МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

Материалы XII Международной очно-заочной
научно-практической конференции

03–04 апреля 2026 года

Горловка
2026

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
им. В. Шаталова»
(протокол № 12 от 24.06.2026 г.)

Редакционная коллегия:

д-р филол. наук, проф. **И. А. Герасименко** (главный редактор),
канд. филол. наук, доц. **Е. В. Минина** (заместитель главного редактора, 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. Мажара**,
канд. пед. наук, доц. **А. И. Погромская**,
канд. филол. наук, доц. **Е. В. Соловцова**,
канд. филол. наук, доц. **В. В. Фефелова**,
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.

Чтения молодых учёных : материалы XII Междунар. очно-заоч. науч.-практ. конф. (03–04 апр. 2026 г.); редкол. : И. А. Герасименко и др. – Горловка : Изд-во ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова», 2026. − 1588 с.
Ч77
ISSN 3033-6988

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

©Изд-во ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова», 2026

Абдуллаева А. Х. кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
Асланова А. Ф. кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук.,
старший преподаватель Мамедова И. О. кызы,
Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, Азербайджан)

ЯЗЫКОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ И МЕЖКУЛЬТУРНЫЙ ДИАЛОГ В СРАВНИТЕЛЬНОМ АНАЛИЗЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ ТЕКСТОВ

Аннотация. *Статья исследует роль литературы в межкультурной коммуникации в условиях глобализации. Анализируется влияние многоязычия, жанровых заимствований и художественных образов на формирование культурных идентичностей и связей. Рассматриваются механизмы взаимодействия традиций на примерах африканской, испанской, персидской и скандинавской литератур. Подчёркивается важность многоязычия для расширения художественных возможностей и культуры диалога.*

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, сравнительное литературоведение, многоязычие, культурная идентичность, литературные образы, диалог культур.*

LINGUISTIC DIVERSITY AND INTERCULTURAL DIALOGUE IN THE COMPARATIVE ANALYSIS OF LITERARY TEXTS

Summary. *This article examines literature's role in intercultural communication amid globalization. It analyzes how multilingualism, genre borrowing, and artistic imagery shape cultural identities and connections. The study explores interaction mechanisms across African, Spanish, Persian, and Scandinavian literatures. The research stresses multilingualism's importance for expanding artistic expression and fostering intercultural dialogue.*

Key words: *intercultural communication, comparative literature, multilingualism, cultural identity, literary imagery, dialogue of cultures.*

В условиях глобализации и активного культурного обмена изучение языкового разнообразия и межкультурного диалога приобретает особое значение в сравнительном литературоведении. Литература выступает не только средством художественного выражения, но и инструментом межкультурной коммуникации, обеспечивая перенос ценностей, мировоззренческих концептов и эстетических норм из одной культурной среды в другую [4; 10]. Компаративный подход позволяет выявить, как языковые особенности, жанровые формы и художественные образы отражают культурные идентичности, фиксируют взаимовлияние культур и формируют пространство для интерсексуального и межкультурного диалога. Такой анализ способствует более глубокому пониманию того, как литература функционирует как медиатор культурных ценностей и механизм их трансформации.

Многоязычие в литературоведении определяется как присутствие в тексте нескольких языковых систем, каждая из которых несёт специфические смысловые, эстетические и культурные значения [6]. В художественных текстах это проявляется через заимствования, кодовую смену (code-switching), интеграцию иностранных выражений и адаптацию жанровых форм, что позволяет авторам расширять выразительные возможности и формировать сложные гибридные художественные пространства. Диалог культур представляет собой процесс взаимодействия различных культурных традиций через художественные тексты, при котором происходит обмен образами, мотивами и ценностями [11]. Литературная традиция рассматривается как совокупность жанровых, стилистических и тематических особенностей, характерных для определённого культурного ареала. Ценностная система, представленная в художественных образах и мотивных структурах, отражает моральные, этические и эстетические нормы конкретного народа или

культурного сообщества, определяя его идентичность и художественное восприятие мира [2].

Многоязычные тексты демонстрируют интеграцию различных языковых кодов, каждый из которых несёт культурную и семантическую нагрузку. В андалусской поэзии, например, в произведениях аль Муалима, арабская лексика выполняет функцию передачи философских, религиозных и нравственных концептов, тогда как испанские элементы адаптируют эти идеи к локальному культурному контексту [1]. В африканском эпосе «Utendi wa Tambuka» на языке суахили арабские заимствования отражают исламские ценности, в то время как африканская лексика сохраняет национальные культурные и социальные реалии [9]. В произведениях Хорхе Луиса Борхеса интеграция английских и французских цитат расширяет философский и интертекстуальный контекст, создавая внутренний диалог культур и языков [5].

Использование различных языковых кодов позволяет авторам создавать гибридные художественные формы, где каждый язык становится носителем определённого культурного и концептуального слоя. Слияние языков в одном тексте не только повышает выразительность, но и усиливает межкультурную коммуникацию, позволяя читателю сопоставлять мировоззренческие и эстетические нормы различных культурных традиций.

Образ странника широко распространён в мировой литературе, встречаясь в африканских эпосах, санскритских текстах (например, у Бхартрихари) и скандинавских сагах. В африканской традиции странник символизирует коллективную мудрость и участие в жизни общины, отражая ценности коллективизма и социального взаимодействия. В индийской литературе он обозначает духовное самосовершенствование, нравственный поиск и постижение истины, а в скандинавской – личную отвагу, честь и ответственность героя перед сообществом.

Мотив дороги как символ жизненного пути героя проявляется как в японской поэзии Мацуо Басё («Oku no Hosomichi»), так и в андалусской поэзии. В японском контексте дорога выражает философию дзен, созерцание и

внутреннюю гармонию, тогда как в андалусской традиции она обозначает нравственный поиск, духовное испытание и преодоление жизненных трудностей [3; 1].

Природные символы выполняют функцию зеркала внутреннего мира персонажей. В кельтских балладах на ирландском и английском языках природные образы становятся медиаторами моральных и эстетических смыслов, обеспечивая связь между внутренним состоянием героя и культурными ценностями сообщества. Художественные мотивы и образы функционируют как каналы передачи как универсальных, так и специфических культурных норм.

Многоязычие в литературе не только позволяет сохранять национальную идентичность, но и обогащает художественную традицию через заимствования, адаптации и синтез культурных элементов. Оно расширяет возможности художественной интерпретации, создаёт новые формы художественного выражения и способствует межкультурному обмену. Через интеграцию различных языков и культурных кодов литература становится медиатором для сопоставления универсальных и локальных ценностей, обеспечивая взаимодействие между эстетическими и философскими системами разных народов.

Диалог культур осуществляется через разнообразные механизмы. Заимствование жанров, таких как газель, рубаи или баллада, позволяет перенимать структурные элементы и концептуальные значения между языками, одновременно адаптируя их под национальные эстетические стандарты [8; 7]. Переводы и адаптации персидских и арабских текстов на тюркские и европейские языки распространяют художественные образы и философские идеи, формируя общую платформу для межкультурного понимания. Универсальные концепты, такие как любовь, героизм и моральный выбор, служат общими каналами коммуникации, сохраняя универсальное значение и трансформируясь в соответствии с культурными и языковыми особенностями. Так, образ возлюбленной в текстах Борхеса, аль-Муалима и Баба Фарида

одновременно отражает духовный и этический мотив и адаптируется под национальный контекст.

Компаративный анализ многоязычных текстов показывает, что диалог культур реализуется через язык, жанровые формы и художественные мотивы. Языковое разнообразие обеспечивает интеграцию культурных ценностей различных народов, передаёт философские и нравственные концепты, способствует межкультурному пониманию и одновременно сохраняет национальную идентичность. Такой подход позволяет выявлять универсальные культурные смыслы и локальные вариации, способствуя системному изучению литературных традиций, укреплению межкультурного диалога и пониманию трансформационных процессов в мировой литературе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Andalusi Poetry: Collected works of Al-Muallim and Andalusian poets. Granada: Alhambra Press, 2015. 288 c.

2. Baba Farid. Selected Poetic Works and Ethical Reflections. Lahore: Beacon Press, 2014. 200 c.

3. Basho M. Oku no Hosomichi. Tokyo: Kodansha International, 2009. 192 c.

4. Blake N. Literature as a Medium of Intercultural Communication. London: Routledge, 2008. 240 c.

5. Borges J. L. Collected Works: Essays and Poetry. New York: Penguin Classics, 2015. 800 c.

6. Goethe J. W. Theory of Language and Cultural Diversity. Frankfurt: Insel Verlag, 2010. 196 c.

7. Koroglu Cycle. Turkic Epic Poetry: Koroglu and his Legacy. Istanbul: Boğaziçi University Press, 2011. 256 c.

8. Masnavi. The Masnavi of Rumi. E. H. Whinfield. London: Octagon Press, 1973. 330 c.

9. Swahili Epic. Utendi wa Tambuka: Epic Poetry of East Africa. B. Mwengo wa Athman. Nairobi: Kenya Literature Bureau, 2016. 212 c.

10. Tagore R. Nationalism and Cultural Dialogue. Kolkata: Visva-Bharati Publications, 2011. 352 c.

11. Tasso T. Intercultural Poetics: A Comparative Approach. Milan: Mondadori, 2007. 280 c.

Аврамова С. Н.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Филиппова О. Н.;
Таганрогский институт им А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

ПРОБЛЕМА ДИСЛЕКСИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация*. В статье представлено описание дислексии как частичного, специфически стойкого нарушения в овладении навыками чтения. Даётся классификация дислексии с учётом сенсомоторного, лингвистического и семантического аспектов.*

Ключевые слова: *дислексия, речевое нарушение, навык чтения, младший школьный возраст, коррекционная работа.*

THE PROBLEM OF DYSLEXIA IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN

Summary*. The article presents a description of dyslexia as a partial, specific, and persistent speech disorder in the development of reading skills, and provides a classification of dyslexia based on the sensorimotor, linguistic, and semantic aspects.*

Keywords: *dyslexia, speech disorder, reading skill, primary school age, and correctional work.*

Сегодня мы наблюдаем тенденцию к росту числа детей с различными речевыми нарушениями, что неизбежно ставит проблему дислексии на первый план. Дислексия – стойкое, избирательное нарушение способности к овладению навыками чтения, несмотря на сохранный интеллект и отсутствие грубых

нарушений слуха или зрения. Дислексия встречается примерно у 10–15% детей, что делает эту проблему масштабным педагогическим явлением [1].

У детей младшего школьного возраста чтение играет ключевую роль, неспособность к его автоматизации становится источником множества проблем. Сталкиваясь с трудностями в декодировании текста, обучающиеся быстро теряют интерес к учёбе, и мотивация замещается тревогой и избегающим поведением. Хроническая академическая неуспеваемость и невозможность обработать текстовую информацию являются причинами низкой самооценки [2]. Возникает риск социальной дезадаптации, обучающийся с проблемами такого рода часто конфликтует со сверстниками, у него повышается утомляемость и невротические реакции.

Существенный вклад в понимание природы нарушения чтения внесли как зарубежные (Р. Айрис, С. Борель-Мэзонни, М. Стоун и др.), так и отечественные учёные (Р. Е. Левина, А. Н. Корнев, М. Н. Русецкая и др.). Несмотря на большое количество теоретических и практических исследований, вопросы ранней диагностики и грамотной коррекции нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с учётом психологических и возрастных особенностей в условиях образовательной системы требуют дальнейшего изучения [6].

В современной логопедии процесс чтения рассматривается как единство трёх её компонентов: сенсомоторного, лингвистического и семантического. Б. Г. Ананьев и А. Р. Лурия выделяют следующие операции, которые составляют процесс чтения: зрительное восприятие и узнавание текста; соотнесение зрительного образа с его акустическим и речедвигательным эквивалентом; актуализация значения слова [7]; антипация и смысловая догадка [5].

В норме все элементы структуры работают, тесно взаимодействуя друг с другом. При различных формах нарушения процесса чтения наблюдается рассогласование или несформированность одного или нескольких элементов функциональной системы.

Р. И. Лалаева и А. Н. Корнев подробно исследовали дислексию и выделили несколько её типов. Опишем их подробнее.

Оптическая и мнестическая дислексия появляются, когда страдают затылочные отделы коры мозга или теменно-затылочные зоны, которые отвечают за зрительно-пространственное восприятие, вследствие чего человек (ребёнок или взрослый) испытывает трудности с узнаванием буквы. В этом случае психофизиологическая структура распадается на первом этапе, и графический знак не опознаётся или опознаётся, но ошибочно. Таким образом проявляются смешение или замена графически сходных букв (п–т, л–м, и–ш) и возникают трудности с запоминанием букв [3].

Фонематическая дислексия – наиболее распространённый дефект у младших школьников. Процесс перевода буквы в звук происходит с нарушением из-за нечёткости работы слухового анализатора. Височные доли не обеспечивают правильное различие акустически близких фонем (звонкие меняются на глухие, свистящие – на шипящие), ребёнок читает побуквенно, искажает звуко-слоговую структуру слов.

Семантическая дислексия – техническая сторона чтения, то есть озвучивание, сформирована, но понимание прочитанного отсутствует. Страдает теменно-височная зоны или лобная доля. Появляется нарушение связи между образом слова и его значения, либо синтеза информации. При семантической дислексии человек может читать слова, но при столкновении со словом сложной слоговой структуры или при изменении порядка слов в предложении смысл слова не различается. Чтение становится «угадывающим» или пословным, не позволяющим увидеть общий смысл фразы или предложения.

Аграматическая дислексия часто связана с общим недоразвитием речи и несформированностью лобно-височных механизмов, которые отвечают за грамматическое оформление предложений. Мозг либо не успевает, либо не может предполагать грамматические связи между словами. Проявляется в изменении падежных окончаний, ошибках в согласовании рода и числа, в управлении, которые особенно заметны при чтении про себя или шёпотом [6].

Л. С. Волкова выделяет три основных блока механизмов чтения: сенсомоторные операции – недостаточность зрительно-пространственного анализа и синтеза, то есть трудности в различии схожих по написанию букв, понимание расположения их элементов; языковые операции – несформированность фонематических, морфологических и синтаксических обобщений, таких как дифференциация фонем, ошибки в звукобуквенном анализе или грамматическом структурировании; семантические операции – нарушение соотнесения прочитанного слова с его смыслом [4].

Таким образом, процесс чтения является одним из самых сложных видов речевой деятельности человека, который представляет собой не только механическое озвучивание печатного или написанного текста, но и сложный психолингвистический акт. Рассматривая чтение с позиции психофизиологии, можно утверждать, что данный процесс представляет собой структурированную систему, включающую в работу различные психические процессы и отделы мозга. Понимание того, какой механизм лежит в основе нарушения является ключом к построению правильной коррекционной работы с определённым ребёнком.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антохина В. А. Коррекция дислексии у детей младшего школьного возраста в процессе логопедической работы с применением ИКТ // Тенденции развития науки и образования. 2023. №103-1. С. 27–30.

2. Евстафьева О. А. Коррекция дислексии у детей младшего школьного возраста. М.: Директ-Медиа, 2023. 100 с.

3. Корнев А. Н. Дислексия и её двойники: о клиническом и психометрическом подходах к типологии и диагностике нарушений чтения у детей // Учёные записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. 2025. Т. 167, №4. С. 19–38.

4. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.

5. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. 3-е изд. М.: Академический Проект, 2000. 512 с.

6. Хомская Е. Д. Латеральная организация мозга как нейропсихологическая основа типологии нормы // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия: сборник докладов. М., 1998. С. 138–144.

7. Цветкова Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление: учебное пособие. 3-е изд., испр. и доп. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. 360 с.

