-idealnoy-biografii. – 12.03.2024.
6. Шаховская, З. А. В поисках Набокова [Электронный ресурс]/ З. А. Шаховская. – Paris : La Presse Libre, 1979. – Режим доступа: https://vtorayaliteratura.com/pdf/shakhovskaya_v_poiskakh_nabokova1979__ocr.pd.– 12.03.2024.

Шевелёва А. А.
Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Штакина Л. А.
(г. Горловка, РФ)

СУБСТАНТИВНЫЕ НОМИНАТОРЫ ЛЕКЦИОННОГО ДИСКУРСА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Социально обусловленная вариативность языка неизбежно отражает определённые особенности вербализации коммуникативной интенции благодаря адекватному использованию разноуровневых языковых средств, маркирующих речевые стратегии.

Как нам представляется, исследование вариативности языка с учётом взаимодействия ситуативного (коммуникативного)

и стратификационного уровней обеспечивает возможность изучения речи не только в плоскости различных ситуаций, но и дифференцировать особенности речевого поведения коммуникантов в соответствии с их личностно-социальными параметрами. Исследователи в этой области отмечают, что среди разнообразных факторов нелингвистического характера, которые обусловливают специфику речевого кода коммуникантов, значительное место занимает физиолого-психический фактор дифференциации по признаку гендера [3].

Изучение гендерных особенностей речевого поведения коммуникантов приобретает весомое значение в современной лингвистике, что позволяет обстоятельнее анализировать «женскую» и «мужскую» картины мира, стратификационную вариативность речевого поведения.

Следует также отметить, что базовым понятием стратификационной вариативности является статус говорящего, который раскрывается в ролевых и нормативных характеристиках поведения и отражается в стратегиях и тактиках невербального и вербального общения индивидов [1].

Гендер не является лингвистической категорией, но его содержание может быть раскрыто путём анализа структур языка, что объясняет востребованность лингвистической компетенции для изучения культурной репрезентации пола [2]. Объектом нашего исследования является англоязычный лекционнный дискурс.

Параметральные и ***компонентные*** **структуры представлены синтагматическими моделями существительного (***of-phrase)*, являясь комплексными субстантивными номинаторами. В рамках этой публикации представлены наши наблюдения над особенностями гендерной реализации коммуникативного замысла в тематическом поле «Искусство» с учётом одного из аспектов речевого поведения коммуникантов – «ориентации» в коммуникативном пространстве [4, 5]. Категория «ориентации» рассматривается нами как способность индивидуума осознавать свою позицию во взаимосвязи объектов. Иными словами, языковая «ориентация» отражает когнитивную способность индивидуума адекватно использовать языковой ресурс в коммуникативном контексте.

Таблица количественных показателей гендерных реализаций (%)

Структуры Гендер	ПС									КС	
	М	ЭМ	ПР	ЭКЗ	КВ	СТР	ПН	КЧ	А	ЭКЗ	Н

GM	7, 02	**14,04**	1, 75	**28,07**	10,53	10,53	8,77	-	-	8,77	10,53
GW	-	3,33	-	**11,67**	10	9,17	-	4,17	3,33	**47,5**	10,83

Данные статистических подсчётов показывают, что гендерные параметры коммуникантов являются значимыми факторами при реализации коммуникативной стратегии. Статистические данные таблицы количественных показателей свидетельствуют о том, что в обеих гендерных реализациях преобладают КС и ПС как номинаторы «экзистенциальности». В лекции, продуцированной лектором-мужчиной (GM) второй наиболее частотной вербальной моделью является «эмотивность», на третьем месте – характеристики «количества», «структуры» и «неопределённости». В то же время лектор-женщина (GW) стремится создать атмосферу анализа и размышления, что отражает предпочтительность употребления КС «экзистенциальности» и «неопределенности». Это также позволяет проследить тенденцию лектора-женщины более открыто выражать размышления и сложные переживания. Таким образом, гендерные реализации GM и GW совпадают в предпочтении таких структур как экзистенциальность КС и ПС, но расходятся в частоте употребления других субстантивных номинаторов. Следовательно, наблюдается некоторая специфика в выборе вербальных маркеров, что, в нашем понимании, коррелирует, в частности, с психологическими особенностями гендера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик, В. И. Язык социального статуса / В. И. Карасик. – М. : ИЯЗ : Перемена, 1992. – 329 с.
2. Кирилина, А. В. Гендер: лингвистические аспекты / А. В. Кирилина. – М. : Институт социологии РАН, 1999. – 189 с.
3. Потапов, В. В. Многоуровневая стратегия в лингвистической гендерологии / В. В. Потапов // Вопросы языкознания. – М., 2002. – №2. – С. 103–128.
4. WhyMusicMovesUs / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.gresham.ac.uk/watch-now/music-moves /. – 10.03.2024.
5. From Exporting Russia: Diaghilev's Beginnings / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://www.gresham.ac.uk/watch-now/diaghilevs-beginnings/. – 10.03.2024.

Шеина В. А.
Научный руководитель: канд. пед. наук. доц. Зябрева С. Э.
(г. Горловка, РФ)

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ

Учитель – значимая фигура в жизни каждого человека. Образ учителя формируется под влиянием многих факторов, от личных качеств, профессиональных навыков, стиля преподавания и общения с учениками, до общей культуры и эрудиции. Важным фактором также является отношение учителя к своей профессии, его готовность к саморазвитию и профессиональному росту.

В изучении указанной темы нами использованы труды российских и зарубежных авторов: Р. Бернса, Л. И. Божович, И. А. Зимней,Ю. Н. Кулюткина, Б. Т. Лихачева, А. С. Макаренко, К. Роджерса, В. А. Сластенина, В. А. Сухомлинского, Д. Фрейберга и др.

Целью нашей работы является изучение факторов формирования образа учителя.

Традиционно сложилось, что одной из наиболее популярных игр детей дошкольного возраста является «игра в школу». Представление об учителе у потенциальных школьников уже есть, оно получено от старших братьев-сестер, от родителей, из кинофильмов, художественных книг, социальной рекламы. А вот активное формирование образа педагога происходит в школьные годы, когда ребёнок вступает в длительный и непосредственный контакт с учителем. Ни для кого не секрет, что каждый отдельный ученик может для себя выделить основные характеристики наставника: доброта, ум, сдержанность, терпеливость, внимательность, справедливость, строгость и многое другое. Ребёнок интуитивно определяет качества, традиционно приписываемые учителям. Образ же формируется не только через личное общение с педагогом, но и через фильмы, мультфильмы, сказки, рассказы, например, «Золотой ключик или приключения Буратино», наставником в котором выступила Мальвина, Маугли, которого учили Багира и его хороший друг Балу, «Приключения Электроника» со своим многообразием педагогов, сюжет «Гарри Поттера» показывает нам примеры различных наставников от «плохих» до «хороших», а также множество других произведений.

Вопрос формирования образа современного учителя актуален для XXI века, поскольку образование постоянно откликается на вызовы времени, а учитель должен быть готов адаптироваться к

новым требованиям и вызовам. Кроме того, растёт конкуренция среди учителей, что стимулирует их к непрерывному самообразованию и развитию своих профессиональных навыков.

Почему же настолько важно самообразование? Оно помогает учителю оставаться актуальным и востребованным специалистом, а также улучшают его навыки и знания. Кроме того, самообразование может помочь учителю лучше понимать своих учеников и находить более эффективные методы обучения.

Саморазвитие педагога может происходить различными способами. Например, это участие в жизни профессионального сообщества через конференции и семинары. Также педагог может читать книги и статьи по своей специальности, общаться с коллегами из других школ и регионов, использовать интернет для получения новых знаний.

В России существует много возможностей для саморазвития педагогов. Например, можно пройти курсы повышения квалификации, участвовать в профессиональных конкурсах педагогического мастерства, получить дополнительное образование. Также педагоги могут участвовать в проектах, направленных на развитие образования на уровне муниципалитета, региона.

Влияние учителя тем сильнее, чем более яркой и самобытной является его личность. Это относится к кругозору педагога, его общей культуре. Ведь мы не можем дать другому то, чего у нас нет. Поэтому, чтобы обучать и воспитывать других, нужно, прежде всего, самому быть образованным и воспитанным.

Педагог Л. А. Ильина выделяет индивидуальность учителя главным источником мотивации к учёбе. Своим отношением к работе, заботой и заинтересованностью, воображением и творчеством, он мотивирует учеников и пробуждает в них такое же отношение к учёбе [1].

Сказанное выше позволяет констатировать, что видение в обществе образа современного учителя постоянно меняется, что требует постоянного работы самого педагога. Важно быть открытым к новым знаниям, быть готовым к изменениям, стремиться к постоянному личностному и профессиональному росту.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильина, Л. А. Актерские способности в деятельности учителя: метод. пособие / Л. А. Ильина. – Магнитогорск, 1998. – 45 с.
2. Опфер, Е. А. Имидж современного педагога: учеб. пособие для студентов направления «Педагогическое образование» / Е. А. Опфер. – Волгоград : Принт, 2017. – 84 с.

3. Петрова, Е. А. Имидж современного учителя в представлении старшеклассников // Е. А. Петрова, Н. Н. Акимова, А. В. Романова, И. Э. Соколовская. – М. : Российский государственный социальный университет, 2020. – 113 с.

Шелич С. Д.
Научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.
(Горловка, РФ)

ПОСТМОДЕРНИЗМ КАК НАПРАВЛЕИЕ

При прочтении современной литературы могут возникнуть множественные трудности с пониманием текста. На первый взгляд, может показаться, что текст нелогичен, в нем много непонятных вставок и сомнительная мораль. Для того чтобы таких затруднений не возникало, изначально нужно изучить особенности литературы постмодернизма. Но перед этим мы обязаны разобраться с понятиями «постмодернизм» и «постмодерн», что является довольно сложной задачей. Емелин В. А. писал в своих работах о том, что «постмодернизм» - одно из самых часто употребляемых и туманных понятий. Ведь этот термин «связывается с широким кругом явлений в различных областях культуры конца XX века», что уже усложняет интерпретацию понятия [1].

Однако, несмотря на все сложности, принято считать, что «постмодерн» – это эпоха, наступающая после «модерна». А «постмодернизм» – общее мировоззрение эпохи «постмодерна», то есть «самосознание культуры на данном историческом этапе» [1].

Считается, что «постмодернизм» изначально возникает в русле художественной культуры, однако можно заметить быстрое распространение данного течения на философию, политику, этику, науку и даже религию. Данное явление возникает как переосмысление всего, что предлагала эпоха модерна, так как первая половина XX века была полна трагичных событий. Первая мировая война, которая противоречила основам гуманизма. Огромный экономический кризис, получивший название «Великая депрессия», который, в свою очередь, привел ко Второй мировой войне. Также большое влияние оказал экологический кризис 60-х годов, который заставил усомниться в безграничности технического прогресса, преобразования и покорения дикой природы. К сказанному следует добавить угрозу ядерной катастрофы. Ситуация с Чернобылем также

обостряет довольно критическую ситуацию. С распадом СССР и соцлагеря Восточной Европы рухнули последние мечты о мировой революции, всеобъемлющих философских системах, которые бы придавали смысл и порядок ходу истории и человеческой жизни. Более того, подтвердилась невозможность достижения единства и целостности без насилия и тоталитаризма. Постепенно обрушивались религиозные, националистические, коммунистические идеи единства. Возникла необходимость пересмотра ценностей, отношений власти и нации. В то же время писатели уже в основном утратили свои позиции, их политические взгляды уже не имели прежнего значения для постиндустриального общества.