Агеева А. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ТЕМАТИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ СВОЕОБРАЗИЕ ТВОРЧЕСТВА В. П. КАТАЕВА

Аннотация. *В тезисах доклада рассматриваются основные особенности творчества русского писателя В. П. Катаева. Анализируются тематика и художественные особенности его произведений, роль автобиографических мотивов, а также значение творчества писателя для развития русской литературы XX века.*

Ключевые слова: *В. П. Катаев, русская литература XX века, художественная проза, автобиографизм, тема детства.*

CREATIVE WORK OF V. P. KATAEV

Summary. *The article examines the main features of the creative work of Russian writer Valentin Petrovich Kataev. The themes and artistic characteristics of his works are analyzed, including autobiographical motives and the significance of the writer for Russian literature of the twentieth century.*

Keywords: *V. P. Kataev, Russian literature of the 20th century, fiction, autobiographical prose, childhood theme.*

В. П. Катаев – один из ярких представителей русской литературы XX века. Его творчество охватывает различные жанры: повесть, роман, рассказ, публицистику, а также произведения для детей. Писатель сумел создать оригинальный художественный мир, в котором органично сочетаются

реалистическое изображение действительности, лиризм и глубокий психологизм. Вклад В. П. Катаева в развитие отечественной литературы значителен, поскольку его произведения отражают важнейшие исторические и культурные процессы эпохи.

Творческий путь писателя начинается в начале XX века. Первые публикации В. П. Катаева появляются ещё в дореволюционный период, однако настоящая известность приходит к нему в 1920–1930‑е годы. В этот период формируются основные темы и мотивы его произведений: воспоминания о детстве, изображение человеческих характеров, размышления о судьбе человека в сложных исторических обстоятельствах. Особое место в его творчестве занимает тема родного города Одессы, которая становится важным культурным и художественным пространством его произведений.

Одним из наиболее известных произведений писателя является повесть «Сын полка». В центре произведения – судьба мальчика, оказавшегося на фронте во время Великой Отечественной войны. Автор показывает, как в условиях военных испытаний формируется характер героя, раскрываются его нравственные качества, проявляются смелость и преданность Родине. Повесть отличается эмоциональной выразительностью и гуманистической направленностью, благодаря чему она получила широкое признание читателей и стала одним из классических произведений советской литературы. Надо отметить, что среди произведений, посвящённых Великой Отечественной войне, можно назвать «Сын полка», «Флаг», «За власть Советов», а также ряд фронтовых очерков и рассказов писателя.

Особое место в творчестве В. П. Катаева занимает автобиографическая проза. Наиболее ярким примером является книга «Алмазный мой венец», в которой писатель обращается к воспоминаниям о литературной жизни начала XX века. В произведении представлены образы известных писателей и поэтов того времени, а также отражена атмосфера культурной среды эпохи. Автор сочетает документальность и художественный вымысел, создавая своеобразную литературную хронику. Кроме книги «Алмазный мой венец»,

автобиографичность характерна для других произведений писателя («Трава забвения», «Святой колодец», «Разбитая жизнь, или Волшебный рог Оберона».).

Ещё одной важной темой творчества В. П. Катаева является тема детства. Этой теме посвящены произведения: «Белеет парус одинокий», «Хуторок в степи», «Зимний ветер», «Сын полка». Писатель уделяет особое внимание внутреннему миру ребёнка, его восприятию окружающей действительности, формированию нравственных ценностей. Детские образы в произведениях автора отличаются искренностью и психологической достоверностью. Благодаря этому его произведения для детей приобрели большую популярность и до сих пор остаются востребованными.

Художественный стиль В. П. Катаева отличается образностью и выразительностью. Писатель активно использует метафоры (образ моря как символа свободы и жизненного пути в повести «Белеет парус одинокий»), сравнения (сравнение движения волн с дыханием моря), яркие описания природы (живописные описания морского побережья и одесских улиц в повести «Белеет парус одинокий») и городской среды (изображение жизни дореволюционной Одессы в произведениях «Белеет парус одинокий» и «Хуторок в степи»). Его язык отличается точностью и лаконичностью, что способствует созданию динамичного повествования. При этом автор нередко обращается к лирическим отступлениям (размышления автора о времени, памяти и судьбе писателя в книге «Алмазный мой венец»), позволяющим глубже раскрыть внутренний мир персонажей.

Следует отметить, что творчество В. П. Катаева оказало значительное влияние на развитие русской прозы XX века. Его произведения способствовали формированию новых художественных тенденций, таких как развитие автобиографической прозы, усиление психологизма, соединение документальности и художественного вымысла, а также внимание к внутреннему миру человека, связанных с усилением внимания к психологическому анализу и автобиографическим элементам. Писатель также

оказал влияние на последующие поколения литераторов, многие из которых обращались к его художественным принципам: Ю. Олешу, К. Паустовского, В. Каверина, И. Ильфа и Е. Петрова.

Таким образом, творчество В. П. Катаева представляет собой важное явление в истории русской литературы. Его произведения отражают духовные и культурные ценности своего времени, раскрывают сложные человеческие судьбы и помогают читателю глубже осмыслить исторический опыт XX века. Художественное наследие писателя продолжает привлекать внимание исследователей. Среди наиболее известных исследователей творчества писателя можно назвать Ю. Лотмана, Л. Кременцова, В. Гудкова, Е. Краснощековую. Их исследования подтверждают значение творческого наследия В. П. Катаева для отечественной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Катаев В. П. Сын полка. М.: Детская литература, 1985. 224 с.

2. Катаев В. П. Алмазный мой венец. М.: Советский писатель, 1978. 320 с.

3. Лотман Ю. М. Анализ художественного текста. Л.: Просвещение, 1972. 271 с.

4. История русской литературы XX века / под ред. Л. П. Кременцова. М.: Академия, 2007. 512 с.

Акматова Н. А.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. полит. наук, доц. Гареева В. Г.
Ошский государственный университет,
(г. Ош, Кыргызстан)

РАЗВИТИЕ МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ: ВЫЗОВЫ И ПРАКТИКИ В КЫРГЫЗСТАНЕ

Аннотация. *В статье анализируются проблемы формирования этнической толерантности у студентов-психологов в Кыргызстане. На основе эмпирических данных выявлен разрыв между декларируемыми установками и имплицитными стереотипами. Обосновывается необходимость перехода от просветительской модели подготовки к тренинговой и супервизионной.*

Ключевые слова: *этническая толерантность, студенты-психологи, Кыргызстан, этнопсихологическая компетентность.*

DEVELOPMENT OF INTERETHNIC TOLERANCE AMONG FUTURE PSYCHOLOGISTS: CHALLENGES AND PRACTICES IN KYRGYZSTAN

Summary. *The article analyses the problems of developing ethnic tolerance among psychology students in Kyrgyzstan. Based on empirical data, a gap has been identified between declared attitudes and implicit stereotypes. The need to move from an educational model of training to a training and supervisory model is justified.*

Keywords: *ethnic tolerance, psychology students, Kyrgyzstan, ethnopsychological competence.*

Кыргызстан как полиэтническое государство сталкивается с комплексом вызовов в сфере межэтнических отношений. Исторический опыт (1989 г., июнь 2010 г.), практики смены этнической идентичности представителями меньшинств, а также проявления ксенофобии в публичном дискурсе формируют специфический социально-психологический фон. В этих условиях

деятельность психолога приобретает стратегическое значение: объектом его работы становится травма, страх и предубеждение конкретного человека. Как отмечает Н. М. Каримбекова [5, с. 101], этноцентризм в постконфликтном обществе ведёт к снижению толерантности и усилению предубеждений. Если будущий специалист не осознаёт собственных этноцентрических установок, его интервенции могут усугубить состояние клиента.

Анализ учебных планов психологических факультетов Кыргызстана показывает, что дисциплины этнопсихологического цикла представлены преимущественно курсами по выбору и не имеют обязательного практико-ориентированного модуля. Просветительская модель формирования толерантности не позволяет проработать глубинные, часто неосознаваемые установки студентов.

На базе кафедры психологии ОшГУ в 2024–2025 учебном году проведено исследование, включившее наблюдение, анализ кейсов, опрос студентов (N=65) и анализ учебных планов. Выявлен ряд системных проблем.

Феномен «слепого» этноцентризма. На практическом занятии студентам предложили интерпретировать видеосюжет, где ученица-кыргызка избегала зрительного контакта с учителем-русским. Без инструктажа 74% интерпретировали это как «скрытность» или «плохую подготовку». После объяснения специфики кыргызской культуры (отведение взгляда – знак уважения к старшему) оценки изменились. Кейс иллюстрирует неосознаваемый характер этноцентризма и необходимость «культурных линз» для адекватного восприятия.

Когнитивный диссонанс в установках. Опрос, проведенный в мае 2025 г. среди 65 студентов, выявлял отношение к публичным высказываниям должностных лиц после межэтнических столкновений в Бишкеке в мае 2024 г. (беспорядки против иностранных студентов, десятки пострадавших). Заявления депутата А. Тумонбаева с лексикой «чёрные-цветные» создали прецедент легитимизации ксенофобии [2].

Результаты демонстрируют когнитивный диссонанс: 89% студентов считают высказывания депутата оскорбительными. Однако треть опрошенных (32%) согласились, что «после событий в парках стало спокойнее». Часть студентов, осуждая риторику на словах, на уровне обыденных установок транслирует запрос на «этническую гомогенизацию» пространства. Это указывает на латентные установки, не прорабатываемые в учебной программе.

Дефицит практико-ориентированных знаний. Анализ учебных планов подтвердил, что этнопсихология остается курсом по выбору. Опыт НПО в сфере межэтнической медиации (проект «Ынтымактуу Жашоо», 2021–2022 гг. [4]) не востребован в академической подготовке. Студенты узнают о ресурсах медиации случайно, что говорит о разрыве между академическим знанием и реальными практиками.

Бикультурность как неиспользуемый ресурс. В ходе упражнения «Культурный перевод» студенты разных национальностей описывали эмоцию «стыд перед старшими». Выявилась невозможность прямого перевода: понятие «ыйман» в кыргызской культуре включает комплекс стыда и совести, не имея аналога в русском языке [1, с. 202]. Упражнение снизило тревожность русскоязычных студентов и сформировало исследовательскую позицию к культурному контексту.

Выводы и рекомендации. Развитие этнической толерантности у студентов-психологов в Кыргызстане не сводится к трансляции гуманистических ценностей, а требует практико-ориентированных стратегий:

1. Введение обязательного тренингового модуля «Этнопсихологическая компетентность психолога» (не менее 36 ч.) с методиками, апробированными в проекте «Ынтымактуу Жашоо» [4], для проработки имплицитных установок.

2. Адаптация учебной практики: включение заданий по наблюдению за невербальной коммуникацией с анализом в супервизорских группах.

3. Разработка этического кодекса студента-психолога с разделом о недопустимости этнических стереотипов.

4. Интеграция биографического метода: анализ историй смены этнической идентичности для понимания механизмов травмы.

Формирование этнической толерантности у будущих психологов выступает не только условием качества психологической помощи, но и фактором укрепления социальной устойчивости полиэтничного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гареева В. Г. Культура межэтнической коммуникации в контексте поликультурной среды современного Кыргызстана // Вестник Международного Университета Кыргызстана. 2022. №4 (48). С. 200–205.

2. Депутат Акылбек Тумонбаев некорректно высказался в адрес иностранцев // Kaktus.media. 2026. 27 янв. [Электронный ресурс] // – URL: https://oper.kaktus.media/doc/502035 (дата обращения: 15.02.2026).

3. Зеликова К. А. Развитие этнической толерантности и интеграции посредством социально-психологического тренинга // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. 2024. №12.
С. 55–59.

4. Итоги проекта «ЫIнтымактуу Жашоо»: меньше конфликтов и более сплочённые сообщества в 25 муниципалитетах Кыргызстана // Муниципалитет. – 2023. – 27 февр. [Электронный ресурс] // – URL: http://www.municipalitet.kg/ru/article/full/3034.html (дата обращения: 12.02.2026).

5. Каримбекова Н. М. Этнопсихологические особенности подготовки учителей общеобразовательных средних школ в Киргизии // Вестник МГЛУ. Выпуск 8 (719). 2015. С. 99–104.

Александров Я. В.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОВЕТСКИЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА В 1950-60-Х ГГ.

Аннотация. *В статье анализируются развитие советских образования и науки, а также влияние экономической политики на их преобразование.*

Ключевые слова: *Донбасс, наука, система образования.*

SOVIET EDUCATION AND SCIENCE IN THE 1950s AND 1960s

Summary. *The article analyzes the development of Soviet education and science, as well as the impact of economic policy on their transformation.*

Keywords*: Donbass, science, the education system.*

Победа в Великой Отечественной и Второй мировой войне обусловили рост мирового политического авторитета советского государства. Так, необходимость послевоенного восстановления, а также навёрстывания последствий экономической рецессии обусловили необходимость осуществления в первую очередь экономического реформирования, направленного на укрепление экономики, развитие промышленности и рост производственных показателей, которые бы создали ресурсную базу для последующего развития науки и образования. Во многом экономический рост зависит от научно-технического прогресса и показателей научной отрасли. Следовательно, перед советским государством стояла задача наращивания темпов развития науки и внедрения достижений научно-технического прогресса в отечественное производство.

Ситуация усугублялась международной политической обстановкой. Ещё в период окончания Второй Мировой войны проявился разрыв между достижениями западной науки в оборонной промышленности и отечественными научными исследованиями. Применение США атомного оружия требовали достижения научного и военно-политического паритета. Тем более что признаки враждебной политики стали проявляться ещё в первые послевоенные годы. Смена политического курса бывших союзников внесла поправку в политические планы советского государства по выстраиванию социального и экономического вектора. Мир вступил в новую перманентную войну, которая вошла в историографию под названием «холодная война», которая оказала существенное влияние на дальнейшее мироустройство и политический курс СССР.

Постепенно развернулся процесс по ограничению экономических связей с СССР и его союзниками. Проявился разрыв между уровнем научно-технического развития советского государства и западных государств, в пользу последних. Нередко рост показателей развития науки и результативности научных исследований были связаны с потребностями социальной политики, а также политикой государства в сфере образования. В частности, с социальным заказом. Выделяется несколько видов запросов на осуществление научно-технического развития, для которых характерно как совместное оформление, так и обобщённое, среди них: статусный, инновационный, военный.

В целом, 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.

Так, 27 января по 5 февраля 1959 г. проходил внеочередной XXI Съезд КПСС, который подвёл итоги социалистического строительства в советском государстве и утвердил контрольные цифры семилетнего плана (1959–1965 гг.). Семилетка, фактически, превратилась в программу экономического развития, реализация которой обеспечила мощный подъём экономики, науки и культуры,

рост материального благосостояния трудящихся и реализацию базовых социальных потребностей общества [1, с. 221].

Главными задачами семилетки провозглашались:

- развитие производительных сил;

- подъём всех отраслей экономики;

- значительное повышение уровня жизни населения [3, с. 98].

Всё же наличие иностранной угрозы от капиталистических стран и отсутствие обширного бюджета финансирования не позволяли равноценно субсидировать все научные направления и исследования. Так, в приоритете продолжали оставаться программы развития оборонной промышленности и военно-промышленного комплекса. Для работников смежных научных отраслей создавались все необходимые условия и привлекались лучшие научные кадры.

Подобные тенденции развития науки повлияли на систему образования и общий уровень образованности советских граждан. Роль системы образования в развитии государства невозможно преуменьшить, поскольку от деятельности высококвалифицированных кадров, работающих на заводах, в совхозах, больницах и т. д., осуществляющих укрепление экономической, социальной и культурных сфер государства зависит благосостояние страны.

В связи с этим реформы коснулись системы образования. В период правления И. Сталина программа соединения школьного и производственного обучения была свёрнута, а общеобразовательные школы готовили детей для поступления в вузы. Но к 1950 гг. только небольшая часть выпускников получала высшее образование. Исходя из этого, реализовались несколько реформ, основной целью которых было установление связи обучения и воспитания с общественно-полезной деятельностью, «укрепление связи школы с жизнью».

В 1958 г. был принят закон об «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». Он предусматривал создание различного рода мастерских при сельских школах (это были часто небольшие фермы), в городских – цеха для производства какой-

либо продукции. Также было введено обязательное 8-летнее образование [2, с. 90]. Целью реформ была ориентация образования на производительный труд, например, на заводах. А при поступлении в вузы решающее значение отныне имели не школьные оценки, а производственный опыт.