Все вышеперечисленные события и многие другие способствуют размышлениям о таких вещах, как гуманизм, справедливость, истина, непогрешимость человеческого разума, мораль и т.д. И их дальнейших переосмыслений, что и можно наблюдать в литературе постмодернизма.

Причем происходит переосмыслений не только мировоззрения и всего происходящего, но и текста в целом. Тут мы сталкиваемся с таким понятиями как «ризома» и «деконструкция».

«Ризома» (фр. Rhizome – корневище) – понятие философии постмодерна, фиксирующее принципиально внеструктурный и нелинейный способ организации целостности, оставляющий открытой возможность для имманентной автохтонной подвижности и, соответственно, реализации ее внутреннего креативного потенциала самоконфигурирования [2, с. 883]. То есть современные авторы начинают искать больше свободы не только в содержании своих произведений, но и в форме их выражения. Поэтому тексты постмодернизма могут быть не последовательны, с «рваными композициями». Яркий пример такого явления можно увидеть в произведении японского писателя Харуки Мураками «Страна Чудес без тормозов и Конец Света». В данном произведении автор рассказывает историю двух людей, которые никак не связаны между собой вплоть до конца книги. Данный текст никак нельзя назвать линейным, так как автор может внезапно погрузить нас в чужие воспоминания, грезы, возвращать к текущим событиям сюжета одного из двух главных персонажей. Такой текст порождает множество противоречий и парадоксов.

«Деконструкция» – это специфическая методология исследования литературного текста, которая выявляет внутренние противоречия текста, а также находит «спящие» смыслы, которые могли ускользнуть даже от автора [3, с. 4]. Яркими представителями данной методологии являются

деконтруктивисты йельской школы. Они предполагают, что любое прочтение является ошибочным, так как отрицают возможность единой правильной интерпретации текста [3, с. 5].

Отрицание метанарративов и объективной истины в целом свойственны эпохе постмодерна, так как философия данной эпохи предполагает, что истина всегда частична, зависит от контекстов: исторического и социального – и никогда не может быть итоговой. Мир не может объясняться одной теорией, так как является скорее симбиозом гипотез и идей. Причем стоит отметить, что теории не вытесняют друг друга, а скорее дополняют, несмотря на возможные противоречия. Так как постмодерн вытесняет такие понятия модерна, как добро и зло, мужское и женское, элитарное и массовое. Любые границы рушатся, давая возможность зарождения чего-то нового, чаще всего с помощью соединения уже нам известного.

Данное явление ярко проявляется в устойчивости жанровых границ в литературе. Так как привычные формы романа перестали соответствовать потребностям писателей эпохи постмодерна, начали появляться новые модификации жанра. На смену историческому, психологическому, роману в стихах и многим другим формам романа приходят роман-фуга болгарской писательницы Эмили Дворяновой «Passion, или Смерть Алисы», роман-пазл болгарской писательницы Оли Стояновой «Личные географии», роман в анекдотах Радоя Ралина «Убеждения Васила Чертовенского», роман-компьютерная игра «Квест» из серии «Жанры», а также роман-кино Б. Акунина. Безусловно, такое стало возможно благодаря «гибкости и синтетичности жанровой сущности романа» [4].

Подводя итоги всего вышесказанного, можно сделать вывод, что «постмодернизм» – один из самых сложных для понимания терминов, так как охватывает широкий круг явлений. При этом очень важно понимать особенности «постмодернизма» для более глубокого понимания современной литературы и культуры в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емелин, В. А. Постмодернизм: в поисках определения [Электронный ресурс] / В. А. Емелин. – Режим доступа: https://emeline.narod.ru/postmodernism.htm. – 20.03.2024.
2. Грицанов, А. А. История философии. Энциклопедия / А. А. Грицанов // История философии. Энциклопедия / А. А. Грицанов – Минск : Интерпрессервис, 2002. – 883 с.
3. Ильин, И. П. Постструктурализм. Деконструктивизм. Постмодернизм / И. П. Ильин. – М. : Интрада, 1996. – 253 с.

4. Бобкова, Н. К вопросу о создании новых жанров в литературе в эпоху постмодернистской культуры [Электронный ресурс] / Н. Бобкова. – Режим доступа : https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/k_voprosu_o_sozdanii_zhanrov_v_literature_v_epohu_p_080218.html. – 20.03.2024.

Шепель А. А.
(г. Алчевск, РФ)

СТИХИ ПРОЗАИКА: В ПОИСКАХ СВЯЗИ МЕЖДУ ПРОЗОЙ И ПОЭЗИЕЙ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА

Поразительно, что Владимира Набокова, одного из величайших прозаиков XX века, редко воспринимают как поэта. Этот факт сам по себе является основанием для тщательного изучения его поэтического наследия. Уже в 1930-е годы, задолго до известности его англоязычных работ, критик-эмигрант Глеб Струве отмечал, что «многие из тех, кто в настоящее время восхищен Защитой, вероятно, знают, что Сирин [Набоков] начинал свой литературный путь как поэт» [3, с. 3]. К этому времени Набоков выпустил более 400 стихотворений, включая три поэтических сборника.

Поэзия Набокова является неотъемлемой частью его литературной идентичности. В автобиографии «Говори, память», Набоков рассказал о пробуждении в юности его поэтического сознания. Несколько пьес, написанных им, являются стихотворными, в то время как все его прозаическое искусство отмечено заботой о поэтической интонации и ритме, а также о гармоническом потенциале языка.

В своей молодости Набоков представил себя широкой русской аудитории через поэзию, а годы спустя, став признанным писателем, он объявил о переходе с русского на английский и познакомил американскую аудиторию со своим стихотворением под названием «Самый нежный из языков». Это стихотворение рассказывает о сложностях отказа от русского языка «Ну, а теперь тебе пора уйти,\ Язык мой верный, нет тебя нежней...» [2], ради английского «Мне: вновь искать сердечные пути,\ Чертя узор на грубости камней» [2].

В критическом отзыве Струве отметил бесспорный талант Набокова как литератора: «Точнее было бы сказать, что его стихи – это стихи прозаика. Некоторые из его стихотворений замечательны (даже среди тех, от которых он сам сейчас, вероятно,

отказался бы); они способны захватить и загипнотизировать человека, хотя, в конечном счете, в них чего-то не хватает, какого-то элемента, завершающего аккорда. У Набокова существует тесная связь между прозой и поэзией. Его стихи были доведены до совершенства в соответствии с его мастерством написания рассказов» [3, с. 11].

Александр Бахрах увидел в «ультраэстетизме» [4, с. 17] поэзии Набокова свидетельство того, что «новый мир богохулен» [4, с. 17], и таким образом Набоков пытается «спастись от него, защищаясь, создавая свой собственный отдельный мир или, точнее, подобие такого мира» [4, с. 17]. Также он выразил общее восхищение «грамотным остроумием» и «необычным восприятием» [4, с. 17] стихов литератора.

Сам же Набоков признавался в том, что он «не видит особой разницы между поэзией и художественной прозой». Его драмы, рассказы и романы переполнены отсылками к поэтам разной величины, а также украшены стихами его собственного сочинения. Интерес Набокова к художественному переводу и его искусное владение этими навыками, прежде всего, связаны с поэзией (или поэтической прозой); его литературная критика эмигрантских лет часто посвящена поэзии и поэтам.

Одним из известнейших трудов Набокова такого толка является перевод романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин» на английский язык, а также подробнейшие, тщательно выверенные комментарии к нему. Перевод произведения оказался очень сложным из-за строгой рифмовки его так называемой «онегинской строфы». По этому поводу даже возникла вражда между переводчиками Уолтером Арндтом и Владимиром Набоковым, поскольку последний раскритиковал Арндта за то, что он не предал поэтический смысл, вложенный Пушкиным, ради сохранения рифмы и метра. Набоков же предпочел буквальный перевод, позволивший ему передать смысл этого великого произведения. Сам писатель объяснил свой выбор следующим образом: ««Буквальный перевод» предполагает следование не только прямому смыслу слова или предложения, но и смыслу подразумеваемого, это семантически точная интерпретация, не обязательно лексически (относящаяся к передаче значения слова, взятого вне контекста) или структурная (следующая грамматическому порядку слов в тексте). Другими словами, передача точного контекстуального значения оригинала, столь близко, сколь это позволяют сделать ассоциативные и синтаксические возможности другого языка. Только такой перевод можно считать истинным» [1, с. 737].

Позже в еженедельнике New Yorker был опубликован стих Набокова под названием On translating «Eugene Onegin», в котором он применил модифицированный сонет, созданный Александром Пушкиным для его великого романа в стихах. Однако Набоков использовал модифицированный сонетный строфический размер в 8 строк вместо 14. Каждое предложение в его стихе представлено размерами 3 + 4 + 3 + 4, что создает компактную и сжатую форму, более характерную для его собственного стиля.

По словам Базарова, для Набокова «искусство – это тоже игра, причем Набоков – игрок, чей подход к писательству – это подход интеллектуального собирателя головоломок, создающего артефакты, которые представляют собой искусную конструкцию и стилистическую акробатику, эстета, ловящего украшенных драгоценностями бабочек в свои сети лепидоптеролога» [5, с. 11]. Это свидетельствует о многогранности и глубине творчества Владимира Набокова как поэта и прозаика.

Поэтическое наследие Владимира Набокова заслуживает глубокого изучения, ибо его творчество представляет собой уникальное и необычное явление в литературном мире. Набоков, известный прежде всего как прозаик, проявил себя и как талантливый поэт, создавший стихотворения, не уступающие по своей красоте и глубине его прозе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Набоков, В. В. Комментарий к «Евгению Онегину» Александра Пушкина: пер. с англ. / В. В. Набоков. – СПб. : Искусство, 1998. – 927 с.
2. Набоков, В. В. Нежнейший из языков [Электронный ресурс] / В. В. Набоков // Стихи.ру : сайт. – Режим доступа : https://stihi.ru/2022/03/02/5135. – 07.03.2024.
3. Струве, Г. Творчество Сирина / Г. Струве // Россия и славянство. – 1930. – № 77. – С. 3–15.
4. Bakhrakh, A. Review of Grozd' (The Cluster) / A. Bakhrakh // Dni 63. – 1923. – № 15. – С. 17–20.
5. Bazarov, K. Poet's Problems / K. Bazarov // Books & Bookmen. – 1972. – № 11. – С. 11–12.