Соответственно, изменение политического статуса и роли СССР на международной арене обусловили преобразование подхода к векторам советской внутренней политики. Так, одной из первоочередных задач стало реформирование системы народного образования и развитие науки, которые стали бы базой для дальнейшего наращивания производственных темпов и, как следствие, экономического развития. Экономическая и социально-политическая стабильность стали необходимостью в условиях послевоенного мироустройства и смены риторики бывших союзников по антигитлеровской коалиции на враждебную.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верт Н. История советского государства. – М.: Прогресс-Академия, 1992. 480 с.

2. Парамонов Б. То, чего не было: «оттепель» и 60-е годы // Звезда. 1998. №10. С. 198–226.

3. Саржан А. А. Социально-экономические и политические процессы в Донбассе (1945–1998 гг.). Донецк, 1998. 120 с.

Алешкевич Е. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Столярова А. Н.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ФРАЗЕОЛОГИЗМ В МЕДИАТЕКСТЕ: ИНФОРМАТИВНАЯ ФУНКЦИЯ КАК КЛЮЧЕВОЙ ИНСТРУМЕНТ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. *В статье рассматривается доминирующая роль информативной функции фразеологизмов в текстах современных англоязычных средств массовой информации на материале издания The Guardian. Доказывается, что фразеологические единицы служат для лаконичной, ёмкой и экспрессивной передачи информации.*

Ключевые слова: *фразеологизм, медиатекст, информативная функция, англоязычные СМИ, лаконизация речи, The Guardian, коммуникативная эффективность.*

PHRASEOLOGICAL UNIT IN THE MEDIA TEXT: THE INFORMATIVE FUNCTION AS A KEY TOOL FOR EFFECTIVE COMMUNICATION

Summary. *The article examines the dominant role of the informative function of phraseological units in the texts of modern English-language mass media based on the material of The Guardian. Iit is proved that phraseological units serve as a tool for concise, capacious and expressive transmission of information.*

Keywords: *phraseological unit, media text, informative function, English-language media, speech conciseness, The Guardian, communicative efficiency.*

В условиях информационной перегрузки и высокой конкуренции за внимание аудитории язык средств массовой информации подвергается постоянным изменениям. Одним из наиболее эффективных средств, отвечающих запросу на краткость и содержательность, выступают фразеологические единицы (ФЕ). По определению В. М. Мокиенко, «фразеологизм – такое сочетание слов, которое обладает относительной устойчивостью, экспрессивностью, целостным значением и воспроизводится в готовом виде» [1, с. 4]. Традиционно изучаемые в рамках стилистики как средство экспрессии фразеологизмы в медийном дискурсе выполняют более прагматичную и системообразующую задачу. Исследователи отмечают, что в публицистических текстах ФЕ встречаются как в устоявшейся, неизменной форме, так и в трансформированном виде, что придаёт тексту специфическую образность и позволяет выразить мысль компактнее. Как показал проведённый нами в рамках подготовки курсовой работы количественный анализ статей издания The Guardian, ведущей функцией ФЕ в новостных текстах является информативная (34% случаев), существенно опережающая аналитическую (28%) и экспрессивную (22%). Это свидетельствует о стратегическом переосмыслении роли устойчивых выражений: из украшения речи они трансформировались в инструмент лаконизации, позволяющий в формате жёстких ограничений по объёму и времени передать максимальный объём смысла. Целью данной статьи является анализ способов реализации информативной функции фразеологизмов в современном медиадискурсе и доказательство её ключевой роли в обеспечении коммуникативной эффективности новостного сообщения.

К основным функциям ФЕ относятся коммуникативная, когнитивная, номинативная, информативная, экспрессивная и др. В контексте медиалингвистики информативная функция фразеологизма определяется как его способность к лаконичной и точной номинации события, явления или ситуации, заменяя собой развёрнутое описание. Данная функция напрямую обслуживает основную цель новостного текста – сообщить факт. ФЕ выступает

здесь как готовый «смысловой сгусток», семантически ёмкий и структурно устойчивый. Например, в политической аналитике выражение *legal loophole* «юридическая лазейка» мгновенно и без дополнительных пояснений идентифицирует проблему пробела в законодательстве, а *no-fault eviction notices* «уведомления о выселении без объяснения причин» является точным термином, концентрирующим в себе сложную правовую процедуру:

Labour-run councils have used a legal loophole to issue almost 200 households with no-fault eviction notices... (The Guardian, 18.10.2025).

В спортивных репортажах ФЕ *on home soil* «на родной земле», встретившаяся в статье об Али Райли, компактно передаёт значимость места проведения соревнований, а *to have a word* «поговорить, сделать замечание» ёмко описывает краткую коммуникативную ситуацию между тренером и игроком:

It came on home soil on the opening night of the 2023 World Cup, against Norway... (The Guardian, 18.10.2025).

David Moyes had a word with Haaland (The Guardian, 18.10.2025).

Таким образом, информативная функция реализуется через процессы номинативной компрессии и терминологизации, когда фразеологизм становится средством передачи специализированной информации.

Результаты анализа более 40 фразеологизмов из актуальных публикаций The Guardian демонстрируют чёткую иерархию функций. Информативная функция не только является самой частотной (34%), но и часто служит базой для присоединения к ней других функций. ФЕ *vacant possession* «вакантное владение» выполняет сугубо информативную роль, выступая точным термином. В то же время *arm's length companies* «организации, действующие на расстоянии вытянутой руки» из материала о жилищной политике *Nottingham city council established an arm's length housing management company...*, неся основную информативную нагрузку, приобретает дополнительные аналитические или оценочные оттенки в конкретном контексте. Информативность является первичным свойством ФЕ в медиатексте, тогда как экспрессия или оценка –

вторичными, контекстно-обусловленными. Такое доминирование информативной функции логично вытекает из природы новостного жанра, где скорость восприятия и точность формулировок являются критически важными.

В языке современных англоязычных СМИ фразеологизмы переживают функциональный сдвиг. Из инструмента образности и экспрессии они всё чаще превращаются в инструмент эффективной информационной компрессии. Доминирование информативной функции свидетельствует о том, что редакции таких изданий, как The Guardian, сознательно используют фразеологический фонд языка для решения ключевой задачи – донести суть сложных событий быстро, точно и в доступной для массовой аудитории форме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии: 2-е изд., перераб. СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2005. 256 с.

Аликаева Э. С.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет им. Февзи Якубова»»
(г. Симферополь, Россия)

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗНОЙ СИСТЕМЫ ПОЭТИЧЕСКОГО ЯЗЫКА Т. С. ЭЛИОТА

Аннотация. *В данной работе рассмотрены синтаксические средства языковой выразительности, поскольку данные языковые средства, по нашему мнению, являются наиболее подходящими для создания выразительности художественного текста и для воплощения авторского замысла.*

Ключевые слова: *многоплановость, динамичность, фрагментарные образы.*

SYNTACTIC PECULIARITIES OF T. S. ELIOT'S POETIC LANGUAGE IMAGERY SYSTEM

Summary. *This paper examines the syntactic means of linguistic expressiveness, as these linguistic devices, in our opinion, are the most suitable for creating expressiveness in a literary text and for embodying the author's intent.*

Keywords: *versatility, dynamism, fragmentary images.*

Thomas Stearns Eliot, one of the most significant poets of the XX century, used a large number of syntactic devices and methods in his work, which contributed to the development of his individual poetic language. It is worth noting several key features of the syntax within his imagery system:

1) Fragmentation. Thomas Stearns Eliot often used fragmented structures that reflect incomplete thoughts and emotions. This creates an effect of a sense of rupture

and chaos, which aligns with his themes about the state of society in the modern world.

In the poem “The Waste Land” T. S. Eliot utilized fragmented imagery and disjointed feelings. For instance, he frequently moved from one scene to another, creating a sense of disorder and disunity:

“April is the cruellest month, breeding

Lilacs out of the dead land, mixing

Memory and desire, stirring

Dull roots with spring rain” [3, p. 1808].

Here, one can observe how different ideas (April, memories, desires) are interwoven within a single sentence, thereby forming a complex image.

2) Uncertainty and Ambiguity. In “The Love Song of J. Alfred Prufrock”, Thomas Stearns Eliot used indefinite pronouns and fragmented phrases, allowing the reader to interpret the text in various ways:

“And indeed there will be time

For the yellow smoke that slides along the street,

Rubbing its back upon the window panes” [4, p. 2208].

This ambiguity creates depth and complexity in the imagery. Here, the expression (“there will be time”) establishes an atmosphere of uncertainty, the unknown, and anticipation.

In the poem “Ash Wednesday”, the protagonist experiences internal doubts and self-uncertainty as he reflects on time and love. The phrase (“I do not know”) is repeated several times, emphasizing his inner struggle and difficulty in making decisions.

“Because I do not hope to know

The infirm glory of the positive hour

Because I do not think

Because I know I shall not know

The one veritable transitory power

Because I cannot drink

There, where trees flower, and springs flow, for there is

nothing again" [2, p. 2414].

Complex Syntactic Structures. In "The Waste Land", T.S. Eliot used long and complex (compound and complex-compound) sentences that connect various ideas and images, creating a multi-layered text:

"What are the roots that clutch, what branches grow

Out of this stony rubbish?" [3, p. 1808].

This complex sentence emphasizes the connection between nature and human experiences.

"Because I know that time is always time

And place is always and only place

And what is actual is actual only for one time

And only for one place

I rejoice that things are as they are and

I renounce the blessèd face

And renounce the voice

Because I cannot hope to turn again

Consequently I rejoice, having to construct something

Upon which to rejoice" ("Ash Wednesday") [2, p. 2414].

Thomas Stearns Eliot uses long, intricate sentences with numerous parenthetical phrases and breaks. For example:

"Let us go then, you and I,

When the evening is spread out against the sky

Like a patient etherised upon a table" ("The Love Song of J. Alfred Prufrock") [4, p. 2208].

The combination of metaphor and complex syntax reproduces an impression of anxiety.

This paper examines the syntactic means of linguistic expressiveness, as these linguistic devices, in our opinion, are the most suitable for creating expressiveness in a literary text and for embodying the author's intent.

ЛИТЕРАТУРА

1. The American tradition in literature / edited by G. Perkins, B. Perkins. Boston, Burr Ridge: McGraw-Hill College. 1999. Vol. 1. №9. 2109 p.

2. The American tradition in literature / edited by G. Perkins, B. Perkins. Boston, Burr Ridge: McGraw-Hill College. 2005. Vol. 2. №11. 2414 p.

3. The Norton Anthology of American Literature. American Literature between the Wars 1914-1945 / edited by Nina Baym. 2003. Vol. D, №6. 1808 p.

4. The Norton introduction to literature / edited by J. Paul Hunter, Alison Booth, Kelly Mays. 2002. №8. 2208 p.

Алисов Д. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Никулин Ю. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

КУЛЬТУРНЫЙ ПУТЬ РОССИИ В УЧЕНИЯХ СЛАВЯНОФИЛОВ И ЗАПАДНИКОВ

Аннотация. *В статье анализируется противопоставление славянофильской и западнической концепций культурного развития России. Показано, что различия между этими направлениями касаются интерпретации русской культуры, оценки европейского влияния и роли традиций. Обосновывается, что дискуссия XIX века стала ключевым фактором в формировании представлений о культурном пути Российской империи.*

Ключевые слова: *славянофилы, западники, культурный путь, национальная идентичность, традиция, европейское влияние, XIX век.*

THE CULTURAL PATH OF RUSSIA IN THE DOCTRINES OF THE SLAVOPHILES AND WESTERNIZERS

Summary. *The article analyzes the opposition between the Slavophile and Westernizer concepts of Russia's cultural development. It demonstrates that the differences between these ideological currents concern their interpretations of Russian culture, their assessment of European influence, and the role of tradition. It is argued that the nineteenth-century debate became a key factor in shaping ideas about the cultural trajectory of the Russian Empire.*

Keywords: *Slavophiles, Westernizers, cultural path, national identity, tradition, European influence, nineteenth century*.

Для России XIX век стал временем глубоких интеллектуальных поисков, острых общественных споров и формирования новых идеологических течений. На фоне ускоряющихся социальных преобразований, усиливающегося интереса к национальной самобытности и одновременно растущего притяжения европейских ценностей в русской мысли возникла потребность по-новому осмыслить исторический путь страны. Русское образованное общество всё сильнее стремилось ответить на фундаментальные вопросы: каковы особенности российской цивилизации, в каком направлении должно развиваться государство, возможно ли сочетание традиций с европейскими политическими и культурными моделями?

Именно в этой атмосфере интеллектуального брожения с конца 1830-х гг. начинают формироваться два различных по своему мировоззренческому характеру, но одновременно родственных по либерально-оппозиционной направленности направления – славянофильство и западничество. Их полемика стала центральным элементом русского общественного сознания XIX века и во многом определила основные подходы к пониманию культурного и исторического пути России.

Славянофильское направление формировалось внутри круга либерально ориентированной дворянской интеллигенции. Несмотря на частичную близость к доктрине «официальной народности», оно оформилось как отдельное, нередко критическое по отношению к государственной идеологии течение. Для славянофилов основополагающим был тезис о глубокой самобытности русской культуры, развивавшейся по внутренним законам. Они отвергали представление об универсальном для всех народов пути цивилизационного прогресса. Согласно их убеждению, каждый народ движется собственным историческим путём, обусловленным уникальным «духом народа», определяющим особенности духовной жизни, культурных норм и общественных институтов. Особое место мыслители-славянофилы отводили православию, идеям общинности и нравственно-духовному укладу как опорным основаниям российского исторического пути [1, с. 203].

Западники же видели развитие России через призму общеевропейских закономерностей. В их представлении Запад являлся воплощением принципов рационализма, личной свободы, гуманизма и технического прогресса. Соответственно, европейский политико-культурный опыт рассматривался ими как модель, наиболее перспективная для российской модернизации. Западники отстаивали необходимость активного перенятия европейских научных, образовательных и правовых институтов. В политической сфере они выступали за ограничение самодержавной власти и введение конституционных механизмов, характерных для государств Западной Европы, включая свободу печати, институционально независимый суд и развитую правовую систему [3, с. 73].

П. В. Анненков, современник этих споров, отмечал скрытое идейное родство двух лагерей: у них, по его словам, существовала скрытая внутренняя связь: «Между партиями таилась одна связь, одна примиряющая мысль… одинаковое сочувствие к порабощённому классу русских людей и стремление к упразднению строя жизни, допускающего это порабощение» [2, с. 477]. Действительно, обе школы возникли на фоне кризиса крепостничества и отражали устремления раннего русского либерализма, пытавшегося выработать концептуальные проекты преобразования государства.

По существу, спор западников и славянофилов являлся дискуссией о возможной траектории развития России: должен ли путь страны соответствовать европейской модели модернизации или же опираться на собственный, укоренённый в православной и общинной традиции путь. При всём различии теоретических позиций, оба течения совпадали в критике существовавшей в империи системы: крепостного права, бюрократического произвола и ограничений личных свобод. Поэтому правительство Николая I воспринимало обе стороны как оппозиционно настроенные и потенциально опасные для стабильности режима [3, с. 74].

Идейная борьба между славянофильством и западничеством стала одним из ключевых факторов формирования русской общественной мысли XIX века.

Эти два направления предложили различные модели интерпретации исторических основ российской культуры, роли православия, значения европейского опыта и путей модернизации. Несмотря на отсутствие единой позиции, они внесли значительный вклад в разработку концепций национальной идентичности и культурной самобытности. Полемика не привела к устранению разногласий, однако заложила устойчивые интеллектуальные рамки для дальнейших дискуссий о месте России в мире – дискуссий, которые сохраняли актуальность и в последующие эпохи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грубов В. И. История России (1796–1881 гг.): учебное пособие. Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2013. 362 с.

2. Милов Л. В., Цимбаев Н. И. История России XVIII–XIX веков: учебное пособие. М.: Эксмо, 2006. 784 с.

3. Пушкарёв С. Г. Россия в XIX веке (1801–1914): учебное пособие. М.: Издательство им. Чехова, 1956. 509 с.

Амирова Ч. Ф. кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
Шафизаде Т. Р. кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук.,
ст. преп. Мамедова И. О. кызы,
Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, Азербайджан)

ФОРМИРОВАНИЕ РУССКОЙ ТРАДИЦИИ: ПЕРЕВОДЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ КАК ВКЛАД В НАСЛЕДИЕ ВОСТОЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *Статья посвящена роли перевода и исследовательской деятельности в формировании русской традиции восприятия восточной литературы, в частности Восточного наследия. Рассматриваются исторические предпосылки изучения восточной литературы в России, основные направления переводческой и исследовательской работы, а также вклад в популяризацию классических текстов, таких как «Шахнаме» Фирдоуси, произведения Хайяма, Хафиза, Саади, Низами Гянджеви и Джами. Особое внимание уделено значению переводов и научных исследований как средствам ознакомления русской аудитории с языком, художественными формами и культурными ценностями восточной литературной традиции. Статья подчёркивает важность системного изучения и пропаганды восточной литературы для формирования академических и культурных связей между Россией и странами Востока.*

Ключевые слова: *восточная литература, русская литературная традиция, межкультурный диалог, культурное наследие.*

THE FORMATION OF THE RUSSIAN TRADITION: TRANSLATIONS AND RESEARCH AS A CONTRIBUTION TO THE HERITAGE OF EASTERN LITERATURE

Summary. *The article is devoted to the role of translation and research activities in the formation of the Russian tradition of perception of Eastern literature, particularly the Eastern heritage. It examines the historical background of Eastern literature studies in Russia, the main areas of translation and research, and the contribution to the popularization of classic texts such as Ferdowsi's Shahnameh and the works of Khayyam, Hafez, Saadi, Nizami Ganjavi, and Jami. Attention is paid to the importance of translation and scholarly research as a means of introducing Russian audiences to the language, artistic forms, and cultural values of the Eastern literary tradition. The article emphasizes the importance of systematically studying and promoting Eastern literature for fostering academic and cultural ties between Russia and the countries of the East.*

Key words: *cultural dialogue, Turkic poetry, Persian poetry, comparative studies, hybrid models, poetic traditions, cultural identity.*

Поэтическая традиция понимается как исторически сложившаяся система жанровых, образных и ритмико-стилистических моделей, через которые передаются ценностные установки и эстетические нормы общества. Она функционирует как механизм сохранения культурной преемственности, обеспечивая связь поколений через художественное слово. В контексте тюркско-персидского взаимодействия поэтическая традиция становится пространством взаимного влияния: заимствованные формы адаптируются к иной языковой структуре, приобретая новые семантические оттенки. В результате формируется гибридная эстетическая модель, сочетающая элементы обеих культур. Ценностная система представляет собой совокупность моральных, этических и эстетических ориентиров, закреплённых в языке и литературе. Именно через художественные тексты формируется коллективное

представление о добре и зле, справедливости, любви, долге и духовном совершенстве.

Взаимное влияние тюркской и персидской поэтических традиций проявляется через сложную сеть историко-культурных и художественных процессов. Одним из ключевых аспектов этого взаимодействия является заимствование жанровых форм. Эпос, газель, рубаи и другие поэтические жанры персидской литературы проникали в тюркскую традицию, подвергаясь адаптации к национальным языковым и эстетическим особенностям. Этот процесс носил творческий характер: жанровые модели трансформировались, приобретали новые семантические и структурные оттенки и органично интегрировались в систему тюркской поэзии, сохраняя при этом узнаваемость исходного культурного контекста.

Стилистические влияния персидской литературы оказались не менее значимыми. Использование метафор, символов, рифмовки и аллитерации формировало выразительные средства тюркской поэзии, позволяя передавать сложные философские и нравственные концепты. Особое значение имели практики перевода и адаптации текстов, через которые образы, мотивы и ценности персидской поэзии распространялись в тюркской литературной среде. Переводческие процессы не только способствовали сохранению смысловой структуры произведений, но и стимулировали интерпретационное освоение чужой традиции, создавая новые художественные формы и гибридные эстетические модели [3]. Универсальные символические концепты, такие как любовь, судьба, духовное совершенство и героизм, выступали общим знаменателем, объединяющим обе традиции. Каждая культура интерпретировала их через собственную ценностную и эстетическую систему, создавая многослойное художественное пространство. Тюркская поэзия подчёркивала коллективную этику, социальную ответственность и связь человека с родиной, тогда как персидская литература придавала этим мотивам философско-мистическую глубину, символизируя духовный поиск и нравственное самосовершенствование.

Компаративное изучение тюркской и персидской поэзии позволяет выявить как универсальные культурные концепты, общие для обеих традиций, так и уникальные национальные особенности интерпретации образов и мотивов. Анализ языка, поэтических форм и жанровых моделей раскрывает пути культурного обмена, механизмы адаптации и творческой переработки чужих художественных элементов. При этом литература выполняет двойную функцию: она сохраняет национальную идентичность и одновременно интегрирует традиции в более широкое глобальное литературное пространство.

Исследование взаимного влияния тюркской и персидской поэзии демонстрирует активный диалог культур, в котором каждая традиция обогащает и трансформирует другую, создавая комплексное, многомерное художественное пространство. Компаративный подход обеспечивает глубокое понимание этих взаимосвязей и подчёркивает роль поэзии как инструмента межкультурного общения, способствующего сохранению культурного наследия и развитию глобального литературного диалога.

За указанный период А. В. Болдырев впервые создал и издал книгу «Персидская хрестоматия», которая стала главным учебником по освоению персидского языка на протяжении всего XIX века [1]. Это издание послужило ключевым источником упорядоченных знаний о художественной литературе Ирана для целого ряда поколений советских востоковедов, а также повлияло на формирование образа персидской литературы среди широкой публики в России. Объём работы составляет почти четыре сотни страниц, разделённых на две части. Большинство текстов во втором и третьем разделах взяты из труда Саади «Гулистан». В разделе «Исторические отрывки» представлены фрагменты средневековых летописей и путешествий, содержащие информацию об управлении и быте монархов того времени. Второй том хрестоматии под названием «Поэтические пьесы» состоит из девяти разделов, представляющих разнообразные жанры персидской поэзии. В него вошли рубаи Хафиза, части сатирического творчества Фирдоуси и т. д. «Персидская хрестоматия» стала одним из первых практических шагов в системном ознакомлении русской

интеллектуальной среды с языком и художественным наследием персидско-таджикской литературы XIX века. Существенной заслугой А. В. Болдырева явилось также основание в Москве типографии с арабским шрифтом, что способствовало публикации восточных текстов и последующему расширению культурно-литературных контактов России с традициями письменного наследия Востока.

Ахмет Крымский зарекомендовал себя как глубокий специалист в области востоковедения и исследования персидской литературы, а также как выдающийся переводчик классических трудов. Учёный, проявивший необычайную заботу о культуре и литературе народов Востока ещё до поездки в регион (1896–1898) и продолжавший это делать после неё, внёс существенный вклад в изучение и распространение восточного наследия через проведённые им масштабные исследования, переводы и публикации [2]. Особенно важное значение в его творческой деятельности имели работы над творчеством таких великих поэтов, как Омар Хайям, Хафиз, Саади, Низами Гянджеви и Фирдоуси. Он подготовил ряд фундаментальных научных трудов, среди которых «Ислам, его происхождение», «История арабов, халифата и краткий обзор арабской литературы», «Современники Низами», «Хафиз и его газели», «Лекции по семитским языкам», «История Турции и её литературы», «Грамматика турецкого языка» и прочие. Многогранная деятельность Ахмета Крымского объединила исследование, перевод и популяризацию восточной литературы, что сделало его одним из ведущих представителей отечественного востоковедения и классической филологии Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдырев А. В. Персидская хрестоматия: материалы по класс. иранской литературе. М., 1833 г. 400 с.

2. Бартольд В. В. История изучения Востока в Европе и России. Л., 1925. 360 с.

3. История отечественного востоковедения до середины XIX в. М.: Наука; Главная редакция восточной литературы, 1990. 435 с.

Андреев В. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Емельянова И. Ф.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕНТРАЛИЗОВАННОЙ ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В МОСКОВСКОМ ГОСУДАРСТВЕ

Аннотация. *В данной работе рассматривается становление дипломатической службы Московского государства в XV–XVII веках в контексте централизации власти и формирования идеологии самодержавия. Анализируются предпосылки институционализации внешнеполитической деятельности, создание Посольского приказа, а также последующая модернизация дипломатического аппарата.*

Ключевые слова: *история, дипломатическая служба, Московское государство, внешняя политика.*

FORMATION OF A CENTRALIZED DIPLOMATIC SERVICE IN THE MOSCOW STATE

Summary. *This work examines the development of the diplomatic service of the Muscovite state in the 15th–17th centuries in the context of the centralization of power and the formation of the ideology of autocracy. It analyzes the prerequisites for the institutionalization of foreign policy activities, the creation of the Posolsky Prikaz, and the subsequent modernization of the diplomatic apparatus.*

Key-words: *history, diplomatic service, Moscow state, foreign policy.*

Формирование централизованного Русского государства сопровождалось институционализацией внешнеполитической деятельности и выработкой новой идеологии власти. Формирование международного авторитета Московского

государства в последней четверти XV в. происходило в условиях напряжённого внешнеполитического противостояния и сложной дипломатической борьбы, которую приходилось вести с западными, южными и юго-восточными соседями. Если в 70–80-х гг. XV в. Иван III для государей Польши и Литвы – не более чем «Великий князь Московский», а для ханов Большой Орды и вовсе «холоп наш Иван», то к концу XV в. московской дипломатии удаётся добиться от Польши и Литвы признание за Иваном III титула «государь всея Руси», а в отношениях с крымскими ханами, преемниками «великоулусной» политической доктрины, отношений «любви» и «братства» [3].

Истоки институционального оформления посольской службы восходят к периоду зависимости русских земель от Золотой Орды. Многие известные составляющие дипломатической службы возникли из необходимости поддерживать постоянные контакты между русскими княжествами и ордынскими ханами. Терминология, обозначавшая круг лиц, привлекавшихся к этому, была позаимствована из ордынской канцелярской практики, однако на русской земле их обязанности со временем претерпели некоторую эволюцию. Вплоть до XVI в. внешнеполитические функции оставались сосредоточенными в руках государя и Боярской думы, при которой создавались временные комиссии для ведения переговоров [1].

Точкой отсчёта новой системы внешнеполитического ведомства стал 1549 год, когда был учреждён Посольский приказ. С этого времени внешнеполитическое ведомство России приобрело черты динамичной системы, способной адаптироваться к новым вызовам и постоянно менявшимся потребностям государства. Создание ведомства ознаменовало переход от разрозненных поручений к деятельности единого института с чёткой иерархией и функциональным разделением. Служащие приказа специализировались по территориальным направлениям, готовили посольские наказы, вели переписку, участвовали в предварительных переговорах и возглавляли миссии. Приказ организовывал приём иностранных послов, выкуп пленных, ведал делами иностранных купцов, обеспечивал переводческую службу и систематизацию

дипломатических документов (посольские книги, столбцы). Позже составляются «Куранты», являющиеся сводом иностранной информации для верховной власти [2, с. 13].

Таким образом, можно сделать вывод, что в XV–XVII вв. в Московском государстве была создана целостная и устойчиво функционирующая система дипломатической службы. Её развитие происходило параллельно с укреплением самодержавной власти и формированием приказной системы управления. К концу XVII в. сложился профессиональный аппарат внешнеполитического ведомства, обладавший развитой документацией, кадровой специализацией и элементами информационно-аналитической деятельности. Данный институциональный фундамент обеспечил возможность дальнейших преобразований в эпоху Петра I и включение России в число ведущих европейских держав.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беляков А. В. Посольская служба в русских землях в XIII-XVI вв. // Гасырлар авазы. Эхо веков. 2023. №4. URL: https://clck.su/qxPma (дата обращения: 27.02.2026).

2. Чистякова Н. В. «Око всей великой России»: об истории рус. дипломат. службы XVI–XVII вв. М.: Междунар. отношения, 1989. 240 с.

3. Шевченко М. Ч. Проблема формирования идеологии власти московских князей в конце XV–начале XVI вв. (на примере дипломатической практики) // Вестник Омской Православной Духовной Семинарии. 2023. №1 (14). URL: https://clck.su/taAEJ (дата обращения: 26.02.2026).

Андреев И. В.,
аспирант кафедры психологии;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВРЕМЕННАЯ ПЕРСПЕКТИВА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема временной перспективы в контексте психологии развития личности. Представлен обзор работ отечественных и зарубежных учёных, в которых выделены психологические условия, влияющие на формирование временной перспективы личности.*

Ключевые слова: *временная перспектива, формирование личности, психология развития, планирование, мотивация, адаптация, эмоциональная регуляция.*

TIME PERSPECTIVE AS A FACTOR OF PERSONALITY FORMATION

Summary. *The article examines the problem of time perspective in the context of personality development psychology. It presents a review of works by Russian and foreign scientists that highlight the psychological factors that influence the development of an individual's time perspective.*

Keywords: *time perspective, personality formation, developmental psychology, planning, motivation, adaptation, emotional regulation.*

Временная перспектива – это восприятие времени прошлого, настоящего и будущего, которое формирует основу личностных установок, мотивации и поведения. В современных условиях динамичного развития общества,

ускоренного технологического прогресса и глобальных изменений, способность человека осознавать и управлять своей временной перспективой выступает значимым фактором, обусловливающим успешную адаптацию, самореализацию и личностное развитие в целом.

Исследования показывают, что раннее формирование представлений о времени влияет на развитие саморегуляции, планирования и принятия решений. Дети и подростки, которые способны видеть долгосрочные последствия своих действий, демонстрируют более устойчивую эмоциональную регуляцию и меньшую склонность к импульсивному поведению.

В современных рабочих средах требуются навыки стратегического планирования, способности к долгосрочному видению и гибкость в адаптации к меняющимся условиям. Понимание своей временной перспективы помогает сотрудникам ставить реалистичные цели, управлять стрессом и сохранять мотивацию в долгосрочных проектах. При этом негативные представления о будущем (например, тревожность по поводу старения или финансовой стабильности) могут приводить к хроническому стрессу и ухудшению качества жизни.

Работа с временной перспективой позволяет людям рефокусироваться на настоящем, развивать устойчивость и улучшать эмоциональное состояние.

Формирование временной перспективы является важным аспектом психологического развития личности, определяющим её способность планировать будущее, оценивать настоящее и осмысливать прошлое. Согласно исследованиям Ф. Зимбардо, временная перспектива представляет собой когнитивную структуру, которая организует опыт человека в контексте времени. Условия, способствующие её формированию, включают социальное окружение, культурные нормы и индивидуальные особенности личности. Например, в семьях, в которых поощряется планирование и обсуждение будущего, дети чаще развивают сбалансированную временную перспективу. Важную роль также играет образовательная среда, которая помогает формировать навыки целеполагания и саморегуляции [5].

Культурный контекст оказывает значительное влияние на восприятие времени. Исследования Ж. Пиаже показали, что временная перспектива формируется в процессе когнитивного развития и зависит от способности человека к абстрактному мышлению. В культурах, в которых акцент делается на коллективизме, временная перспектива часто ориентирована на прошлое и традиции, тогда как в индивидуалистических обществах преобладает ориентация на будущее. Это подчёркивает важность учёта культурных особенностей при изучении временной перспективы. Кроме того, эмоциональное состояние человека, в частности, уровень тревожности или депрессии, может искажать восприятие времени, делая его либо слишком фрагментированным, либо чрезмерно сфокусированным на одном из временных отрезков [4].

Психологические условия, такие как уровень самооценки и мотивация, также играют ключевую роль в формировании временной перспективы. Исследования Э. Деси и Р. Райана в рамках теории самодетерминации показали, что внутренняя мотивация способствует более сбалансированному восприятию времени. Люди с высокой самооценкой чаще демонстрируют позитивное отношение к будущему и способность ставить долгосрочные цели. Напротив, низкая самооценка и внешняя мотивация могут приводить к дисбалансу, например, к чрезмерной ориентации на прошлое или гедонистическому восприятию настоящего [2].