Шеремет И. Р.
Научный руководитель: преп. Зогова К. С.
(г. Горловка, РФ)

ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В XXI в. современное общество вступило в новую реальность, где успешность развития нации определяется не географическим положением и наличием достаточного количества ископаемых ресурсов, а качеством её интеллектуального потенциала. И вступив в цифровую эпоху, которая представляет собой переход от аналогового формата работы с информацией к формату «digital», мы вошли в эпоху тотального господства цифровых технологий, основанных на особых методах кодировки и передачи информации с помощью дискретной кибернетической системы, позволяющей решать множество разноплановых задач за кратчайшие промежутки времени. Эти технологии получили беспрецедентно быстрое и всеобщее распространение. Все сферы человеческой жизнедеятельности не избежали их влияния. Образование не исключение. В частности, информационные технологии, интернет и цифровые платформы оказывают глубокое воздействие на сферу образования, привнося множество позитивных изменений.

Четвертая промышленная революция породила в сфере образования эпоху наиболее радикальных перемен с момента появления печатного станка Гутенберга, «Великой дидактики» Я. А. Коменского, появления национальных систем образования. На протяжении более чем пяти столетий образование оставалось практически неизменным с репутацией одной из наиболее консервативных сфер человеческой деятельности, но ситуация кардинально изменилась с вступлением человечества в цифровую эпоху [2, с. 22].

Цифровизация (digitalisation) мировой системы образования прошла несколько этапов. Первый: 1990–2011 гг., оцифровка действующих учебных материалов и практик. В 2011 году появились массовые открытые онлайн-курсы (МООК), когда элитное образование стало доступно всем. Сегодня мы переходим к образованию на основе больших данных (Big Data), когда система анализирует большое количество данных об образовательной деятельности обучающихся и предлагает оптимальный образовательный маршрут.

Цифровая трансформация образования – это процесс внедрения цифровых технологий в образовательный процесс с целью

улучшения качества образования и повышения эффективности обучения [2, с. 30]. Цифровые технологии предоставляют новые возможности для обучения и развития учащихся, такие как доступ к образовательным ресурсам в любое время и в любом месте, использование интерактивных и мультимедийных материалов, возможность дистанционного обучения, улучшение качества образования, повышение эффективности обучения, улучшение коммуникации между учащимися и преподавателями, сокращение затрат на образование, а также улучшение процесса управления образованием.

Однако, цифровая трансформация образования также имеет свои недостатки и вызовы. Некоторые из них включают проблемы с безопасностью данных, неравный доступ к технологиям, а также необходимость постоянного обновления и модернизации образовательных программ и ресурсов.

В России уже активно внедряются цифровые технологии в образовательный процесс. Министерством просвещения Российской Федерации реализуется стратегия, которая направлена на решение таких проблем как: некачественный и неверифицированный образовательный контент; риски кражи персональных данных учителей, учеников и их родителей; большие временные затраты педагогов на ручной ввод информации в различные системы и проблемы с качеством этих данных; ограниченность и непрозрачность «аналоговых» форматов обучения; а также использование детьми интернета и гаджетов как средств развлечения, но не обучения [1].

Реализация задуманных проектов приведет к школе будущего:

– школьники смогут использовать цифровой контент для персонализированного развития, а в определении собственной траектории им поможет ИИ;

– у учителей станет в несколько раз меньше рутинной работы за счёт автоматизированной проверки домашних заданий, электронного расписания и документооборота, а возможностей для повышения квалификации – больше;

– родители улучшат контакт со школой;

– государство получит электронную отчётность и выйдет на новый уровень управления образовательной системой на основе объективных данных и удобных для граждан сервисов;

– школы смогут реализовывать индивидуальные траектории развития учащихся, применяя передовые цифровые технологии.

Таким образом, цифровая трансформация образования предоставляет новые возможности для обучения и развития учащихся, но также сталкивается с определенными проблемами и вызовами. Но несмотря на это, внедрение цифровых технологий

способствует улучшению качества обучения, повышению доступности образования и развитию цифровых навыков учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Паспорт стратегии «Цифровая трансформация образования» – [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации : сайт – 2024. – Режим доступа : https://docs.edu.gov.ru/document/267a55edc9394c4fd7db31026f68f2dd/. – 10.03.2024.
2. Уваров, А. Ю. Российское образование: достижения, вызовы, перспективы. Серия коллективных монографий: Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / А. Ю. Уваров, И. Д. Фрумин – М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 344 с.

Шеховцова Е. О.
Научный руководитель: ст. преп. Зогова Ю. В.
(г. Горловка, РФ)

ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Коммуникативная компетенция – это способность человека понимать и создавать устную и письменную речь на иностранном языке в различных ситуациях общения. Она включает в себя знание грамматики и лексики, а также умение использовать эти знания для достижения коммуникативных целей.

Формирование коммуникативной компетенции осуществляется в процессе обучения иностранному языку в школе. Оно включает в себя следующие этапы.

1. Формирование и развитие базовых коммуникативных умений в основных видах речевой деятельности: говорении, аудировании, чтении и письме.

2. Коммуникативно-речевое вживание в иноязычную среду стран изучаемого языка.

3. Социокультурное развитие школьников в контексте европейской и мировой культуры.

Ведущим компонентом в коммуникативной компетенции являются речевые (коммуникативные) умения, которые формируются на основе языковых знаний и навыков, необходимых для понимания и создания речи на иностранном

языке, и лингвострановедческих знаний, которые позволяют учащимся понимать особенности культуры страны изучаемого языка [2].

Современные учащиеся сталкиваются с быстрыми изменениями в обществе, и им может быть сложно формировать свою систему ценностей и адаптироваться социально. Такие возможности предоставляют компьютерные технологии, в частности компьютерные обучающие программы, интегрированные в образовательный процесс. Кроме того, компьютерные технологии, благодаря ряду преимуществ, служат эффективным средством обучения иностранному языку.

Так высокий мотивационный потенциал компьютерных программ проявляется в их увлекательности для учащихся. Интерактивность компьютерных обучающих программ позволяет школьникам лучше усваивать учебный материал и активно участвовать в процессе обучения. Отсутствие страха ошибок при пользовании компьютерными технологиями способствует созданию комфортной и свободной атмосферы общения на иностранном языке, а возможность многократных повторений позволяет учащимся повторять изучаемый материал столько раз, сколько необходимо для его более глубокого усвоения. Компьютерные обучающие программы могут быть разбиты на модули, что позволяет учащимся изучать материал в удобном для себя темпе и по своему выбору, а динамический доступ к информации открывает перед учащимся широкие массивы необходимой информации.

К преимуществам компьютерных обучающих программ, раскрывающим их высокий потенциал как эффективного средства обучения, также можно отнести:

- нелинейность представления информации компьютерные программы позволяют учащимся изучать материал в нелинейном порядке, что способствует лучшему усвоению и запоминанию;

- доступность – программы доступны в любое время и в любом месте, что делает их удобными для использования в самостоятельной работе;

- наличие справочной системы – зачастую, встроенная справочная система помогает учащимся разобраться с теоретическими аспектами в случае возникновения затруднений;

- возможность самоконтроля – компьютерные обучающие программы позволяют учащимся проверять свои знания и навыки;

- соответствие принципу развивающего обучения, которое предполагает, что обучение должно быть направлено на развитие у учащихся мыслительных способностей, творческих способностей и самостоятельности;

- индивидуализация – использование компьютерных программ на уроках позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности учащихся;

- наглядность и многовариантность представления информации – в компьютерных образовательных программах используются различные виды наглядности – от простой изобразительной до динамичной и интерактивной, что способствует лучшему усвоению материала [3].

Также следует отметить, что при помощи компьютерных обучающих программ создается особая компьютерная языковая среда, способствующая полному погружению в изучаемый язык. Это достигается не только подачей активной живой лексики, подлинных историй реальных людей, в большинстве программ звучат голоса носителей изучаемого языка (журналистов, студентов, преподавателей, дикторов). А наличие печатных вариантов озвучиваемых текстов и диалогов даёт возможность говорить об использовании компьютерных обучающих программ ещё и для развития навыков чтения.

Таким образом, можно сделать вывод: компьютерные обучающие программы являются эффективным средством обучения иностранному языку, помогают ученикам совершенствовать речевые умения и лучше запоминать изучаемый материал, знакомят с аутентичными материалами, формируют устойчивую мотивацию иноязычной деятельности. А сами компьютерные технологии могут использоваться как в аудитории под руководством учителя-предметника, так и вне их стен при самостоятельной работе и освоению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мосина, А. Н. Психолого-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетентности старшеклассников [Электронный ресурс] / А. Н. Мосина, Т. Л. Худякова. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-aspekty-formirovaniya-kommunikativnoy-kompetentnosti-starsheklassnikov/viewer. – 24.10.2023.
2. Понятие «коммуникативная компетенция». Её характеристика и структура [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://studfile.net/preview/9263227/page:2/. – 24.10.2023.
3. Редько, И. В. Использование компьютерных обучающих программ при обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / И. В. Редько. – Режим доступа : https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-kompyuternyh-obuchayusch-ih-programm-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku. – 24.10.2023.

Шульга Е. В.
Научный руководитель: канд. филол. наук Минаева Н. А.
(г. Таганрог, РФ)

ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Вопрос исследования и подготовки детей с общим недоразвитием речи III уровня к обучению грамоте все еще остается актуальным и требует дальнейшего изучения. Одной из ключевых проблем, на которую стоит обратить внимание, является изучение особенностей речевого развития детей дошкольного возраста и определение эффективных условий для коррекции уровня готовности к обучению грамоте у детей с ОНР III уровня

Цель исследования: теоретико-практическое изучение особенностей готовности к обучению грамоте дошкольников с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить логопедическую, педагогическую, и психологическую литературу по проблеме изучения базовых составляющих готовности к обучению грамоте;
2. Изучить психолого-педагогические особенности детей с ОНР III уровня;
3. Подобрать методики, направленные изучения подготовки к обучению грамоте;
4. Провести исследование по изучению уровня готовности к обучению грамоте у детей дошкольного возраста;
5. Разработать методические рекомендации по коррекции базовых компонентов письма и чтения у дошкольников с ОНР.

Речь – это важнейшая система организма человека, состоящая из множества взаимосвязанных элементов. В свою очередь, она имеет огромное значение для формирования высших психических функций – памяти, мышления, внимания, восприятия и т.д., а также при социальной адаптации, обучения в школе и развития личности ребенка.

Общее недоразвитие речи – это нарушение, при котором отмечаются вариативные дефекты во всех категориях речи – грамматической, лексической, фонетической, фонематической, связной речи.

Дети с общим недоразвитием речи – это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для обучения грамоте.

Чтение и письмо являются одними и самых сложных, но при этом самыми необходимыми в жизни современного человека

навыками. При письме и чтении наблюдается активная работа различных участков коры мозга, отвечающих за зрительное восприятие, моторику, память, восприятие звуков и т.д. Кроме того, эти зоны коры взаимосвязаны между собой и работают синхронно для обеспечения правильного выполнения письменных задач. Таким образом, трудности с письмом и чтением могут быть связаны не только с отдельными двигательными навыками, но и с функционированием различных участков мозга, ответственных за данные процессы. Понимание сложности и многоуровневости процесса письма помогает педагогам и специалистам в области образования разрабатывать более эффективные подходы к обучению грамоте детей, учитывая особенности развития и функционирования их мозга.

А. П. Воронова, проведя ряд исследований, пришла к выводу, что дети дошкольного возраста с речевыми нарушениями, как правило, не готовы к овладению письмом. У таких дошкольников наблюдается низкий уровень развития буквенного гнозиса (с трудом различают нормальное и зеркальное изображение букв, не узнают буквы, наложенные друг на друга, у них возникают трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, и даже в чтении букв печатного шифра).

Также нельзя оставлять без внимания, что из-за быстрой истощаемости и дефектов высших психических функцийтакой ребенок быстрее устает, чаще отвлекается и не всегда быстро усваивает материал. Следовательно обучение грамоте детей с ОНР должно занимать больше времени, чем при обучении детей с нормой развития. Стоит отметить, что материал, используемый в ходе занятий, должен быть разнообразен – речевой, наглядный, слуховой, кинестетический.

Таким образом, успешное обучение ребенка грамоте может осуществляться на основе определенного уровня готовности, которая предполагает не только общую психологическую и специальную подготовку, но и формирование у детей умственных, нравственных и физических качеств. Поэтому для обучения грамоте необходим достаточно высокий уровень общего развития ребенка, наличие мотива учения, адекватность и регуляция поведения, сформированность учебных и речевых навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронова, А. П. Нарушения зрительного гнозиса у детей с речевой патологией / А. П. Воронова // Дефектология.– 1993. – №1. – С. 1012.
2. Журова, Л. Е. Обучение грамоте в детском саду / Л. Е. Журова. – М. : Педагогика, 2008. – 151 с.

3. Калягин, В. Л. Энциклопедия методов психолого-педагогической диагностики лиц с нарушениями речи / В. Л. Калягин, Т. С. Овчинникова. – СПб., 2004. – 432 с.
4. Кондратенко, И. Ю. Проблема усвоения системы лексических знаний у дошкольников с общим недоразвитием речи, отражающих их эмоциональное состояние и оценки / И. Ю. Кондратенко // Дефектология. – 2001. – С. 41–48.
5. Левина, Р. Е. Нарушения устной и письменной речи как причина неуспеваемости учащихся / Р. Е. Левина // Советская педагогика. – 1974. – №1. – С. 51–58.

Юркова Д. Ю.
(г. Горловка, РФ)

ОСНОВНЫЕ АКЦЕНТЫ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Вопрос столкновения современной педагогики с проблемами и вызовами в аспекте инновационных технологий по-прежнему не теряет своей актуальности. Главной проблемой остается необходимость своевременной и полноценной адаптации к быстро меняющейся конъюнктуре педагогического процесса.

Одной из перспектив развития современной педагогики является переход к индивидуализированному обучению, учёту индивидуальных особенностей, способностей и потребностей каждого обучающегося.

Направленность современной педагогики на формирование и совершенствование широкого спектра компетенций у обучающихся, на уместное и своевременное применение информационно-коммуникационных технологий, на создание наиболее благоприятных условий развития творческого и критического мышления, успешной самореализации и адаптации обучающихся – является важным акцентом в вопросе мотивации и результативности (эффективности) образовательного процесса.

Особого внимания заслуживает мультимодальная педагогика, набирающая популярность в связи с постоянно обновляющимися социальными и технологическими изменениями.

Мультимодальная педагогика – это подход в обучении, который фокусируется на использовании всевозможных способов коммуникации (слова, речь, изображения, звуки, жесты).

Важной частью данного подхода выступает модальная грамотность, то есть способность осознать возможности и ограничения различных способов коммуникации, того, как эти

способы могут работать вместе для создания смысла, и того, как среда формирует распределение способов передачи этих смыслов.

Применения мультимодального подхода в педагогике призвано помочь подготовить обучающихся к коммуникации на рабочем месте и обеспечить различные способы получения знаний.

Примерами мультимодальной педагогики являются занятия, призванные помочь обучающимся визуализировать трехмерные структуры, воспроизводить звуковые дорожки и приводить мультимодальные академические аргументы. Проблемы, связанные с внедрением этой педагогики, включают необходимость в цифровых навыках, возможность отвлечься и необходимость в различных методах оценки.

Другими словами, мультимодальная педагогика направлена на предоставление обучающимся возможностей учиться и демонстрировать свои знания с помощью нескольких способов, а также развивать свои знания и навыки в области мультимодальной грамотности [1, с. 10].

В свою очередь мультимодальная грамотность подразумевает следующее:

- осознание возможностей и ограничений конкретных способов коммуникации. Например, письменный режим хорошо подходит для выражения мыслей в логической последовательности, но имеет ограничения в выражении пространственных отношений; визуальный режим хорошо подходит для выражения пространственных отношений, но менее подходит для выражения идей в логической последовательности;

- создание смысла работающих вместе различных режимов. Например, изображения и слова могут быть объединены для заданий или информационных блоков по типу комиксов; звук может использоваться с изображениями, вызывая определенные эмоции, которые надо назвать и сравнить с остальными участниками и заданиями;

- понимание связей формируемых средой режимов передачи смысла. Например, создание комиксов в виде книги будет отличаться от создания комиксов для онлайн-пространства. Осязаемый характер книги позволяет перелистывать страницы, в то время как экран часто требует чтения с помощью прокрутки;

- воплощение понимания того, как жанр (тип коммуникации или стиль письма) влияет на структуру сообщения для конкретной аудитории в определенном контексте. Например, комиксы, эссе,

блоги и твиты – это жанры текста, которые по-разному формируют сообщения для разных аудиторий в разных контекстах [3, с. 18].

Следовательно, обозначенный выше акцент современной педагогики не исчерпан, а требует большего детального рассмотрения и изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матанова, Е. А. Педагогика сегодня: проблемы и решения [Электронный ресурс] / Е. А. Матанова // Педагогика сегодня: проблемы и решения : материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2019 г.). – Санкт-Петербург : Свое издательство, 2019. – С. 9–12. – Режим доступа : https://moluch.ru/conf/ped/archive/337/15172/. – 14.03.2024.
2. Современное педагогическое образование: теоретический и прикладной аспекты: сб. научн. ст. II Всероссийского молодежного научного форума (10-15 апреля 2023 г.) / под ред. Ю. А.Безруких, А. П.Мохирева, О. Б. Лобановой, М. А. Мартыновой. – Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2023. – Вып.2. – 281 с.
3. Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Deane, N., Ferguson, R., Herodotou, C., Huang, C-W., Mayisela, T., Rets, I., Sargent, J., Scanlon, E., Small, J., Walji, S., Weller, M., &Whitelock, D. (2023). *Innovating Pedagogy 2023: Open University Innovation Report 11*. Milton Keynes: The Open University.

Яковлева Я. Н.

Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Некрутенко Е. Б.

(г. Луганск, РФ)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТА ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В современном мире исследования общественно-политического дискурса, без сомнения, можно считать одним из самых актуальных среди лингвистических исследований. Для успешного перевода текста общественно-политического дискурса переводчик должен, хотя бы на базовом уровне знать, как функционируют политические системы языка оригинала и перевода, быть знакомым с терминологией.

Начиная процесс перевода текста общественно-политического дискурса, переводчик должен обязательно принимать во внимание

тот факт, что такие тексты являются индикатором национальных ценностей, лингвокультурных особенностей, политической ситуации в целом в стране языка оригинала, следовательно, необходимо очень тщательно осуществлять процесс передачи информации, найти способы языкового выражения, что будут политически корректными.

Характерной чертой речевой составляющей части политической системы является то, что она является системой тесно связанных между собой текстов с определенной терминологией, поэтому при создании текста перевода следует обращать внимание на его согласованность с терминологической базой остальных политических текстов [2, с. 33].

В контексте политических переводов важно, чтобы переводчик использовал существующую терминологию, поскольку она фактически знаменует код политической коммуникации и инструмент для достижения согласованности текстов. Встретив новое понятие, переводчик может найти приемлемый эквивалент на языке перевода только с учетом политических, культурных и лингвистических аспектов.

Для определения особенностей политической терминологии выдается целесообразным понять, что именно составляет основу текста общественно-политического дискурса. Политический дискурс характеризуется двусмысленностью, информативностью, заказом определенных фактов, намеренным искажением истины, театральностью и фантомностью.

Неологизмы, идиостиль, слова-реалии, историзмы, аллюзии, метафоры – вот лишь небольшая часть того, что может существенно усложнить работу переводчика текста общественно-политического дискурса. Общими советами для выбора переводческих стратегий в этих случаях можно считать следующие:

– для перевода неологизмов, как правило, выбирают калькирование, транскодирование (транскрипцию и/или транслитерацию), описательный перевод, иногда можно использовать калькирование;

– слова-реалии в целом передаются с помощью описательного перевода, возможны варианты транскодирование или калькирование, однако такой выбор часто требует переводческого комментария;

– для перевода аллюзий стоит выбирать полный аналог или, по крайней мере, частичный;

– можно применить прием генерализации, если он позволит лучше понять аллюзию.

Д. В. Саркина считает, что использование аллюзий усиливает воздействие на аудиторию с помощью поиска смыслов и их взаимосвязей. Распознавание аллюзий создает у аудитории ощущение приобщения к процессу, скрытности в смыслах. Именно по этой причине так важно понять аллюзию в тексте-оригинале и точно воспроизвести эффект, который закладывался в нем [3, с. 513].

Для адекватного воспроизведения аллюзий текста общественно-политического дискурса переводчик должен быть высокообразованным человеком, обладающим базовыми знаниями о культуре и стране языка оригинала и, безусловно, быть информированным о текущей политической ситуации в стране и мире.

В отличие от российского, европейский и американский политический дискурс имеют характеры с высокой экспрессивностью и метафоричностью. Политические речи часто становятся поворотным моментом в истории, а высказывания из них имеют такую эмоциональную силу и экспрессию, что становятся символическими не только в языке оригинала, но и в других языках мира.

Также важным является то, что тексты общественно-политического дискурса часто даже больше, чем художественные, наполненные метафорами, клише, экспрессивными словосочетаниями, эпитетами. Причинами этого является высокая степень влияния на читателя и цель повысить ее до самого высокого уровня.

Метафоризация – процесс, в котором форма языковой единицы переносится с одного объекта на другой на основе сходства, является довольно важным приемом в текстах общественно-политического дискурса, ведь ее целью является достижение желаемого влияния на аудиторию, вызов образных сравнений для передачи определенного посыла. Этот выразительный способ привлечь внимание, подчеркнуть определенные аспекты мысли делает текст менее политическим, а, следовательно, более понятным и близким [1, с. 46].

Передача метафор в текстах общественно-политического дискурса часто является вызовом для переводчика, потому что не всегда есть прямой аналог или подходящая метафора в языке перевода. Переводческие трансформации позволяют сделать образ и содержание метафоры понятной для читателей языка перевода.

Выделяют следующие трансформации для точного и адекватного перевода метафор:

– полный (прямой) перевод метафоры со сбережением образа;

– перевод метафоры с определенными изменениями на лексическом, морфологическом или синтаксическом уровне;

– перевод метафоры с лексическими трансформациями (извлечение или добавление лексических единиц, конкретизация, генерализация);

– замена метафоры языка оригинала на ответную метафору в языке перевода (реметафоризация);

– описательный перевод без сохранения метафорического значения (деметафоризация).