Важным условием формирования временной перспективы является психологическая поддержка со стороны окружающих. Исследования К. Роджерса подчёркивают, что эмпатия и принятие со стороны значимых других способствуют развитию здорового восприятия времени. В условиях стресса или травмы временная перспектива может сужаться, фокусируясь только на текущих проблемах. В таких случаях психологическая помощь, направленная на восстановление чувства безопасности и стабильности, помогает восстановить баланс. Это особенно важно для подростков, у которых временная перспектива только начинает формироваться [5].

В заключение следует отметить, что формирование временной перспективы – это сложный процесс, зависящий от множества факторов, включая социальное окружение, культурный контекст, индивидуальные особенности и психологическую поддержку. Понимание этих условий позволяет разрабатывать эффективные методы психологической помощи, направленные на развитие сбалансированного восприятия времени. Это особенно актуально в современном мире, в котором быстро меняющиеся условия жизни требуют от человека гибкости и способности адаптироваться к новым вызовам. Исследование влияния временной перспективы на формирование личности имеет широкое практическое и теоретическое значение, т. к. позволяет обозначить направления для разработки эффективных психолого-образовательных программ, улучшения карьерного консультирования и повышения общего качества жизни личности в современных реалиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровский Ю. А, Лобастов О. С. Психогении в экстремальных условиях. М.: Медицина, 1991. 96 с.

2. Алейникова Т. В., Думбай В. Н., Кураев Г. А. Физиология центральной нервной системы: учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2000. 384 с.

3. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2002. 440 с.

4. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во Московского ун-та, 1976. 143 с.

5. Зимбардо Ф. Формирование самооценки // Самосознание и защитные механизмы. Самара: Бахрах, 2006. С. 282–296.

Андреева А. Е.,
студент ОП бакалавриата,3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Перова Н. А.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет им. И. Н. Ульянова»
(г. Чебоксары, Россия)

ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНЫЕ ИНСТАНЦИИ В РАССКАЗЕ М. ГОРЬКОГО «ГРУСТНАЯ ИСТОРИЯ»: ОПЫТ НАРРАТОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ТЕКСТА

Аннотация. *В статье приводится исследование рассказа М. Горького «Грустная история» в нарратологическом аспекте. Повествовательные инстанции в нарративной ткани произведения формируют авторскую иронию над романтическим образом поэта и раскрывают трагическую раздвоенность героя, приводящую его к духовной и физической гибели.*

Ключевые слова: *нарратология, М. Горький, «Грустная история», фокализация, интрига, повествовательные инстанции, «текст в тексте».*

NARRATIVE INSTANCES IN M. GORKY'S STORY "A SAD STORY": AN EXPERIENCE OF NARRATOLOGICAL TEXT ANALYSIS

Summary. *This article examines Gorky's short story "A Sad Story" from a narratological perspective. Narrative techniques in the author's elaborate irony over the poet's romantic image reveal the tragic duality of the protagonist, leading him to spiritual and physical peril.*

Keywords: *narratology, M. Gorky, "A Sad Story", focalization, intrigue, narrative instances, "text within the text".*

Нарратология как самостоятельная научная дисциплина о повествовании в художественном тексте была сформирована в середине XX века. Крупнейшими теоретиками нарратологии являются Ц. Тодоров, Ж. Женетт,

В. Шмид, В. И. Тюпа [3, с. 226]. Нарратологический подход позволяет увидеть скрытую логику сюжета, авторскую позицию и способы воздействия на читателя.

Раннее творчество М. Горького изучалось преимущественно с точки зрения романтической поэтики и образа героя [4], а также соотношения стиха и прозы в произведениях писателя [2]. Однако рассказ «Грустная история» (1895) не становился предметом самостоятельного нарратологического исследования, что определяет новизну и актуальность данной работы. Цель статьи – проанализировать нарративную структуру рассказа и систему фокализации.

Произведение М. Горького «Грустная история» представляет собой «текст в тексте»: рассказчик повествует о жизни поэта, раскрывая его трагическую судьбу, выражает своё мнение, сравнивая себя с главным героем. Диегетическое членение нарративного текста позволяет выявить циклическую сюжетную схему, в основе которой трёхфазная нарративная последовательность, «вывернутая наизнанку»: обретение – поиск – утрата.

Первая фаза – фаза обретения – прослеживается в эпизоде, в котором поэт получает известность, имея большой талант в описании «мук души и язв сердца» [1, с. 314]. Эта фаза в повествовании предстаёт как далёкое прошлое, к которому герой обращается с горькой ностальгией, уже зная о его несостоятельности. Вторая фаза – фаза поиска – начинается, когда поэт планирует создать новую «боевую» философию, написав великую поэму «Битва титанов». Кульминацией этой драмы становится фаза утраты, которая предшествует физической гибели героя и составляет подлинную суть «грустной истории». Поэт умирает из-за укуса блохи. Он теряет всё: способность творить, связь с миром и самого себя. Поэт не имеет творческого стержня, поэтому умирает и духовно, и физически.

В тексте используется внешняя фокализация. Рассказчик выступает в роли свидетеля, который фиксирует события, произошедшие с поэтом. Поэт из-за своих переживаний не сразу чувствует укусы блохи, так как он слишком восхищён жизнью. Герой показан как страдалец, ищущий источники

вдохновения. Рассказчик же иронизирует над проблемами поэта, используя повторы («чувствуя себя центром мироздания, мечтал, мечтал, мечтал…» [1, с. 317], «грустная история», «грустное происшествие») и обращаясь к величайшему герою древнегреческой мифологии: «А что, если бы Геркулесу предложили, вместо совершения известных двенадцати подвигов, выдержать битву одну с дюжиной блох?» [1, с. 321]. Рассказчик завершает: «И мой герой погиб, изглоданный блохой» [1, с. 322].

В текст повествования включаются стихи поэта – это ещё один уровень «текста в тексте», что говорит о разноуровневости повествовательных инстанций. В «предсмертном» стихотворении персонаж пишет о том, как с ним несправедлива судьба, как она растоптала его грёзы. Автор использует здесь внутренний тип фокализации. Представляется справедливым замечание С. А. Макаровой, которая утверждает, что М. Горький в 1890-е годы изображал «творческие порывы и художественные поиски псевдопоэтов» [2, с. 53]. Герой пытается выразиться в стихах, раскрывая то, что он не может сформулировать в повседневной, «низовой» прозе жизни. Стих показывает двойственность сознания героя: его раскол между миром воображения (стихи) и миром реальности (проза), что приводит к трагическому разрыву личности. Лирическое произведение поэта также выражает слабость характера, незрелость. Речь лирического героя в тексте эмоциональна, гиперболизирована: «Я жизнью жестоко обманут, / И столько я бед перенёс…» [1, с. 322], «Милей мне бокал того яда, / Который всё время я пил!» [1, с. 323]. Как вставной текст, стихотворение нарушает линейность повествования, переводя фокус с внешних событий на переживания героя. М. Горький использует стих, чтобы показать внутренний конфликт героя, подчёркивая несостоятельность его мечты. Рассказчик противопоставляет себя поэту: «…он хочет быть знаменитым, я не люблю пошлости…» [1, с. 324]. Стремление изменить мир поэмой остановила простая блоха. Горький осуждает поэта за его романтический порыв. Поэт не сделал бы новым произведением мир лучше. В персонаже есть определённая эгоцентричность, он верит в свою исключительность. Э. Я. Фесенко

утверждает, что для романтического героя характерен синтез величия и эгоизма, протеста и бессилия перед реальностью [4, с. 108–109]. Так, сюжет строится на основе лиминальной интриги – пограничного состояния героя. Постоянное возвращение ко внутреннему переживанию создаёт циклическую интригу. Автор и в начале, и в конце рассказа говорит, что эта история грустная.

Блоха выступает символом душевного раздражителя, который разрушил внутренний покой героя, символом сомнения в себе, тревоги поэта. Жизнерадостный поэт стал несчастным из-за краха иллюзий о своём таланте, из-за утраты вдохновения. Условия жизни давят на «мало-мальски талантливое и живое» [1, с. 323]. Так, главный герой разрывается между мечтой о прекрасном и реальностью, где эта мечта невозможна. Поэт как типичный романтический герой не выдерживает душевного напряжения. Представляется, что персонаж погибает из-за разочарования в поэзии, отсутствия вдохновения, одиночества или невозможности воплотить поэтическое «я» в грубой реальности.

В «Грустной истории» М. Горький показывает, как слабость характера и раздвоенность поэта приводят его к смерти. Разнородность повествовательных инстанций, в которых используются внешний и внутренний типы фокализации, позволяет увидеть внутренний мир главного героя с разных сторон. Авторская ирония подчёркивает наивность и самовлюблённость героя, делая его падение одновременно печальным и поучительным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горький М. Полное собрание сочинений: в 25 томах. Том 2. М.: Наука, 1969. 660 с.

2. Макарова С. А. Творческие поиски и художественные стратегии М. Горького: между стихом и прозой // Верхневолжский филологический вестник. 2020. №2 (21). С. 49–55.

3. Мамуркина О. В. Теория нарратива в современном литературоведении // Царскосельские чтения. 2011. №XV. С. 226–230.

4. Фесенко Э. Я. О романтическом герое Максима Горького: к истории вопроса // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2018. №5. С. 103–111.

Анкаева А. О.,
студент ОУ «Специалитет»,5 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кузьменко С. А.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПУТЕВОДИТЕЛЕЙ ПО РОССИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ПУТЕВОДИТЕЛЯ ПО НИЖНЕМУ НОВГОРОДУ)

Аннотация. *Статья посвящена анализу языковых средств и прагматических стратегий, используемых в путеводителях по городам России и направленных на создание привлекательного образа страны. Рассматривается роль локативной лексики, национальных реалий и стилистических приёмов в реализации функций текста путеводителя.*

Ключевые слова: *туризм, путеводитель, лингвостилистические особенности текста, лингвистические особенности текста путеводителя, стилистические особенности текста путеводителя, прагматический потенциал текста путеводителя, речевое воздействие.*

LINGUISTIC AND STYLISTIC FEATURES OF MODERN TRAVEL GUIDES TO RUSSIA (BASED ON THE NIZHNY NOVGOROD TRAVEL GUIDE)

Summary. *The article is devoted to the analysis of linguistic means and pragmatic strategies used in travel guides to Russian cities, which are aimed at creating an attractive image of the country. The role of locative vocabulary, national realia, and stylistic devices in implementing of the functions of the guidebook text is examined.*

Key words: *tourism, travel guide, linguostylistic features of the text, linguistic features of the travel guide text, speech impact.*

Развитие внутреннего туризма в России обусловливает интерес к путеводителям как особому типу текста. Согласно определению И. И. Руцинской, путеводитель следует рассматривать как «полифункциональное издание, имеющее сложно организованную структуру», которое реализует информативную, рекламно-имиджевую и воздействующую функции [4, с. 110]. Как утверждает Н. В. Коржикова, ключевая персуазивная стратегия текстов путеводителей состоит в формировании интеллектуальных и эмоциональных реакций со стороны целевой аудитории, что объясняет её заинтересованность в упоминаемом объекте [2, с. 113]. В свою очередь, А. В. Божкова подчёркивает, что коммуникативно-прагматическая задача текста путеводителя заключается в актуализации аттрактивности описываемого места в сознании читателей [1, с. 7]. Цель нашего исследования – проанализировать реализацию указанных функций на примере путеводителя по Нижнему Новгороду, опубликованного на сайте www.nn-tourist.ru.

Информативная функция текста реализуется, прежде всего, на лексическом уровне. Для путеводителей характерно широкое употребление лексических единиц с локативным значением («Эрмитаж расположен в центре Санкт-Петербурга»). Также в анализируемом путеводителе по Нижнему Новгороду активно используются термины, позволяющие туристу выстроить маршрут и спланировать своё пребывание: «Чтобы в полной мере оценить историю…, нужно обязательно заказывать экскурсию», «25 экспозиционных залов с аутентичными интерьерами…», «Режим работы: музей под открытым небом: ежедневно, 09:00–8:00 (октябрь–апрель)» [5, с. 18, 20, 27].

Важнейшим средством создания уникального образа места выступает национально-маркированная лексика, включающая реалии (матрёшка, баня, усадьба) и различные виды онимов. Текст путеводителя насыщен данными лексическими единицами, которые подчёркивают культурно-историческую значимость региона и вводят информацию о национальных традициях: «Храм был усыпальницей суздальско-нижегородских князей, здесь похоронены многие

из них, а в XX веке сюда был перенесён прах Кузьмы Минина», «Вознесенский Печерский мужской монастырь – одна из древнейших обителей Нижегородской земли. Основан в начале XIV века Дионисием Суздальским», «Здесь жили Горький и Короленко, бывали Чехов и Андреев, и даже есть балкон, на котором пел Шаляпин» [5, с. 9, 15, 47]. Использование реалий позволяет не только проинформировать читателя, но и реализовать функцию саморепрезентации, делая акцент на самобытность и ценность описываемого места.

Стилистические средства, как указывает М. В. Ласкова, также присущи текстам путеводителей, их задача состоит в повышении образности и выразительности текста, что непосредственно оказывает воздействие на читателей [3, с. 103–104]. Метафоры создают запоминающиеся образы: «Кремль – каменное ожерелье города…», «Главная набережная города после масштабного благоустройства – новое место силы с лавочками…» [5, с. 4, 39], а эпитеты воздействуют на эмоциональное восприятие читателя: «Из многочисленных окон и бойниц открывается невероятный вид…», «Всего башен кремля 13, и все они овеяны бесконечным количеством легенд и историй», «…тогда можно оценить масштаб и форму этого грандиозного сооружения» [5, с. 4, 6, 12]. Сравнения, в свою очередь, создают яркие ассоциации: «Летом по вечерам тут как в Лас-Вегасе…» [5, с. 39]. Прилагательные в превосходной степени сравнения также апеллируют к эмоциям и чувствам туристов: «Одно из самых новых туристических пространств города, …», «Одно из самых красивых мест города» [5, с. 6, 40]. Цель их использования в путеводителе – акцент на ценность описываемого места. С прагматической точки зрения формируется позитивное отношение к городу, читателей побуждают к совершению туристической поездки.

Персуазивность текста путеводителя проявляется также и в том, что в них расставлены смысловые акценты, направленные на формирование поведения туриста, на фокусирование его внимания на заслуживающих посещения местах. В тексте путеводителя используются также и предписания, рекомендации, указывающие на наиболее уместное поведение туриста: «Посетите башни-

музеи…», «Городец: Город резных наличников, печатных пряников и Городецкой росписи – здесь нужно гулять, отдыхать от суеты и изучать многочисленные местные музеи» [5, с. 6, 71]. Проявления модальности в тексте путеводителя позволяют составителям выразить рекомендации касательно упоминаемых мест, что важно в контексте составления туристической поездки.

Таким образом, проведённый анализ подтверждает полифункциональную природу текста современного путеводителя. Информативность реализуется преимущественно за счёт терминов и реалий. Использование реалий обеспечивает функции рекламы и саморепрезентации, подчёркивая самобытность места. Перзуасивность достигается выразительными средствами и апеллируют к эмоциям читателя. Побудительные и модальные конструкции программируют поведение туриста, направляя его к конкретным действиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божкова А. В. Функционально-прагматические особенности языковых средств, актуализирующих аттрактивность в англоязычных путеводителях (на примере путеводителей по Лос-Анджелесу) // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2023. № 2(119). С. 3–9.

2. Коржикова Н. В. Лингвистические особенности персуазивной стратегии дискурса путеводителя (на материале анализа путеводителей по Якутии) // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. 2018. №2(64). С. 109–119.

3. Ласкова М. В. Путеводитель как особый тип текста: лингвосемиотический и коммуникативно-когнитивный подходы (на материале путеводителя "Russian by river") // Гуманитарные и социальные науки. 2015. №3. С. 102–106.

4. Руцинская И. И. Путеводитель как объект исследования // Современные тенденции развития фундаментальных и прикладных наук. Брянск: БГИТУ, 2024. С. 109–113.

5. Знакомьтесь: Нижний. Путеводитель по Нижнему Новгороду и (немного) по области [Электронный ресурс]. URL: https://nn-tourist.ru/assets/content/doc/guide/putevoditel-znakomtes-nizhnij-leto-2025.pdf(дата обращения: 12.02.2026).

Аннаева А. Г.,
старший преподаватель,
Государственный энергетический институт Туркменистана
(г. Мары, Туркменистан)

РАЗВИТИЕ ИНЖЕНЕРНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности развития инженерного мышления студентов в процессе изучения физики. Рассматриваются методы обучения, направленные на развитие инженерного мышления, такие как решение практико-ориентированных задач, проектная деятельность, экспериментальная работа и использование современных образовательных технологий.*

Ключевые слова: *инженерное мышление, обучение физике, техническое образование, практико-ориентированное обучение.*

DEVELOPMENT OF ENGINEERING THINKING OF STUDENTS IN THE STUDY OF PHYSICS

Summary. *The article discusses the development of engineering thinking among students in the process of studying physics. The paper considers teaching methods aimed at developing engineering thinking, including practice-oriented tasks, project-based learning, experimental activities and modern educational technologies.*

Keywords: *engineering thinking, physics education, technical education, practice-oriented learning.*

В современных условиях развития науки и технологий возрастает потребность в специалистах, обладающих развитым инженерным мышлением. Инженерное мышление предполагает способность анализировать технические процессы, применять научные знания для решения практических задач, а также

разрабатывать и совершенствовать технические системы. Формирование таких навыков является одной из важнейших задач высшего образования [1, с. 24].

Физика занимает особое место в системе подготовки будущих инженеров, поскольку она изучает фундаментальные законы природы, лежащие в основе работы различных технических устройств и технологий. Изучение физики позволяет студентам понять принципы функционирования современных технических систем, а также развить аналитическое и логическое мышление [2, с. 41]. Развитие инженерного мышления в процессе изучения физики достигается через использование практико-ориентированных методов обучения, экспериментальной деятельности и решения инженерных задач. Такой подход способствует формированию у студентов навыков анализа, моделирования и конструирования, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Инженерное мышление представляет собой особый тип профессионального мышления, направленный на решение технических задач, разработку новых устройств и совершенствование существующих технологий. Оно основано на применении научных знаний, прежде всего из области естественных наук, таких как физика и математика, для анализа и решения практических инженерных задач [1, с. 24].

Инженерное мышление характеризуется способностью рассматривать технические системы как целостные структуры, анализировать их работу и находить оптимальные способы их улучшения. В процессе инженерной деятельности специалист должен уметь выявлять проблему, анализировать возможные варианты её решения и выбирать наиболее эффективный из них.

Одной из важных особенностей инженерного мышления является его практическая направленность. В отличие от теоретического мышления, которое сосредоточено на объяснении природных явлений, инженерное мышление ориентировано на создание конкретных технических решений, разработку конструкций и технологий [3, с. 56].

Формирование инженерного мышления начинается в процессе изучения фундаментальных дисциплин, среди которых физика играет ключевую роль.

Изучение физических законов и принципов позволяет студентам понимать процессы, лежащие в основе работы различных технических устройств и систем, а также применять полученные знания для решения инженерных задач [4].

Развитие инженерного мышления студентов в процессе изучения физики требует применения таких методов обучения, которые позволяют соединить теоретические знания с практическим решением технических задач. Использование активных и практико-ориентированных методов обучения способствует формированию у студентов способности анализировать физические процессы, моделировать технические системы и находить эффективные решения инженерных задач [1, с. 52]. Одним из основных методов является решение практико-ориентированных и инженерных задач. Такие задачи основаны на реальных технических ситуациях и требуют применения физических законов для анализа работы различных устройств и механизмов. Решение подобных задач развивает у студентов способность применять теоретические знания в практической деятельности и формирует навыки инженерного анализа [2, с. 63].

Важным методом развития инженерного мышления является лабораторная и экспериментальная деятельность. В ходе выполнения лабораторных работ студенты изучают физические процессы, проводят измерения, анализируют полученные результаты и сравнивают их с теоретическими расчётами. Такая деятельность способствует развитию исследовательских навыков и формированию практического опыта работы с измерительным оборудованием [3, с. 74].

Эффективным методом обучения также является проектная деятельность. При выполнении учебных проектов студенты разрабатывают технические модели, проводят расчёты, анализируют физические процессы и предлагают возможные технические решения. Проектная работа развивает творческое мышление, самостоятельность и способность применять знания из различных областей науки [4]. Кроме того, значительную роль играют современные

образовательные технологии. Использование компьютерного моделирования, виртуальных лабораторий и специализированных программных средств позволяет студентам исследовать сложные физические процессы и моделировать работу технических систем. Это расширяет возможности обучения и способствует развитию инженерного мышления [5].

Физика занимает важное место в системе подготовки студентов технических специальностей, поскольку она изучает фундаментальные законы природы, лежащие в основе работы различных технических устройств и технологий. Знание физических закономерностей позволяет будущим инженерам понимать принципы функционирования механических, электрических, тепловых и других технических систем [1, с. 37]. Изучение физики способствует формированию у студентов аналитического мышления и способности применять научные методы для решения инженерных задач. В процессе обучения студенты осваивают основные физические понятия, законы и модели, которые используются при анализе и проектировании технических систем. Это позволяет им понимать причины различных физических процессов и прогнозировать результаты технических решений [2, с. 58].

Важным аспектом формирования инженерных компетенций является развитие навыков математического и физического моделирования. В ходе изучения физики студенты учатся строить модели физических процессов, выполнять расчёты и анализировать полученные результаты. Эти навыки являются необходимыми для разработки и оптимизации технических устройств и технологических процессов [3, с. 84]. Кроме того, физика способствует формированию экспериментальных навыков. Лабораторные работы и практические занятия позволяют студентам освоить методы проведения экспериментов, работы с измерительными приборами и обработки экспериментальных данных. Такие навыки являются важной частью инженерной деятельности и применяются при исследовании и разработке новых технологий [4].

Развитие инженерного мышления студентов является одной из важнейших задач современного технического образования. В условиях быстрого развития науки и технологий возрастает необходимость подготовки специалистов, способных анализировать технические процессы, применять научные знания на практике и находить эффективные решения инженерных задач.

Изучение физики играет ключевую роль в формировании инженерных компетенций, поскольку она раскрывает фундаментальные законы природы, лежащие в основе функционирования различных технических систем. Освоение физических принципов позволяет студентам понимать процессы, происходящие в механических, электрических и тепловых системах, а также применять полученные знания при решении инженерных задач.

Важным условием развития инженерного мышления является использование практико-ориентированных методов обучения. Решение инженерных задач, выполнение лабораторных работ, проектная деятельность и применение современных образовательных технологий способствуют формированию у студентов аналитических, исследовательских и конструкторских навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кудрявцев П. С. Методика обучения физике в высшей школе. М.: Академия, 2006. 256 с.

2. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Педагогика, 1995. 336 с.

3. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. М.: Академия, 2002. 288 с.

4. Journal of Engineering Education. 2006. Vol. 95(2). P. 123–138.

5. UNESCO. Engineering Education for Sustainable Development. Paris: UNESCO, 2021. 156 p.

Армашова В. Ю.
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ АНАЛИЗА ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ И. С. ТУРГЕНЕВА С УЧЁТОМ ЖАНРОВОЙ СПЕЦИФИКИ НА УРОКЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *В статье рассматривается специфика анализа эпических произведений с учётом их жанровой специфики на примере произведений И. С. Тургенева. Было дано определение эпического произведения, а также рассмотрено творческое наследие писателя как объект изучения на уроке литературы.*

Ключевые слова: *эпос, И. С. Тургенев, методика анализа, урок литературы.*

PECULIARITIES OF ANALYZING I. S. TURGENEV'S EPIC WORKS, CONSIDERING GENRE SPECIFICS, IN A LITERATURE LESSON

Summary. *The article examines the specifics of the analysis of epic works, taking into account their genre specifics, using the example of the works of I. S. Turgenev. The definition of an epic work was given, and the writer's creative legacy was considered as an object of study in a literature lesson.*

Keywords: *epic, I. S. Turgenev, methodology of analysis, literature lesson.*

В школьной программе выделяется большой объём времени для изучения произведений эпического жанра. Несмотря на размытость границ, разделяющих литературные жанры, и учитывая наличие множества сложных переходных форм, любое литературное произведение принадлежит к одному из трёх

основных родов: эпосу, лирике или драме. Каждый из этих родов литературы обладает своими отличительными чертами как в способах изображения реальности, так и в методах передачи авторского замысла, а также по характеру воздействия на читателя. Следовательно, при сохранении общих педагогических подходов, подходы к работе с эпосом, лирикой и драмой должны быть различными.

В своей работе мы опираемся на определение эпоса, приведённое в словаре С. П. Белокуровой: «[Эпос] Один из трёх основных родов литературы …, в отличие от лирики … и драмы … выдвигающий на первый план объективное изображение действительности, авторское описание событий, развёртывающихся в пространстве и во времени, повествование о различных явлениях жизни, людях, их судьбах, характерах, поступках и т. д» [1]. Таким образом, центральной темой эпических произведений является изображение жизненного пути человека. Главным отличительным признаком таких произведений выступает способ изложения событий. Автор, выступая в роли рассказчика, погружает читателя в причинно-следственные связи, раскрывает взаимоотношения действующих лиц, побуждая к сочувствию и отождествлению себя с персонажами. Повествование обычно ведётся от третьего лица, что создаёт некоторую дистанцию и позволяет охватить общую картину происходящего, не ограничиваясь восприятием одного героя.

Методика анализа эпического литературного произведения во многом зависит от особенностей рода и жанра этих произведений. Например, как отмечает М. А. Рыбникова, «маленький рассказ читается и разбирается в полном его объёме, из романа мы выбираем отдельные, ведущие главы и одну из них читаем в классе, другую дома, третью тщательно разбираем и пересказываем близко к тексту, четвёртую, пятую, шестую разбираем в более быстром темпе и пересказываем кратко, отрывки из седьмой и восьмой глав даются в форме художественного рассказа отдельными учениками, эпилог, рассказывает классу сам учитель» [2, с. 58].

При этом, несмотря на особенности различных эпических жанров, при изучении такого произведения в школе внимание школьников неизбежно будет привлечено к трём компонентам художественного текста, образующим основу текста эпического текста:

1. Тема произведения. Разбирая произведение, учащиеся углубляются в его главную идею, конфликт, развитие событий и структуру, воспринимая его как уникальное художественное творение, отражающее и трансформирующее реальность.
2. Образы героев. Знакомство с персонажами позволяет студентам исследовать многообразие человеческих личностей, характеров, типов и способов их проявлений.
3. Образ автора. Автор предстаёт как создатель, сформировавший самобытный художественный мир конкретного произведения.

Иван Сергеевич Тургенев – автор, эпические произведения которого проходят на протяжении большей части школьной программы, с 5 по 10–11 класс. Литературное наследие Ивана Сергеевича Тургенева отличается глубиной и разнообразием, занимая особое место в русской литературе. Оно представлено образцами эпического жанра: рассказами, повестями, романами. При изучении его произведений внимание уделяют нравственно-эстетическим проблемам, авторскому пониманию человеческого призвания, отношению к людям и миру. Знакомство школьников с творчеством И. С. Тургенева обычно начинается в пятом классе с рассказа «Муму». Этот выбор не случаен, ведь простота сюжета, доступность изложения и острая социальная проблематика произведения открывают юным читателям дверь в мир русской классики. Изучение рассказа включает рассмотрение обстоятельств его создания весной 1852 года, в период ареста писателя, что придаёт произведению особую глубину. Особое место занимает анализ реальных прототипов персонажей, помогающий школьникам увидеть связь литературы с жизнью. Учащиеся детально исследуют образы главных героев: немого дворника Герасима, деспотичной барыни и несчастной Татьяны, анализируя их психологию и

положение в обществе. Обсуждаются универсальные темы, такие как угнетение, достоинство личности, социальные отношения, любовь и верность. Вопросы, стимулирующие критическое мышление, например, о связи описаний природы с чувствами героя и авторской позицией, или о возможности протеста и грядущих переменах в России, побуждают к сопереживанию и осмыслению поступков Герасима, его внутреннего конфликта и финального решения.

Изучение литературного наследия И. С. Тургенева через призму его философских исканий открывает перед учениками не только богатство его художественного мира, но и погружает в атмосферу его времени, позволяя осмыслить актуальные и волнующие писателя вопросы бытия. «Отцы и дети», «Рудин», «Дворянское гнездо» – эти произведения обладают смысловой глубиной, требующей вдумчивого прочтения и осмысления.

Одной из ключевых тем в творчестве И. С. Тургенева является столкновение поколений. Эта тема нашла наиболее яркое воплощение в романе «Отцы и дети». Динамика противостояния устоявшихся норм и свежих идей, олицетворяемая образами Николая Петровича и Евгения Базарова, побуждает учащихся размышлять о непреходящей проблеме смены мировоззрений и роли личности в общественном развитии. Сопоставление героев И. Тургенева с современными характерами помогает понять, насколько актуальны эти конфликты и сегодня.

Таким образом, анализ эпических произведений И. С. Тургенева открывает для учеников возможность не только углубиться в сущность его литературного наследия, но и совершенствовать фундаментальные личностные качества: способность к критическому осмыслению, мастерство анализа и интерпретации многогранных философских концепций. Такой метод изучения литературных произведений содействует формированию у подрастающего поколения целостной картины мира, освоению основополагающих вопросов существования и выработке моральных принципов. В результате уроки литературы превращаются из простого знакомства с текстами в существенный фактор формирования и развития личности ученика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов. URL: https://clck.su/OdxUA (дата обращения: 10.03.2026).

2. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения. М.: Просвещение, 1985. 288 с.

Асанова Э. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет им. Февзи Якубова»»
(г. Симферополь, Россия)

ПОРТРЕТНЫЕ РЕАЛИИ КАК ОТРАЖЕНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ НОРМ И ЦЕННОСТЕЙ В СРЕДНЕВЕКОВОМ ОБЩЕСТВЕ

Аннотация*. В статье рассматривается значение портретных реалий в средневековой литературе как средства отражения социальных норм и ценностей общества. Анализируется, каким образом описание внешности персонажей передавало их социальный статус, происхождение и моральные качества.*

Ключевые слова: *средневековая литература, портретные реалии, социальные нормы, символика внешности, художественный портрет.*

PORTRAIT REALITIES AS REFLECTIONS OF SOCIAL NORMS AND VALUES IN MEDIEVAL SOCIETY

Summary. *The article examines the role of portrait descriptions in medieval literature as a reflection of the social norms and values of the era. It demonstrates how the physical features of characters functioned as indicators of their social status, origin, and moral qualities.*

Keywords: *medieval literature, portrait details, social norms, symbolism of appearance, literary portrait.*

In medieval literature, the description of a character’s appearance played a significant role in shaping the reader’s perception of the narrative. Portrait details were rarely neutral or purely decorative; instead, they functioned as a symbolic language through which authors conveyed important information about the character.

Through the depiction of facial features, clothing, posture, and gestures, writers expressed ideas about social hierarchy, moral qualities, and cultural ideals. The literary portrait therefore became an important narrative device that helped readers understand both the individual character and the broader social context of the story [1, p. 64].

Medieval culture was deeply influenced by the belief that external appearance reflected a person's inner nature. This concept was connected with the tradition of physiognomy, according to which character traits could be identified through physical features. Medieval audiences were accustomed to interpreting certain visual markers as signs of moral qualities or social belonging. As a result, writers frequently used recognizable physical characteristics to indicate whether a character belonged to the nobility, the clergy, or the common people [1, p. 118].