Чрезвычайно сложно работать с метафорами, содержащими иронию, учитывая определенные культурные отличия. В этих случаях нужно сохранить образ и передать иронический подтекст таким образом, чтобы сущность иронии была понятна целевой аудитории, например:

“I might have preferred iron – but bronze will do. It won’t rust. And, this time I hope, the head will stay on” (М. Тэтчер на открытии своего памятника).

«Я бы предпочла железо, но и бронза подойдет. И, надеюсь, на этот раз, голова не полетит / буду иметь голову на плечах» [3, с. 514].

Иронический подтекст намекает на несогласие в политических кругах, и здесь возможны несколько таких удачных вариантов перевода для более полного воспроизведения иронии и отрицательного значения:

– антонимический: голова(ы) не полетит(тят) в смысле «быть освобожденным»;

– реметафоризация: буду иметь голову на плечах в смысле «быть умнее / внимательнее»;

– реметафоризация: не потерять голову в понимании «сознавать то, что делаешь».

Такие варианты гораздо удачнее передадут оригинальный замысел, чем прямой перевод метафоры.

Таким образом, при переводе политических метафор в текстах общественно-политического дискурса подбор правильного эквивалента позволяет довольно точную передачу. Но тщательный подбор, консультации с толковыми словарями, поиск происхождения метафоры позволяют безошибочно определить ее значение, и таким образом сохранить и передать образ целевой аудитории.

В целом можем сказать, что в ходе перевода текста общественно-политического дискурса используются следующие способы: полный (прямой) перевод, методы извлечения и добавления лексических единиц, дифференциация, генерализация, конкретизация, реметафоризация,

деметафоризация и другие переводческие трансформации на лексическом, морфологическом или синтаксическом уровне.

По мнению ученых, только такие вещи, как дисциплина, внимание и техника, позволяют ориентироваться в лабиринте слов и безупречно понимать высказанное. Это может быть правдой при условии, если мы будем рассматривать текст общественно-политического дискурса как систему, открытую к дедуктивному анализу и конкретным определениям, а не как обычное явление использования естественной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайломазова, Е. С. Особенности перевода общественно-политических текстов : лексический уровень / Е. С. Гайломазова // Гуманитарные и социальные науки. – 2023. – Т. 98. – № 3. – С. 46–50.
2. Гейбатова, Н. А. Особенности перевода общественно-политического лексикона / Н. А. Гейбатова // Филологические науки в России и за рубежом : IV Междунар. науч. конф. – СПб. : Свое издательство, 2016. – 82 с.
3. Саркина, Д. В. Особенности перевода общественно-политических текстов / Д. В. Саркина // Молодой ученый. – 2021. – № 51 (393). – С. 513–514.

Яланский Ю. В.

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

(г. Горловка, РФ)

ПЕРИОДИЗАЦИЯ ИСТОРИОГРАФИИ ПОСЛЕВОЕННОЙ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ В СССР

Победа в Великой Отечественной и Второй мировой войне обусловила рост мирового политического авторитета советского государства. СССР стал членом международных организаций, а также получил возможность оказывать влияние на мировую общественно-политическую обстановку. Однако, роста политического авторитета было недостаточно, требовалось обеспечить стабильное экономическое развитие.

Так, необходимость послевоенного восстановления, а также наверстывания последствий экономической рецессии обусловили необходимость осуществления экономического реформирования, направленного на укрепление экономики, развитие промышленности и рост производственных показателей.

Во многом, экономический рост зависит от научно-технического прогресса и показателей научной отрасли. Следовательно, перед советским государством стояла задача наращивание темпов развития науки и внедрения достижений научно-технического прогресса в отечественное производство.

Научно-техническое развитие обусловлено не только потребностью государства в наращивании темпов экономического развития. Не редко рост показателей развития науки и результативности результатов научных исследований были связаны с потребностями социальной политики. В частности, с социальным заказом. Выделяется несколько видов запросов на осуществление научно-технического развития, для которых характерно как совместное оформление, так и обобщенное, среди них:

- статусный;
- инновационный;
- военный.

Для статусного запроса на осуществление научно-технического развитие характерен рост производительности науки в целях укрепления статусного престижа государственной власти. Внедрение научно-технического прогресса во все сферы жизни государства позволяет продемонстрировать экономическую и политическую развитость государства, а также эффективную демонстрации власти и стабильности положения правительства. Подобного рода запрос свойственен для экономики и политики государств с устойчивым международным и внутриполитическим статусом, а также развитой традиционной экономической системой [2, с. 141].

Инновационный запрос обусловлен экономическими потребностями государственной политики. Реализация инновационных предпосылок развития и внедрения достижений научно-технического прогресса способствует укреплению производственного и промышленного развития государства, что обеспечивает укрепление политической стабильности и рост международного влияния. Однако необходимым условием развития научно-технического прогресса является готовность и возможность государства осуществлять финансирование внедряемых модернизированных подходов. Данный запрос и его реализация обеспечивают рост устойчивости экономики и производственных результатов на рынке экономики и конкуренции.

В свою очередь, военный запрос является скорее вынужденным и, в отличие от предыдущих, требует своевременной и непосредственной реализации, вне зависимости от возможностей

государства. Его выполнение требует мобилизации трудовых и экономических резервов, а также является гарантом сохранения политической стабильности и экономической устойчивости как государства, так и власти.

Последствия военных лет и обострение международного политического положения обусловили актуализацию в первую очередь военного запроса на научно-техническое развитие в СССР в период 1950 – 1960-х гг. Потребность внедрения научно-технических достижений в оборонную промышленность должны были обеспечить военно-политический паритет СССР, а также обеспечить стабильность формирования блока коммунистических государств – гаранта сохранения социалистической системы. Инновационный запрос также был характерен для советского государства в период 1950 – 1960-х гг., что было закономерно ввиду обострения социальных потребностей. Статусный запрос являлся закономерной особенностью социально-экономического и политического развития советского государства [1, с. 39].

Изначально возможности и ускоренное внедрение результатов научно-технического развития продемонстрировали государства со стабильной, развитой экономикой, наименее пострадавшие от военных лет. Например, США. Однако, в СССР, в первое послевоенное десятилетие также проявились тенденции к ускоренному научно-техническому развитию, что во многом стало следствием военного запроса, реализация которого могла способствовать и удовлетворению статусного запроса.

Анализ достижений советской науки позволяет установить, что одним из наиболее результативных периодов развития советской научной сферы стали 1950 – 1960-е гг. Подтверждением данному тезису служит политика, которую реализовывало государство и компартия в рассматриваемый период и оформление соответствующих научных запросов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коваленко, С. Г. Реформы управления народным хозяйством СССР середины 1950-х – 1970-х годов / С. Г. Коваленко // Вопросы истории. – № 6. – 2008. – С. 37–47.
2. Сидельникова, В. П. Эта всесильная химия : науч.-попул. Очерк / В. П. Сидельникова. – Донецк : Донбасс, 1979. – 143 с.

Декало И. П.
Научный руководитель: канд. пед. наук Налесная С. Л.
(г. Таганрог, РФ)

ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

Сегодня детству, детям, их воспитанию и образованию уделяется большое внимание. Дети смотрят на мир доверчивыми глазами, не устают исследовать новое и удивляться ему. Но и у них есть свои проблемы, множество вопросов, ежедневно общаясь с друзьями и взрослыми, они учатся жить в современном мире. Литературные произведения помогают им найти ответы на многие вопросы, дают добрые советы и помогают в трудную минуту. Самое главное – они дают понять, что наш мир многогранен, что жизнь полна неожиданностей и может быть очень разной.

Первым социальным институтом, от которого зависит развитие ребенка как личности и как читателя, на протяжении всего периода его взросления является семья. Семейное чтение относится к числу социально-культурных традиций России. На рубеже 19-20 веков чтение в семье было незаменимым условием духовного общения взрослых и детей. В трудах известных учёных мы можем встретить подтверждения того, как велика роль традиции семейного чтения в духовном становлении личности ребёнка, в развитии интереса к книгам, в сближении взрослых и маленьких членов семьи. «Без преувеличения можно сказать, что чтение в годы детства – это, прежде всего, воспитание. Слово, раскрывающее благородные идеи, навсегда откладывает в детском сердце крупинки человечности, из которых складывается личность», – писал В. А. Сухомлинский [1, с. 43].

Совместное прочтение книги, общение по поводу прочитанного сближает членов семьи, объединяет их духовно. Это разговор родителей с детьми об общечеловеческих ценностях и нравственности человека. Это одновременно и неповторимый способ общения ребёнка с миром идей автора произведения. Это, наконец, уникальный монолог ребёнка, в котором он размышляет над нравственным содержанием произведения, учится находить и выражать его идею.

Уровень читательской грамотности и культуры чтения детей вызывает обеспокоенность у родителей и учителей. «В рамках школьного образования читательская грамотность, понимаемая как способность учащихся к осмыслению текстов различного

содержания и формата, как способность к использованию прочитанного в различных жизненных ситуациях, становится необходимым условием обучения в начальной школе» [2, с. 128].

Мы предположили, что формирование читательской грамотности младших школьников будет успешным, если организовать работу по включению родителей в процесс совместной читательской деятельности с использованием наиболее эффективных методик и форм работы. Наш проект «Семью сплотить сумеет мудрость книг» направлен на формирование читательской грамотности, привития любви к чтению у детей младшего школьного возраста.

Цель проекта: создание и апробация структурированной системы работы с семьями гимназистов как ресурса формирования читательской грамотности обучающихся.

Задачи проекта:

– «интеграция образовательных новаций и культурных традиций, определяющих деятельность субъекта как человека культуры;

– формирование со-бытийной общности, в которой реализуется совместная деятельность учеников и родителей» [2, с. 128];

– проектирование воспитательных практик на основе опыта семейного воспитания по приобщению детей к художественной литературе;

– передача ценностных ориентиров и выстраивание позитивных смыслов; – повышение компетентности членов семьи в вопросах воспитания грамотного читателя.

В процессе реализации проекта нами использовались следующие формы работы по развитию читательской грамотности во взаимодействии с семьями обучающихся.

1. Чеховские волонтеры, или родители читают детям. Родители обучающегося приходят в класс, для того, чтобы прочитать детям отрывок из своего любимого произведения и рассказать о своем читательском опыте.

2. Создание буктоков «Читайте больше!» в TikTok, в которых делятся своими впечатлениями и отзывами о прочитанных книгах.

3. Изготовление листиклов «Книги нашей семьи». Листикл – это новый жанр информационно-развлекательной журналистики, использующий в качестве композиционного принципа организации текста нумированный список рекомендаций, правил, принципов.

4. Буклук «Книжный натюрморт» – фотокомпозиция с книгой в кругу семьи, сопровождающаяся фразой из произведения.

5. Семейные чтения «Читаем ВМЕСТЕ» – видео, в котором запечатлены фрагменты чтения родителей и детей в домашней обстановке.

6. Буктрейлер «ПРОчтение». Буктрейлер – это ролик-миниатюра, продолжительностью до 3 минут, рассказывающий о книге. Цель – заинтересовать читателя, убедить его прочитать то или иное произведение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. –Киев: Рад.шк., 1988. – 269с.
2. Налесная, С. Л. Формирование читательской грамотности младших школьников в процессе работы с текстом / С. Л. Налесная. – М. : Перо, 2020.