Portrait descriptions also served as a means of illustrating the hierarchical structure of medieval society. The Middle Ages were characterized by a clear division of social roles, and literature often reproduced this system through the depiction of characters. Noble figures were usually portrayed with balanced physical features, dignified posture, and refined manners. Such descriptions reflected the ideals associated with aristocratic culture, including honor, restraint, and moral authority. In contrast, characters from lower social groups were often described through simpler physical traits and practical clothing that emphasized their connection to manual labor and everyday life.

A vivid example of the use of portrait descriptions can be found in Geoffrey Chaucer's "The Canterbury Tales". In this work, each pilgrim is introduced through a short but expressive portrait that reveals their social position and personal qualities. Through details of clothing, facial expression, and behavior, the author presents representatives of different social groups, including knights, monks, merchants, and craftsmen. These portraits not only create vivid characters but also reflect the social diversity of medieval society [2, p. 73].

Clothing was one of the most important elements of portrait description. In medieval culture, garments functioned as visible indicators of social identity. Rich

fabrics, decorative ornaments, and jewelry symbolized wealth and noble origin. Luxurious clothing also emphasized the prestige and authority of aristocratic characters. At the same time, modest or simple clothing could represent humility, poverty, or religious devotion. Monks and other religious figures were often described wearing plain garments that symbolized spiritual discipline and rejection of worldly luxury [3, p. 156].

Portrait descriptions also frequently carried moral meanings. Medieval literature tended to associate physical harmony with moral virtue. Characters with symmetrical faces, calm expressions, and graceful movements were usually portrayed as noble and trustworthy individuals. Conversely, distorted or exaggerated features could indicate negative qualities such as deceit, greed, or cruelty. Through these symbolic associations, authors created a visual code that helped readers quickly interpret the moral nature of a character.

The connection between external appearance and spiritual qualities is particularly evident in Dante Alighieri's "The Divine Comedy". In this work, the appearance of characters often reflects their moral condition and their place within the Christian vision of the universe. Souls who have achieved spiritual purity are described using imagery of light, harmony, and beauty, while figures associated with sin are portrayed through darker and more disturbing visual elements. Such descriptions illustrate the medieval belief that physical form could reveal spiritual truth [4, p. 141].

Another important aspect of portrait imagery in medieval literature is its symbolic use of light and color. Brightness, radiance, and clarity were frequently associated with goodness, purity, and divine grace. These qualities were often attributed to saints, virtuous heroes, or morally elevated characters. Dark or shadowy imagery, on the other hand, could symbolize moral corruption, danger, or distance from spiritual ideals. This contrast between light and darkness reflected the religious worldview of the Middle Ages, in which the struggle between good and evil played a central role.

For medieval readers, such portrait descriptions formed a familiar interpretive system. Even brief details of a character's appearance could convey a large amount of information about their role in the narrative and their position within society. The literary portrait therefore served not only an aesthetic function but also a communicative one. It allowed authors to present social hierarchies, moral evaluations, and cultural values in a concise and easily recognizable form.

In conclusion, portrait realities in medieval literature performed several interconnected functions. They reflected the hierarchical structure of society, conveyed ethical ideals, and reinforced the symbolic relationship between external appearance and inner character. Through the depiction of clothing, physical features, posture, and visual symbolism, medieval authors created portraits that communicated both individual traits and broader cultural meanings. As a result, portrait descriptions became an important element of literary representation in the medieval world and an effective tool for expressing the social norms and values of the time.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич А. Я. Категории средневековой культуры. М.: Искусство, 1984. 350 с.

2. Chaucer G. "The Canterbury Tales". London: Penguin Classics, 2003. 544 p.

3. Chrétien de Troyes. "Arthurian Romances". London: Penguin Classics, 1991. 528 p.

4. Dante A. "The Divine Comedy". New York: Oxford University Press, 2008. 752 p.

Афанасьева Д. М.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: д-р психол. Наук, проф. Захарова Н. Л.,
ФГБОУ ВО «Российский государственный университет
социальных технологий»
(г. Москва, Россия)

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ АВТОРОВ

Аннотация. *В статье рассматриваются основные тенденции исследования коммуникативной сферы личности в отечественной и зарубежной научной среде. Освещены фундаментальные психологические концепции коммуникации, подходы к пониманию коммуникативной компетентности, опосредованность ей эффективно применяемых коммуникативных навыков.*

Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативная сфера личности, личностное развитие, развитие навыков общения, эффективная коммуникация.*

RESEARCH OF THE PROCESS OF PERSONALITY COMMUNICATION DEVELOPMENT IN THE WORKS OF DOMESTIC AND FOREIGN AUTHORS

Summary. *The article examines the main trends in the study of the communicative sphere of personality in the domestic and foreign scientific community. It highlights the fundamental psychological concepts of communication, approaches to understanding communicative competence, and the mediation of effectively applied communicative skills.*

Key words: *communication, communication skills development, effective communication, personal development, personality communication.*

Взаимодействие людей в социальной среде осуществляется посредством межличностной коммуникации как специфической формы межличностных отношений. По сути, весь жизненный цикл человека сопровождается постоянным контактом с другими членами общества в рамках социальной интеракции. Это обусловило постоянный научный и практический интерес к коммуникативной сфере личности.

Коммуникация является ключевым фактором в формировании и развитии навыков общения у людей всех возрастных групп. Этот процесс характеризуется высокой степенью сложности и многогранности, так как он охватывает широкий спектр аспектов и условий. Это детерминирует необходимость рассмотрения соответствующих компетенций [2]. В любом виде деятельности важную роль играет коммуникативная компетентность, которая включает в себя умение эффективно взаимодействовать с другими людьми. Это способствует достижению взаимопонимания и адаптации поведения в различных ситуациях.

Исследования коммуникативной сферы активно проводятся как отечественными, так и зарубежными специалистами. Среди российских психологов выделяются В. В. Девятко, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, В. А. Кан-Калик, В. Н. Куницына, А. А. Леонтьев, А. В. Мудрик, Л. А. Петровская и др. За рубежом значительный вклад в изучение данной проблемы внесли такие учёные, как А. Бандура, Э. Берн, Т. Гордон, Д. Джурард, А. Маслоу, Я. Морено, Д. Хант, Д. Хоманс и др. [6].

Центральное значение коммуникации в социальной жизни обсуждали Чарльз Хортон Кули, Уолтер Липпманн и Джон Дьюи. Кули определял коммуникацию как механизм, с помощью которого существуют и развиваются человеческие отношения. Влияние меняющихся технологий на культуру рассматривал Уолтер Липпманн. Взаимосвязь между коммуникацией, демократией и сообществом изучал Джон Дьюи [1; 3; 4].

Процессы общения активно стали изучать во второй половине XX века. В 1960–1970-е годы различные аспекты процесса общения заинтересовали психологов и лингвистов, которые основной акцент сделали на

психологические и социальные характеристики общения, семантическую интерпретацию коммуникативных актов, правилах и особенностях речевого поведения. Американская речевая ассоциация спонсировала конференцию по коммуникации 1968 года и быстро включила многие рекомендации конференции, сделав коммуникацию центральной частью идентичности речевой ассоциации. Современные зарубежные авторы анализируют, как культурный и исторический контексты обусловливают специфику развития теории и практики коммуникации в разных странах [5].

Отечественные учёные больше фокусируют своё внимание на сущности понятия и теоретическом обосновании процесса развития коммуникативной сферы личности. Такие исследователи как Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, рассматривали общение как деятельность, в которой можно выделить уровень коммуникативных навыков. Каждый из подходов в большей или меньшей степени имеет свою специфику, но общим для всех авторов является представление структуры коммуникативных навыков в виде иерархии блоков, находящихся в комплексном единстве, исходя из той регулирующей роли, которую они выполняют в общении [7].

Таким образом, в научных исследованиях, как в России, так и за рубежом, существуют различные подходы к изучению онтогенеза коммуникативной сферы личности. Зарубежные учёные рассматривают коммуникацию в контексте социального взаимодействия, которое способствует установлению и поддержанию межличностных связей. В этом контексте коммуникативные компетенции определяются как способности к перцепции и трансляции информации, вербализации мыслей и эмоций, а также к использованию вербальных и невербальных семиотических систем. С течением времени данные компетенции усложняются и совершенствуются за счёт аккумуляции коммуникативного опыта. Отечественные исследователи интерпретируют коммуникацию как социальное действие и процесс общения, в рамках которого индивиды осуществляют обмен когнитивными конструктами, эмоциональными состояниями и моделями поведения. Данный процесс включает взаимодействие

двух или более субъектов, направленное на трансфер социально-исторического опыта, накопленного человечеством. Формирование коммуникативной сферы личности детерминировано как генетическими факторами, так и экстерогенными условиями развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дьюи Дж. Общество и его проблемы. Пер. с англ. И. И. Мюрберг, А. Б. Толстова, Е. Н. Косиловой. М.: Идея-Пресс, 2002. 160 с.

2. Коммуникативные умения: классификация и структура / Э. Н. Нигматуллина, С. К. Савицкий, М. Ф. Умаров, С. Л. Хаустов // Высшее образование сегодня. 2020. №8. С. 20–24.

3. Кули Ч. Х. Избранное: Сб. переводов / РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. Отд. социологии и социальной психологии; сост. и пер. В. Г. Николаев; отв. ред. Д. В. Ефременко. М., 2019. 234 с.

4. Липпма У. Общественное мнение: Уолтер Липпман; Пер. с англ. Т. В. Барчуновой; Фонд «Обществ. Мнение». М.: Ин-т Фонда «Обществ. Мнение», 2004. 382 с.

5. Майборода Т. А., Мовсесян Л. С. Анализ подходов к определению структуры коммуникативных способностей личности в отечественной психологии // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2008. №4–1. С. 36–40.

6. Мороденко Е. В. Теоретические подходы к изучению проблемы коммуникативных способностей личности // Наука. Образование. Культура: актуальные проблемы и практика решения: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции, Прокопьевск, 25 ноября 2021 года. Прокопьевск: «Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева» в г. Прокопьевске, 2021. С. 169–171.

7. Eadie W. The Status of Communication as a Discipline in the U.S.: Historical Insights and Current Status // Коммуникация как дисциплина и область знания в современном мире: диалог подходов: Сб. ст. и выступлений

участников международной научной конференции, Москва, 09–11 июля 2015 года. М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2015. P. 11–20.

Ахманова А. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет им. Февзи Якубова»»
(г. Симферополь, Россия)

ЗНАЧЕНИЕ КРАСОТЫ И ВНЕШНОСТИ ДЛЯ ЖЕНСКИХ ПЕРСОНАЖЕЙ В СРЕДНЕВЕКОВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. *В статье рассматривается роль эстетических идеалов в формировании образов героинь средневековой литературы. Приводятся доказательства того, что внешность персонажа в художественном тексте данной эпохи служила ключевым маркером его морального облика и социального статуса, где красота зачастую выступала прямым синонимом добродетели.*

Ключевые слова: *средневековая литература, женские персонажи, идеал красоты, эстетика, символизм внешности.*

THE IMPORTANCE OF BEAUTY AND APPEARANCE FOR FEMALE CHARACTERS IN MEDIEVAL LITERATURE

Summary. *The article examines the role of aesthetic ideals in shaping the images of female characters in medieval literature. It provides evidence that a character's appearance in the literary texts of this era served as a key marker of their moral character and social status, where beauty often acted as a direct synonym for virtue.*

Keywords: *medieval literature, female characters, beauty ideal, aesthetics, symbolism of appearance.*

In the world of medieval literature, a person’s face was considered a map of their soul. Unlike the modern world, where we often say “don’t judge a book by its

cover", medieval people believed that the "cover" was the most reliable way to understand the "book". This idea was rooted in the concept of physiognomy – the belief that physical features reveal character traits. For women, beauty was not just about being attractive: it was a sign of social status, moral virtue, and even divine favor.

As Umberto Eco explains, in the Middle Ages, "beauty was seen as a light that showed the presence of God's grace inside a person" [3, p. 112]. Therefore, if a female character was described as beautiful, the audience immediately knew she was likely a good and noble person. If she was described as ugly or "loathly", it usually signaled a lack of virtue or a secret moral test.

In Sir Thomas Malory's "Le Morte d'Arthur", the most famous example of female beauty is Queen Guinevere. Her appearance is the engine that drives the entire plot of the Round Table. Malory does not always give a long list of her features, but he emphasizes the effect her beauty has on men. For a knight like Lancelot, Guinevere's "bountie and beautie" were the reasons for his greatest deeds [4, p. 142].

However, Malory also shows the dangerous side of beauty. Guinevere is the "fair lady", but her beauty is also what leads to the destruction of Arthur's kingdom. Because she is so beautiful, knights fight over her, and her affair with Lancelot becomes a public scandal. In this context, beauty is a "double-edged sword". It inspires bravery, but it also causes jealousy and war.

Geoffrey Chaucer, in "The Canterbury Tales", is one of the first writers to use beauty in a more realistic and sometimes funny way. He uses physical descriptions to tell us about a woman's "real" life, not just her "ideal" soul.

In the "General Prologue", Chaucer describes the Prioress (a nun). He says she has a "tretys" (well-formed) nose, "grey" eyes, and a "broad" forehead [1, p. 12]. According to the rules of the time, a broad forehead was a sign of beauty and intelligence. However, as a nun, she should be focused on God, not on her looks. By describing her like a heroine from a love story, Chaucer is quietly suggesting that she is more interested in being a "lady" than a religious servant. Her beauty makes us question her sincerity [5, p. 128].

Alisoun, the Wife of Bath, is the opposite of the “perfect” medieval lady. She has a red face, she is gap-toothed, and she has large hips [1, p. 18]. In the Middle Ages, gap-teeth were a sign of a person who liked to travel and who was “bold in love” [1, p. 45]. Chaucer doesn’t make her a classical beauty because he wants her to represent life, energy, and freedom.

To a modern reader, medieval descriptions might seem repetitive, but for a 14th-century audience, these details were a precise “visual code”. Each feature told a specific story about a woman's soul and her place in the world.

In the Middle Ages, pale, white skin was the ultimate status symbol. It was much more than a fashion choice; it was a sign of the “leisure class”. Because peasants and servants had to work outside in the fields, their skin became tanned, burned, and weathered by the sun. Therefore, a woman with “snow-white” or “lily” skin was someone who lived inside a castle, protected from manual labor. It signaled that she was an aristocrat with noble blood [5, p. 140].

Blonde hair was the standard for the “ideal” English woman. It was frequently compared to threads of gold or the rays of the sun [5, p. 48].

While white skin showed class, red lips and rosy cheeks showed her health. It symbolized vitality, youth – showing that she was a strong and capable member of the nobility who could continue a family line [3, p. 84].

In conclusion, the appearance of female characters in medieval English literature performed three critical functions: social, theological and narrative. The literary canon of that era did not permit a separation between the external and the internal –aesthetics were inextricably bound to ethics.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аникин Г. В. Эстетика Дж. Чосера М.: Высшая школа, 1975. 240 с.

2. Brewer D. Chaucer: The Critical Heritage. London: Routledge, 1996. 232 p.

3. Eco U. Art and Beauty in the Middle Ages. New Haven: Yale University Press, 1986. 256 p.

4. Malory T. Le Morte d'Arthur / Ed. by S. H. A. Shepherd. New York: Norton Critical Editions, 2004. 954 p.

5. Mann J. Chaucer and Medieval Estates Satire. Cambridge: Cambridge University Press, 1973. 291 p.

Ахмедзаде Захраханым Рашид кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
Иманова Айла Фариз кызы,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук,
старший преподаватель Мамедова И. О. кызы,
Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, Азербайджан)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВ, ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ И ЦЕННОСТЕЙ НАРОДА КАК ФОРМА ДИАЛОГА КУЛЬТУР В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЛИТЕРАТУРАХ

Аннотация. *Статья исследует роль образов в литературе и культуре как носителей художественных, смысловых и культурных ценностей. Анализируются отражения внутреннего мира персонажей, социума и национальных идеалов. Особое внимание уделено сравнительному анализу образов возлюбленных, героев и родины в различных культурах. Выявлены универсальность и национальная специфика образов, их роль в формировании идентичности и мировоззрения. Образы – важный инструмент межкультурного диалога и сохранения традиций.*

Ключевые слова: *художественные образы, культурология, компаративный анализ, национальные идеалы, межкультурный диалог, культурная идентичность.*

COMPARATIVE ANALYSIS OF IMAGES, WORLDVIEWS, AND VALUES OF A PEOPLE AS A FORM OF CULTURAL DIALOGUE IN NATIONAL LITERATURES

Summary. *This article examines the role of literary images as carriers of artistic, semantic, and cultural values across literary and cultural contexts. It analyzes how images reflect characters' inner worlds, socio-cultural environments,*

and national ideals. Special focus is on the comparative analysis of images of lovers, heroes, and homeland in diverse traditions. The study reveals their universal nature and national specificity, highlighting their significance in shaping cultural identity and worldview. Literary images are shown to be vital tools for intercultural dialogue, tradition preservation, and promoting tolerance.