СОДЕРЖАНИЕ

Александров Я. В.
ПОДГОТОВКА НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ» В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПОЛИТИКИ.....3
Алексеенкова У. Р.
ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ И ПАТРИОТИЗМА НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В 9 КЛАССЕ.....5
Андреева В. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТИ К СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ.....8
Анохина В. А., Минаева Н. А.
НАРУШЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....10
Артамонова М. И.
МУЛЬТИМЕДИА КАК СОВРЕМЕННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ.....13
Архипова А. П.
ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....15
Афанасьева М. А.
СТАНОВЛЕНИЕ В. Я. БРЮСОВА КАК ДРАМАТУРГА.....19
Балакарева А. В.
СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....21
Барабаш А. С.
МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....23
Бедевкина А. С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СЛУЖБА И ИНВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЦЕССЫ.....25
Безсмертный Д. А.
СОЦИАЛЬНЫЙ ЗАКАЗ В ВОСПИТАНИИ.....28
Белоконева С. С.
ВЛИЯНИЕ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ НА УРОВЕНЬ АДАПТИВНОСТИ.....29

Белопольская Е. В.
РОЛЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК
ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ СУПРУГАМИ.....32
Березовски А. М.
МОДЕЛИ И АЛГОРИТМЫ ЗАПРОСОВ К AI
ПО ШКОЛЬНОМУ КУРСУ РУССКОГО ЯЗЫКА:
К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ.....34
Блещунова Е. Н.
ЛЕКСИЧЕСКИЕ НОМИНАТОРЫ ТЕМПОРАЛЬНОСТИ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ.....36
Богомолов И. В.
ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО
ОКРУЖЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ
АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ.....39
Богрова А. Б.
ПОДХОДЫ К ТРАКТОВКЕ ТЕМПЕРАМЕНТА.....40
Бозбей К. В.
ОСОБЕННОСТИ СОВЕТСКОГО
НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....43
Бондарева К. Б.
СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
АНГЛИЙСКИХ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОК
С КОМПОНЕНТОМ-ФИТОНИМОМ.....45
Борщев М. Ю.
ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ЛИТЕРАТУРЫ «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ».....47
Браилко М. Е.
РЕЛИГИЯ КАК ФАКТОР СТАНОВЛЕНИЯ
РУССКОГО ЦЕНТРАЛИЗОВАННОГО ГОСУДАРСТВА.....49
Брильц С. И.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МАССАЖА
В КОРРЕКЦИИ ДИЗАРТРИИ У ДЕТЕЙ.....51
Будкова Е. Г.
ПАРАТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КОММЕНТАРИЯ
ИСТОРИИ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....54
Бурых Е. А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В СИТУАЦИИ
ВОЕННОГО КОНФЛИКТА.....56
Бусалаев О. Е
ТАМОЖЕННОЕ ДЕЛО И ТАМОЖЕННАЯ
СЛУЖБА НА РУСИ В XVI В.....58

Бутко К. А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛЮДЕЙ,
ПРОЖИВАЮЩИХ В УСЛОВИЯХ
ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА.....61
Буханова Е. А.
ТЕКСТЫ МАЛЫХ ЖАНРОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ-БИЛИНГВОВ.....63
Быкова Р. И.
ЭВОЛЮЦИЯ ХРИСТИАНСКИХ
МОТИВОВ ОБРАЗА КОНСУЭЛО
В ОДНОИМЕННОМ РОМАНЕ Ж. САНД.....66
Вайло К. В.
ВЗГЛЯДЫ А. С. МАКАРЕНКО
НА ПРОБЛЕМЫ РОДИТЕЛЬСКОГО
ПРОСВЕЩЕНИЯ И СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ
«ШКОЛА ОТВЕТСТВЕННОГО РОДИТЕЛЬСТВА».....69
Василенко Г. А.
МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА
КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....72
Васильева П. Ю.
НЕБЛАГОПОЛУЧНАЯ СЕМЬЯ
И ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКА.....74
Верниченко И. В.
СОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ, ПРЕДОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ
ОДИНОЧЕСТВО ГЕРОЕВ В РОМАНЕ
М. БАРБЕРИ «ЭЛЕГАНТНОСТЬ ЁЖИКА».....76
Власова Л. С.
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО
ИНТЕРЕСА У ДОШКОЛЬНИКОВ.....79
Вовк О. В.
ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ РОМАНА
«ДЕМИАН» ГЕРМАНА ГЕССЕ.....81
Воронцовская А. А
СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....85
Высоцкая В. А.
АКТУАЛЬНОСТЬ МУЗЫКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПРОГРАММЕ СТАРШИХ КЛАССОВ.....88
Гайдаржиев Б. А.
ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЭТОНИМОВ
В ЗАРУБЕЖНОМ ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИИ.....91

ГалустянМ. В.
ИСТОРИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ БЫТОВАНИЯ ПСЕВДОНИМА
В ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЕ XVIII–XIX ВВ.....93
Гамбаль О. А.
РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ КАК ФАКТОРА РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
МАСТЕРСТВА В СИСТЕМЕ СПО.....95
Глушкова С. А.
РЕГИОНАЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА НА ЗАНЯТИЯХ
ПО РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ
ТЕКСТОВ В. М. ШУКШИНА).....98
Глущенко И. С.
ПОДГОТОВКА ТРУДОВЫХ КАДРОВ
ДЛЯ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ
ДОНБАССА (1920-1941 ГГ.).....100
Горбасенко Д. Р.
ПРОБЛЕМА РИСКОВАННОГО ПОВЕДЕНИЯ
ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК.....102
Горбачев Г. Г.
СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ «РЕАЛИЯ».....104
Гострая А. В.
ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ВЫБОРА У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....107
Гречко В. С
РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СССР В ПОСЛЕВОЕННЫЕ
ГОДЫ (1946-1959 ГГ.).....109
Гриенко Д. В.
СТРАТЕГИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНОГО ПЕРЕВОДА
С АНГЛИЙСКОГО НА РУССКИЙ ЯЗЫК.....111
Гришина А. А.
ГАЛИЦИЗМЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....113
Гришина А. А.
ЖАНРОВЫЕ ПРИЗНАКИ
«НЬЮГЕЙТСКОГО РОМАНА».....115
Грищенко А. Ю.
ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ
ЦЕННОСТЕЙ У УЧЕНИКОВ 5-6 КЛАССОВ
НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.....118
Громов Е. А.
НАЗВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ КАК ИДЕЙНО-
СМЫСЛОВОЕ ЯДРО ПОВЕСТВОВАНИЯ.....120

Давиденко М. В.
ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....122
Давиденко Ю. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ
ПРЕБЫВАНИЯ ЛИЧНОСТИ
В НЕОПРЕДЕЛЁННОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ.....124
Дзис А. В.
ИМЕНА ГЕРОЕВ ВОВ
В ГОДОНИМИИ Г. ГОРЛОВКИ.....126
Диброва Е. С.
СПЕЦИФИКА СОЗДАНИЯ СТИЛИСТИКИ
НАСИЛИЯ В ЭКРАНИЗАЦИЯХ
РОМАНОВ СТИВЕНА КИНГА.....128
Дивулин Д. О.
ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ.....131
Диренский А. В.
ГОТИЧЕСКАЯ АТМОСФЕРА В РОМАНЕ
ШАРЛОТТЫ БРОНТЕ «ДЖЕЙН ЭЙР».....132
Долгополов Д. А.
ПРИЧИНЫ СВЕРТЫВАНИЯ НЭПА И ПЕРЕХОДА
К КОМАНДНО-АДМИНИСТРАТИВНОЙ
СИСТЕМЕ УПРАВЛЕНИЯ
НАРОДНЫМ ХОЗЯЙСТВОМ.....135
Должиков Б. Б.
ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА
ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ДРАМАТИЧЕСКИЙ КРУЖОК.....137
Доценко А. В.
ПОСЛЕВОЕННАЯ МЕЖДУНАРОДНАЯ ПОЛИТИКА.....139
Драган А. О.
ЭКСКУРСИЯ КАК ФОРМА РАБОТЫ
НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ.....142
Дранговская С. Е.
ФЕНОМЕН ЦВЕТА КАК СИМВОЛИЧНЫЙ
КОМПОНЕНТ В РОМАНЕ М. А. БУЛГАКОВА
«МАСТЕР И МАРГАРИТА».....144
Дубров Д. Е
ОСИП ЭМИЛЬЕВИЧ МАНДЕЛЬШТАМ:
ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ.....147
Дурностук Е. С.
ТЕМА ДЕТСТВА В НОВЕЙШЕЙ
АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....149

Евдокимова А. М.
БИОГРАФИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА О А. А. БЛОКЕ.....152
Егорова А. Е.
АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ В ОБЩЕСТВЕ.....155
Елефтериади В. А.
РЕФОРМЫ ПЕТРА ВЕЛИКОГО И ИХ ВОЗДЕЙСТВИЕ
НА ОБЩЕСТВО И ГОСУДАРСТВО.....156
Емельяненко А. К.
РОЛЬ ПРОСТРАНСТВА В ЛИТЕРАТУРЕ ДОНБАССА.....158
Емельяненко А. К.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
СПОСОБОВ ПРЕОДОЛЕНИЯ
ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ.....161
Ершов Д. Ю.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ.....164
Есипова И. С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ПОСТРОЕНИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....166
Жданов Д. Ю.
К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ
ИНФОРМАЦИОННОЙ ВОЙНЫ.....169
Завадская Ю. В.
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ.....171
Запаренко Н. М.
«ДВИЖЕНИЕ СОПРОТИВЛЕНИЯ»
ВО ВРЕМЯ ВТОРОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ:
К ИСТОРИИ ПОНЯТИЯ.....173
Захаренко В. Я.
ГУЛЯЙПОЛЬСКАЯ РЕСПУБЛИКА
И ЮЖНОУКРАИНСКАЯ БЕЗВЛАСТНАЯ
ТРУДОВАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
КАК ВАРИАНТЫ МАХНОВСКОГО
АНАРХИСТСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА.....176
Злуникина А. Р.
РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ
В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ.....178
Золотухина Е. А.
К ВОПРОСУ ОБ ОСОБЕННОСТЯХ
СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ И ПРИЧИНАХ
ИХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ.....181

Иванова Е. И.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ПОНЯТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ
В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ.....183
Ивахненко М. А.
ЖАНР РАССКАЗА В ТВОРЧЕСКОЙ
ЭВОЛЮЦИИ В.АКСЁНОВА.....185
Иващенко А. П.,
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ГОСУДАРСТВЕННОЙ
ПОЛИТИКИ СОВЕТСКОЙ ВЛАСТИ
В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ (1917-1940 ГГ.).....188
Ильин А. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ
ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ
ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ Б. ОБАМЫ.....190
Исаченко Е. Д.
ГОТОВНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ
К ЖИЗНИ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ.....194
Калинина П. С.
ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....196
Каракевурян А. А.
СОВРЕМЕННАЯ ПЕДАГОГИКА:
ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ
В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....198
Карнасевич С. В.
ПЕРИОДИЗАЦИЯ ИСТОРИОГРАФИИ
ПОСЛЕВОЕННОЙ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ
ОТРАСЛИ В СССР.....201
Карпова Н. М.
КАТЕГОРИИ ВЕЖЛИВОСТИ В РУССКОЙ,
АНГЛИЙСКОЙ И ФРАНЦУЗСКОЙ
КОММУНИКАТИВНЫХ КУЛЬТУРАХ.....203
Катрецкая Д. С.
ДИАЛОГ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЙ БЕЛЫЙ–ЧЁРНЫЙ
В ИДИОСТИЛЕ Б. Л. ГОРБАТОВА.....206
Квачук М. А.
КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ
КАК ЦЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....208
Кипер В. В.
ОСОБЕННОСТИ ЗАГОЛОВКОВ ЖЕЛТОЙ ПРЕССЫ.....211

Киселева Л. Н.
СЕМЕЙНОЕ ВОСПИТАНИЕ:
ПРОШЛОЕ И СОВРЕМЕННОСТЬ.....213
Климова К. Е.
КРИЗИС 30 ЛЕТ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ.....216
Клиндухова Я. П
СЮЖЕТНО-КОМПОЗИЦИОННЫЕ
ОСОБЕННОСТИ ПОВЕСТИ В. РАСПУТИНА
«ДЕНЬГИ ДЛЯ МАРИИ».....218
Клиновой Д. Д.
СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ ОБСТАНОВКА
В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ В XVIII – XIX ВВ.....220
Кнышова В. Д.
ОНОМАСТИКОН АНГЛОЯЗЫЧНЫХ
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ОРИГИНАЛЕ
И ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА
УРСУЛЫ ЛЕ ГУИН “A WIZARD OF EARTHSEA”
(«ВОЛШЕБНИК ЗЕМНОМОРЬЯ»)).....222
Ковальчук И. С.
СИМВОЛИЧНОСТЬ ЗАГЛАВИЯ ПЬЕСЫ
«ЗАЛОЖНИКИ ЖИЗНИ» ФЁДОРА СОЛОГУБА.....225
Ковальчук И. С.
РОЛЬ МЕТАФОРЫ В РОМАНЕ АННЫ ГАВАЛЬДА
«ПРОСТО ВМЕСТЕ».....227
Козельская А. В.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ
ТЕРМИНОЛОГИИ КИОКУШИНКАЙ
(НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....229
Колосова В. В.
СОВРЕМЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА ДОНБАССА –
ПОЭТИЧЕСКИЙ УЧЕБНИК ИСТОРИИ РОССИИ.....232
Кондрат Э. А.
ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА С ИМЕНАМИ ЛИЧНЫМИ
И ИХ ЭКВИВАЛЕНТЫ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....234
Коновалова Е. А.
ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ ОПИСАНИЯ
ВНЕШНОСТИ ПЕРСОНАЖА В АНГЛОЯЗЫЧНОМ
ТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЫ
(НА ПРИМЕРЕ РОМАНОВ СОФИ КИНСЕЛЛЫ).....237
Копылова А. В.
АНГЛОЯЗЫЧНЫЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ
ЕДИНИЦЫ С ЧИСЛИТЕЛЬНЫМ ONE.....239

Королёв С. И.
С. БОНДАРЧУК КАК ЗНАКОВЫЙ СОВЕТСКИЙ РЕЖИССЁР ПЕРИОДА «ОТТЕПЕЛИ».....241
Королёва В. В.
ПОЭТИКА РАССКАЗОВ ДИНЫ РУБИНОЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЗЫ «ЯБЛОКИ ИЗ САДА ШЛИЦБУТЕРА»).....244
Коротенко Д. Г.
ФОРМИРОВАНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ УРБАНИСТИКИ В ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА.....247
Корсак Т. Т.
СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК.....249
Корсунский О. О.
ШАРЛЬ БОДЛЕР И РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА.....251
Котович Е. В.
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПРОБЛЕМЫ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ.....254
Кошевая А. В.
ИССЛЕДОВАНИЕ ОСНОВНЫХ СТРАТЕГИЙ ЗАЩИТЫ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....256
Кравцов Т. С.
ЗАТЯЖНОЙ ВОЕННЫЙ КОНФЛИКТ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ.....258
Кривенко О. В.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ.....260
Круглий Д. О.
ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У ЛЮДЕЙ РАЗНЫХ ТИПОВ ЛИЧНОСТИ.....262
Крючек Д. М.
ИГРА КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....265
Кунцевич Ю. А.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ПРИМЕРЕ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ПРЕССЫ.....268
Кучеренко В. О.
МУЗЫКОТЕРАПИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....269

Лапатина Е. А.
УПОТРЕБЛЕНИЯ ВАРВАРИЗМОВ
В СОВРЕМЕННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЕ.....272
Лаптева С. В.
ОСОБЕННОСТИ МОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....275
Лебедева А. Э.
ВОССТАНОВЛЕНИЕ ЭКОНОМИКИ СССР
В ПОСЛЕВОЕННЫЕ ГОДЫ (1945-1953 ГГ.)
НА ПРИМЕРЕ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ ДОНБАССА.....277
Ледовская А. В.
ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ.....279
Леонтович Д. Я.
РАСЦВЕТ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА
В ДРЕВНЕРУССКОМ ГОСУДАРСТВЕ.....281
Литвиненко А. П.
ОБРАЗ РОЗЫ И ЕГО СИМВОЛИКА
В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....282
Лозбинев Д. Д.
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
МОРАЛЬНО-ВОЛЕВЫХ КАЧЕСТВ
ЛИЧНОСТИ, ДЛИТЕЛЬНО ПРОЖИВАЮЩЕЙ
НА ТЕРРИТОРИИ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ.....285
Малахов Р. С.
ОТСУТСТВИЕ КАПИТАЛИЗАЦИИ В ОНОМАСТИЧЕСКОЙ
ЛЕКСИКЕ НА ПРИМЕРЕ ПУБЛИКАЦИЙ
В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ.....287
Малахова Л. В.
ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗА ДОМА
В ПОВЕСТИ «ЯР» С. А. ЕСЕНИНА.....289
Маликова И. В.
БИБЛЕЙСКИЕ МОТИВЫ В ПОЭМЕ
М. Ю. ЛЕРМОНТОВА «ДЕМОН».....292
Малыгина М. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ
НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ.....294
Мальцева К. Н.
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ
ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫХ
СОСТОЯНИЙ ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ
В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО КОНФЛИКТА.....298

Маматов Л. М.
ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СЕРБОЛУЖИЦКОГО НАРОДА. КУЛЬТУРА ЛУЖИЦКИХ СЕРБОВ.....301
Мамонтов В. И.
САМОДЕРЖАВИЕ КАК ФОРМА ВЕРХОВНОЙ ВЛАСТИ В РОССИИ: ТЕОРЕТИКО-ИСТОРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ (СЕРЕДИНА XVI – НАЧАЛО XX ВВ.).....303
Маслак Е. Ю.
ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОВСТЬ В РАМКАХ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ.....306
Мельникова А.М.
ВЗАИМОВЛИЯНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ И КИНЕМАТОГРАФА.....309
Мироненко А. А.
РЕАЛИИ В ПЕРЕВОДАХ А. М. МИХАЛЁВА.....311
Мирошникова А.А.
ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ.....314
Мокрякова К. А.
УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....316
Морарь К. С.
СПОСОБ ВОПЛОЩЕНИЯ ЖИЗНИ С. ЕСЕНИНА В КНИГЕ З. ПРИЛЕПИНА «ЕСЕНИН. ОБЕЩАЯ ВСТРЕЧУ ВПЕРЕДИ».....319
Моргачева А. С.
ЯЗЫКОВАЯ РЕПРПЕЗЕНТАЦИЯ ПЕРСОНАЖЕЙ СЕРИАЛА «ИГРА ПРЕСТОЛОВ».....321
Моргачева А. С.
СОЦИОИСТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФРАНЦУЗСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ.....324
Мохнарыло К. В.
УСТОЙЧИВЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ А.С. ГРИНА «БЕГУЩАЯ ПО ВОЛНАМ».....326
Мочалова О. В.
ПРОБЛЕМА ОТНОШЕНИЯ К СЕБЕ У СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....328
Нагорная А. А.
«ПРОБЛЕМА ОКИНАВЫ» В СЕРЕДИНЕ 1960-Х – НАЧАЛЕ 1970-Х.....331

Напилкова П. А.
ИНОЯЗЫЧНЫЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ
В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ.....333
Нескубова П. А.
БИОГРАФИЧЕСКАЯ ЛИТЕРАТУРА
ОБ А. А. АХМАТОВОЙ.....335
Никитина О. А.
О СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.....338
Новиков Е. В.
НЕОРОМАНТИЗМ В ТВОРЧЕСТВЕ А. С. ГРИНА.....340
Одноволик А. А.
ВЗАИМОСВЯЗЬ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ
С ГЕНДЕРНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ЛИЧНОСТИ.....342
Олейник И. В.
ВИДЫ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....345
Олефир О. В.
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ 346
Олинчук Д. Р.
ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ.....348
Оробченко В. В.
ЖАНРОВОЕ МНОГООБРАЗИЕ
ДРАМАТУРГИИ Н. КОЛЯДЫ.....350
Осподова О. А.
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ.....352
Павлов А. Э.
СТАНОВЛЕНИЕ СОВЕТСКОЙ
СРЕДНЕ-СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 1917-1940.....354
Павлова С. Ю.
ФОРМАТ ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК РОДНОМУ В 9 КЛАССЕ:
ОПЫТ ПРИДНЕСТРОВЬЯ.....356
Палесика В. В.
ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОПУЛЯРНОЙ
ПУБЛИЧНОЙ ЛЕКЦИИ TEDTALKS.....359
Пальчик А. В.
КЛАССИФИКАЦИЯ ГОТИЧЕСКИХ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ В МИРОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....361

Парк Р. А.
СОЖИТЕЛЬСТВО КАК СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....364
Парнавская Е. Д.
ИНТЕРТЕКСТ В ТВОРЧЕСТВЕ М. И. ЦВЕТАЕВОЙ.....366
Перегиняк А. С.
ПОЛИТИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ В ДОНБАССЕ
НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ РУССКОЙ РЕВОЛЮЦИИ.....368
Перепелица Е. А.
ПОЛИСЕМАНТИЧНОСТЬ КАК ХАРАКТЕРИСТИКА
РОМАНА «ТОНО БЕНГЕ» Г. УЭЛЛСА.....371
Перов А. В.
ПОЛИТИЧЕСКАЯ ЖИЗНЬ ДОНБАССА
В ПЕРИОД 1906–1914 ГГ.....373
Петрович А. Н.
СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА
КОНФЛИКТОВ СРЕДИ УЧАЩИХСЯ
СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....375
Петряева Л. В.
ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ В СОВРЕМЕННЫХ
ЖИЗНЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....377
Питьков Е. А.
ОСОБЕНОСТИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ
К ВЫСШЕМУ УЧЕБНОМУ ЗАВЕДЕНИЮ.....380
Пишкова В. С.
К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКОМ РАЗГРАНИЧЕНИИ
ПОНЯТИЙ «ОБРАЗ» И «ОБРАЗНОСТЬ».....382
Платонова М. С.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИЧИНЫ КОНФЛИКТОВ
МЕЖДУ СУПРУГАМИ, ПРОЖИВАЮЩИМИ
В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ.....384
Плахотнюк Я. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ
ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....386
Плохих А. В.
МЕХАНИЗМЫ ПРИНЯТИЯ
УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....389
Подойникова Е. А.
ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ

ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....394
Позднякова Д. В.
ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ
СТРАШИХ КЛАССОВ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....396
Полякова М. А.
ОСОБЕННОСТИ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СИСТЕМЫ
СРЕДНЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ПЕРИОД «ОТТЕПЕЛИ».....399
Поплавская Е. А.
ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОДЕРНИЗМА
В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....401
Попова Т. В.
АДАПТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ,
ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....404
Попова С. П.
ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ СЕРСЕИ
ЛАННИСТЕР В КИНОАДАПТАЦИИ
«ИГРА ПРЕСТОЛОВ» (ПО РОМАНУ
Дж. Р. Р. МАРТИНА «ПЕСНЬ ЛЬДА И ПЛАМЕНИ»).....407
Postoeva V.
STRATEGIES FOR IMPROVING STUDENTS'
MOTIVATION AT ENGLISH CLASSES.....410
Почтарь М. Е.
ПОНЯТИЕ, ФУНКЦИИ И ФОРМЫ
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ.....412
Простетов Л. В.
СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....415
Протасова С. И.
К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРНОЙ ЖИЗНИ
ДРЕВНИХ СЛАВЯН.....417
Прудкова А. А.
УСЛОВИЯ УСПЕШНОГО ПРИМЕНЕНИЯ
ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНО-
ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....419
Распутько Е. К.
ДИСКУРС ЖЕНСТВЕННОСТИ
В ВИКТОРИАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

(НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА
«ГОРОДОК» Ш. БРОНТЕ).....421
Рачкова Е. Д.
ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАЖДАНСКО
ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ.....424

Резник В. С.
ОСОБЕННОСТИ ИНТЕРПРЕТАЦИИ РЕАЛИЙ
ПРИ ПЕРЕВОДЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ.....427
Резник А. В.
МУЛЬТИМЕДИЙНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ.....429
Рейкало А. Ю.
ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК СПОСОБ
ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИКОВ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....432
Репа С. А
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ
ФАКТОРОВ УСПЕШНОЙ КОММУНИКАЦИИ
В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ.....436
Росинская О. Л.
СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
КАК ФЕНОМЕН, ВЛИЯЮЩИЙ
НА СТИЛЬ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ
У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....438
Рубилкина Р. А.
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙУ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
КОНСТРУКТИВНО-МОДЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....441
Рупцова Е. А.
ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ЛИЧНОСТНО-
ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В 5-6 КЛАССАХ
ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ.....443
Рязанцева С. Д.
ЖАНР БАЛЛАДЫ В ЛИТЕРАТУРНОМ
ПРОЦЕССЕ XVIII–XIX ВВ.....446
Савельева О. О.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ
И ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ
В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....449

Савенкова Е. Н.
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СПОСОБНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ЛЮДЕЙ АДАПТИРОВАТЬСЯ К МЕНЯЮЩЕМУСЯ МИРУ.....451
Сапелина Е. В.
«СЕКРЕТ ЛЕДИ ОДЛИ» М. Э. БРЭДДОН КАК ОБРАЗЕЦ «СЕНСАЦИОННОГО РОМАНА».....454
Севостьянова В. Д.
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ СОГЛАСНО КОНЦЕПЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ.....456
Середа Л. Н.
ХАРАКТЕРИСТИКА СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГОВОСПИТАНИЯ.....458
Середа Н. Р.
СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ И НЕ ПРОЖИВАЮЩИХ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ.....461
Синичина О. Н., Редько Д. Д.
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АРТИСТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ.....463
Синяткина А. Г.
ВЛИЯНИЕ ПЕРЕВОДА НА ФОРМАТ ВОСПРИЯТИЯ КНИГИ РИЧАРДА АДАМСА.....466
Сироцкая А. Б.
М. О. ЧУДАКОВА КАК ОДИН ИЗ ПЕРВЫХ БИОГРАФОВ М. А. БУЛГАКОВА.....467
Скосырский Д. С.
ОСОБЕННОСТИ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ ЛЫЖНОГО СПОРТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....470
Сливка И. А.
ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ЭКСПЕРТИЗА МАТЕРИАЛОВ, НЕПРИГОДНЫХ ДЛЯ ИССЛЕДОВАНИЯ.....472
Слободянюк О. О.
ПЕРЕВОДЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ БРИТАНСКОГО ФОЛЬКЛОРА НА РУССКИЙ ЯЗЫК.....475
Слюсарь Е. В.
ПРОБЛЕМАТИКА ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....477

Сметанников А. А.
ВНЕУЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДА ФОРМИРОВАНИЯ ФИНАНСОВОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОДРОСТКОВ.....480
Смильгин Д. А.
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ИНТЕРНЕТ-АДДИКЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ.....482
Смола А. С.
ПРОБЛЕМА ВЗАИМОСВЯЗИ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....484
Соболева И. Р.
ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ КРЕПОСТНИЧЕСТВА В РОССИИ.....487
Совсун Е. А.
СПЕЦИФИКА АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ.....489
Соколовский Д. А.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ ВОЙН.....493
Соседко В. П.
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМПАТИИ ПОДРОСТКОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ДНР.....496
Сосновик А. С.
САМООБРАЗОВАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА ПЕДАГОГА.....498
Сосновик А. С.
РОЛЬ ФОНЕТИЧЕСКОЙ ЗАРЯДКИ В ФОРМИРОВАНИИ ФРАНКОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ.....500
Сундукова М. Б.
ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА ИНОЯЗЫЧНЫХ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ.....502
Тактуева Ю. Г.
СЕМЕЙНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ САМОРАЗРУШАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....504
Тараненко Н. С.
ЯВЛЕНИЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ИНТЕРФЕРЕНЦИИ В РЕЧИ СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК.....507

Татарова А. С.
ЛИНГВОПРАГМАТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ
ОНИМОВ В ПРОЗЕ ПРИДНЕСТРОВСКОГО
АВТОРА Е. СТЕПАНОВОЙ:
ПРОБЛЕМАТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ.....509
Тихненко О. Б.
РОЛЬ АУТЕНТИЧНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ
В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....512
Трачук А. А.
СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ
ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С КОМПОНЕНТОМ
ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ.....514
Тупикина А. В.
ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТНИЧЕСКОЙ
ИДЕНТИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....517
Турбалак А. С.
СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА СЛЕНГА
КАК ФЕНОМЕНА КУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА.....519
Урбанович Е. В.
ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ
ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ
В КОНТЕКСТЕ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ.....521
Филиппова О. Н.
ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
РАЗВИТИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА.....524
Фирцева Е. А.
НЕОРОМАНТИЧЕСКОЕ МИРОСОЗЕРЦАНИЕ
В ТВОРЧЕСТВЕ А. ГРИНА.....526
Ходарева К. А.
МЕТОДОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ЭКОНОМИКИ
СССР В ПЕРИОД 1970 – 1980 ГГ.....529
Хорошун А. В.
К ВОПРОСУ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
E-LEARNING В ОБУЧЕНИИ.....531
Хохлова В. И.
ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ.....534
Храпова В. В.
ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕРМИНОВ
В ТЕКСТАХ МЕДИЦИНСКОЙ НАПРАВЛЕНОСТИ.....537
Хрисева В. Р.
СИНТАКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ

РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА АЛИСЫ
В ФИЛЬМЕ «ALICE IN WONDERLAND».....540
Цветкова В. С.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗОК ДЛЯ РАЗВИТИЯ
СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....542
Цуканова Ю. А.
СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПОЛЕ «ВОЙНА»
В ПРИДНЕСТРОВСКОЙ ЛИРИКЕ.....544
Цыкалова И. А.
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....547
Чайка О Е.
ТВОРЧЕСКИЙ КОНФЛИКТ
СИМВОЛИЗМА И АКМЕИЗМА.....549
Чебанова К. И.
ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЖЕНСКОГО ВОПРОСА
В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....553
Чебручан В. В.
ЛИНГВОКРАЕВЕДЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
ЛИЧНОСТИ ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В 6-7 КЛАССАХ.....556
Чернова А. А.
СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ В ПИСЬМЕННОЙ
РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....558
Чернышева С. С.
«ОСОБЕННОСТИ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ
С КОМПОНЕНТОМ-ЗООНИМОМ».....560
Чирикова Н. А.
МОТИВАЦИОННАЯ СФЕРА В СТРУКТУРЕ
ЛИЧНОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....562
Чуперка Т. О.
МИФ ОБ АМУРЕ И ПСИХЕЕ
И ТРАГЕДИЯ-БАЛЕТ «ПСИХЕЯ»
ЖАНА БАТИСТА МОЛЬЕРА.....564
Чурсина В. А.
СТРАТЕГИЯ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ
И ТАКТИКИ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ
В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ.....567
Шарпарь О. В.
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.....569

Швецова А. В.
НАБОКОВ В БИОГРАФИЧЕСКОЙ ПРОЗЕ:
К ВОПРОСУ ИНТЕРПРЕТАЦИИ.....572
Шевелёва А. А.
СУБСТАНТИВНЫЕ НОМИНАТОРЫ ЛЕКЦИОННОГО
ДИСКУРСА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ.....575
Шеина В. А.
ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗА УЧИТЕЛЯ.....578
Шелич С. Д.
ПОСТМОДЕРНИЗМ КАК НАПРАВЛЕИЕ.....580
Шепель А. А.
СТИХИ ПРОЗАИКА: В ПОИСКАХ СВЯЗИ
МЕЖДУ ПРОЗОЙ И ПОЭЗИЕЙ
В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА.....583
Шеремет И. Р.
ЦИФРОВАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:
ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....586
Шеховцова Е. О.
ПРЕИМУЩЕСТВА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ
В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....588
Шульга Е. В.
ПОДГОТОВКА К ОБУЧЕНИЮ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....591
Юркова Д. Ю.
ОСНОВНЫЕ АКЦЕНТЫ
СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ.....593
Яковлева Я. Н.
ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТА
ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКОГО
ДИСКУРСА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....595
Яланский Ю. В.
ПЕРИОДИЗАЦИЯ ИСТОРИОГРАФИИ
ПОСЛЕВОЕННОЙ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ
ОТРАСЛИ В СССР.....599
Декало И. П.
ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С РОДИТЕЛЯМИ 602

Научное издание

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

04–05 апреля 2024 года

Главный редактор *И. А. Герасименко*
Технический редактор *Н. А. Сытник*
Компьютерная вёрстка *А. А. Витюк*
Корректоры: *И. А. Андреева, Н. В. Евсюкова, С. П. Волосевич, Е. А. Долгая, С. Э. Зябрева, И. В. Рудковская, И. В. Кораблёва*

За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных и других сведений ответственность несут авторы

Подписано к изданию 28.10.2024.
Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл.-печ. л. – 32,68. Уч.-изд. л. – 39,0.
Усл.-изд. л. – 36,27.
Тираж 100 экз. Зак. № 16.

Изд-во ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г.о. Горловский, г. Горловка, ул. Рудакова, 25