Keywords: *Literary images, cultural contexts, comparative analysis, national ideals, intercultural dialogue, cultural identity.*

В литературоведческом контексте образ рассматривается как комплекс художественных характеристик и смыслов, отражающих внутренний мир персонажей, социокультурную среду и национальные представления о ценностях и идеалах. С позиции культурологии образ выступает как носитель устойчивых культурных и исторических смыслов, посредством которых проявляется мировоззрение народа и его художественная традиция.

Представление о мире в литературоведении трактуется как индивидуальная или коллективная модель восприятия действительности, выраженная через сюжеты, мотивы, символы и жанровые формы. В культурологическом аспекте оно определяется как совокупность ценностно-смысловых ориентиров и моделей интерпретации окружающей действительности, характерных для конкретной культурной и этнической общности.

Ценности народа в литературоведческом подходе понимаются как идеалы, нормы и принципы, которые находят своё отражение в художественных текстах через образы, сюжеты и мотивы. С точки зрения культурологии ценности народа представляют собой устойчивые культурные ориентиры, формирующие систему мировоззрения общества и передаваемые посредством литературы, фольклора и иных форм культурного наследия.

Примеры художественных образов в национальных литературах включают героев, символы, мифологические персонажи и метафорические образы, отражающие культурные ценности и традиции каждого народа.

Образы в литературе рассматриваются не только как художественные конструкции, но и как носители культурных смыслов, что позволяет проводить их культурологическую интерпретацию и анализировать отражение исторических и этнических традиций.

В литературоведческой и культурологической передаче идей и мыслей образ выступает как многослойная конструкция, объединяющая художественные характеристики, символические значения и социокультурные смыслы. Он отражает внутренний мир персонажей, социальные и национальные ценности, а также культурные идеалы конкретного общества. Рассмотрение образов через призму сопоставительной литературы позволяет выявить универсальные и специфические черты художественного мышления различных культур.

Образ возлюбленной в азербайджанской литературной традиции у Имадеддина Насими: возлюбленная выступает одновременно как символ духовной и физической любви, соединяющий земное и мистическое измерения. У Данте Алигьери Беатриче воплощает идеал духовной чистоты, вдохновения и нравственной высоты, влияя на формирование личностного и морального роста героя. В итальянской поэзии Петрарки Лаура предстает как символ идеализированной красоты и гармонии духовного мира, через образ которой исследуются вопросы эстетической идеализации и платонической любви. Образы возлюбленных в различных культурах выполняют функцию не только эмоционального центра повествования, но и носителя универсальных ценностей, формирующих эстетическое и моральное сознание общества.

Образ героя в азербайджанской литературе у Низами Гянджеви Кевсер воплощает символ мужества, справедливости и гуманизма. У Гомера Ахиллес представлен как архетип силы, чести и героизма, демонстрируя универсальный идеал мужской доблести и борьбы за справедливость. В английской литературе у Шекспира герой Гамлет характеризуется внутренними противоречиями, моральными и этическими дилеммами, что делает его символом сложной психологической рефлексии и свободы выбора. Сравнительный анализ этих

образов показывает, что, несмотря на культурные различия, литература разных народов стремится через героя выразить ключевые социальные, моральные и философские ориентиры своей эпохи.

Образ родины является важным элементом национальной идентичности и духовной самосознательности. В поэзии Физули родина предстаёт как духовный и эмоциональный центр, формирующий чувство принадлежности и патриотизма. В творчестве М. Ю. Лермонтова Кавказ символизирует величие природы, гармонию красоты и силы, служа эстетическим и философским идеалом. В японской литературной традиции сакура выступает как многозначный символ: она отражает национальную идентичность, временность и преходящее в жизни, а также эстетическую концепцию моно-но аварэ (увядание цветов сакуры, закат солнца, старинные вещи, следы времени – всё это вызывает ощущение красоты и грусти одновременно). Образ родины в различных культурных контекстах выполняет функцию носителя исторической памяти, ценностных ориентиров и эстетического кода народа.

Сравнительный анализ национальных литературных традиций позволяет выявить универсальные художественные образы и смысловые категории, которые повторяются в различных культурах. К числу таких универсальных мотивов относятся любовь, судьба, патриотизм, моральный выбор, духовный поиск и гармония с природой. Эти категории выполняют функцию когнитивных и ценностных ориентиров, обеспечивая читателю понимание базовых принципов человеческого опыта и социального взаимодействия.

Одновременно исследование выявляет национально-специфические интерпретации этих образов и ценностей, проявляющиеся через уникальные художественные средства, символику, повествовательные стратегии и культурные акценты. Так, мотив возлюбленной в азербайджанской литературе часто соединяет земное и мистическое измерения любви, в итальянской поэзии идеализирует духовную и эстетическую гармонию, а в японской традиции акцент смещается на временность и эстетическое восприятие красоты. Образ героя может выражать архетип мужества и справедливости, но при этом

демонстрировать различия в психологической глубине, моральных дилеммах и социальной роли персонажа в разных литературных системах. Образ родины, будучи символом национальной идентичности, варьируется от эмоционально-духовного центра в азербайджанской поэзии до эстетически и философски нагруженного символа в русской и японской литературных традициях.

Компаративный подход позволяет не только выявить точки соприкосновения между литературными культурами, но и определить специфику интерпретации мира и ценностей народа в каждой традиции. Анализ обеспечивает более глубокое понимание того, как художественные образы функционируют как носители культурного опыта, исторической памяти и морально-этических ориентиров общества. Он демонстрирует, что литература выступает одновременно как универсальный инструмент выражения человеческого опыта и как уникальная форма культурной самобытности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данте Алигьери. Божественная комедия. М.: Наука, 2008. 576 с.

2. Лермонтов М. Ю. Сочинения: Кавказ и другие произведения. М.: Наука, 2007. 480 с.

3. Насими И. Собрание стихотворений. Баку: Наука и образование, 1999. 256 с.

4. Низами Гянджеви. Кевсер [сборник эпических поэм]. Баку: Элм, 2008. 320 с.

5. Петрарка Ф. Канцоньере. СПб.: Азбука-классика, 2005. 412 с.

6. Физули М. Лирические произведения. Баку: Азербайджанский государственный изд., 2007. 224 с.

7. Японское национальное достояние: сборники классической японской поэзии и литературы. Токио: Японская академия наук, 2006. 400 с.

Ахмедова Н. К.,
старший преподаватель кафедры «Менеджмент»,
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный
университет народного хозяйства»
(г. Махачкала, Дагестан)

СОЦИАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Аннотация. *В статье рассматривается феномен социальной идентичности как один из ключевых конструктов социальной психологии. Цель исследования – выявить сущность, содержание и факторы трансформации идентичности в современном мире. Проанализированы изменения в концепте идентичности, связанные со смещением от когнитивного к коннотативному и аффективному аспектам. Прослежено также диалектическое взаимовлияние трансформации социальной реальности, новых установок рациональности и непосредственно содержания концепта идентичности.*

Ключевые слова: *личностная идентичность, социальная идентичность, самоопределение, социальное развитие, психология.*

SOCIAL IDENTITY AT THE MODERN STAGE

Summary. *This article examines the phenomenon of social identity as one of the key constructs in social psychology. The research objective is to identify the essence, content, and factors of identity transformation in the modern world. Changes in the concept of identity, related to a shift from cognitive to connotative and affective aspects, are analyzed. The dialectical interinfluence of the transformation of social reality, new rationalities, and the direct content of the identity concept is also traced.*

Keywords: *personal identity, social identity, self-determination, social development, psychology.*

Идентичность играет ключевую роль в развитии, как на индивидуальном, так и на социальном уровне. На индивидуальном уровне идентичность влияет на мотивацию, поведение и социальную адаптацию. Люди, обладающие устойчивой и позитивной идентичностью, более успешно справляются с жизненными вызовами и достигают своих целей. В то же время идентификационные кризисы и конфликты могут приводить к дезадаптации и социальной изоляции.

На социальном уровне идентичность является основой для формирования социальных групп, движений и институтов. Социальная идентичность способствует сплочённости и солидарности, что необходимо для достижения общих целей и решения коллективных задач. Например, национальная идентичность может быть мощным ресурсом для мобилизации общества в условиях кризиса или конфликта. В то же время идентичность может становиться источником социальных конфликтов, особенно когда она используется для противопоставления «своих» и «чужих» [8].

В условиях современного общества, характеризующегося высокой динамичностью и неопределённостью, идентичность становится важным ресурсом для социального развития. Индивиду устойчивая и гибкая идентичность позволяет адаптироваться к изменениям и находить новые возможности для самореализации. На уровне общества идентичность может способствовать интеграции и социальной сплочённости, что особенно важно в условиях культурного и этнического разнообразия.

Личностная и социальная идентичность представляют собой сложные феномены, которые играют ключевую роль в социальном развитии. Они формируются в процессе взаимодействия индивидуальных и социальных факторов и находятся в постоянной динамике. В условиях современного общества, характеризующегося глобализацией, цифровизацией и культурной трансформацией, идентичность становится важным ресурсом для адаптации и самореализации.

В конечном итоге, идентичность является не только отражением индивидуального и коллективного опыта, но и основой для построения будущего, в котором каждый человек сможет найти своё место и реализовать свой потенциал [8].

В классических теориях идентичности, сформировавшихся в рамках социальной психологии во второй половине XX века, идентичность преимущественно рассматривалась как когнитивный конструкт. В центре внимания находились процессы социальной категоризации, самокатегоризации и осознания принадлежности индивида к тем или иным социальным группам. Идентичность в данном подходе понималась как результат когнитивной обработки социальной информации, включающей выделение значимых социальных категорий, соотнесение себя с ними и формирование соответствующих представлений о «мы» и «они». Такой взгляд был характерен прежде всего для ранних работ в рамках теории социальной идентичности и теории самокатегоризации, где ключевую роль играли когнитивные механизмы упорядочивания социального мира.

Однако по мере развития исследований идентичности стало очевидно, что когнитивное измерение не исчерпывает содержания данного феномена. Накопленные эмпирические данные показали, что простого осознания групповой принадлежности недостаточно для объяснения устойчивости идентичности, её мотивационной силы и влияния на поведение индивида. В результате в научном дискурсе наметился сдвиг от преимущественно когнитивного понимания идентичности к более комплексному подходу, включающему коннотативные и аффективные аспекты.

Коннотативный аспект идентичности связан с системой значений, оценок и символических смыслов, которые индивид приписывает своей принадлежности к социальной группе. В данном случае идентичность выступает не только как факт осознания «я – член группы», но и как носитель определённого смыслового содержания, включающего ценностные ориентации, социальные нормы и коллективные представления. Эти значения формируются

в процессе социального взаимодействия и культурной трансляции, что делает идентичность динамичным и контекстуально обусловленным образованием. Смещение акцента на коннотативное измерение позволило рассматривать идентичность как интерпретативный процесс, в рамках которого индивид активно конструирует смысл своей групповой принадлежности.

Особое значение в современных исследованиях приобретает аффективный компонент идентичности, отражающий эмоциональную вовлечённость индивида в социальную группу. Эмоциональная привязанность, чувство гордости, солидарности или, напротив, стыда и отчуждения оказываются важнейшими факторами, определяющими степень значимости идентичности для личности. Аффективная насыщенность идентичности объясняет её устойчивость во времени и способность оказывать мощное влияние на поведение, включая готовность к внутригрупповому сотрудничеству, защите интересов группы и поддержанию групповых норм. Таким образом, идентичность всё чаще рассматривается как эмоционально окрашенная связь между индивидом и социальной общностью.

Смещение фокуса исследований в сторону коннотативных и аффективных аспектов идентичности также связано с расширением социального контекста, в котором формируется личность. Усложнение социальных структур, рост множественности идентичностей и усиление символической роли медиапространства актуализировали вопросы субъективного переживания идентичности и её эмоциональной значимости. В этих условиях идентичность перестаёт быть исключительно результатом когнитивной классификации и всё в большей степени понимается как переживаемый и оцениваемый опыт.

Таким образом, эволюция концепта идентичности в социальной психологии отражает переход от узкого когнитивного понимания к интегративному подходу, учитывающему смысловые и эмоциональные измерения. Современное представление об идентичности предполагает рассмотрение её как многомерного конструкта, включающего когнитивные, коннотативные и аффективные компоненты, находящиеся в постоянном

взаимодействии. Такой подход позволяет более полно объяснить регулятивную функцию идентичности в поведении индивида и её роль в формировании межгрупповых отношений [1].

Прослеживание диалектического взаимовлияния трансформаций социальной реальности, изменений в установках рациональности и эволюции содержания концепта идентичности позволяет глубже понять динамику современного социально-психологического знания. Социальная реальность выступает не как статичный фон формирования идентичности, а как активно изменяющееся пространство, задающее новые условия самоопределения личности. Экономические, культурные и технологические сдвиги трансформируют способы социального взаимодействия, формы социальной включённости и структуры групповой принадлежности, что неизбежно отражается на содержании и функциях идентичности.

В условиях усложнения социальной реальности происходит пересмотр традиционных установок рациональности, ранее ориентированных на стабильность, иерархичность и нормативную определённость социальных ролей. Современная рациональность всё в большей степени приобретает черты контекстуальности, рефлексивности и множественности, что проявляется в признании вариативности социальных практик и допустимости сосуществования различных форм идентичности. Рациональное понимание социального мира смещается от поиска универсальных оснований к принятию неопределённости и изменчивости как неотъемлемых характеристик социальной жизни.

Эти изменения находят непосредственное отражение в трансформации концепта идентичности, который всё менее трактуется как устойчивая и однозначно заданная структура. Идентичность в современных теоретических моделях приобретает процессуальный характер и рассматривается как результат постоянного соотнесения индивида с изменяющимися социальными контекстами. Диалектический характер данного процесса проявляется в том, что трансформация социальной реальности не только влияет на содержание

идентичности, но и сама опосредуется через идентификационные практики индивидов и социальных групп.

Новые установки рациональности способствуют переосмыслению роли субъекта в конструировании идентичности. Индивид всё чаще рассматривается не как пассивный носитель социальных предписаний, а как активный интерпретатор социальной реальности, способный рефлексивно выстраивать собственные идентификационные основания. В этом контексте идентичность выступает как форма осмысленного отношения к социальной действительности, включающая когнитивные, ценностные и символические компоненты. Рациональность здесь перестаёт быть исключительно инструментальной и приобретает экзистенциальное измерение, связанное с поиском смыслов и социальной значимости.

Диалектическое взаимовлияние указанных процессов также проявляется в расширении границ идентичности. Размывание традиционных социальных институтов и рост индивидуализированных траекторий социального развития приводят к множественности и фрагментарности идентичностей. Вместе с тем именно эта множественность требует от субъекта новых форм рационального согласования различных аспектов собственного «я». Таким образом, трансформация идентичности становится не только следствием изменений социальной реальности, но и способом адаптации к ней.

В результате концепт идентичности в современной социальной психологии наполняется новым содержанием, отражающим противоречивый характер социальных изменений. Идентичность выступает как динамическое образование, формирующееся на пересечении структурных условий социальной реальности и изменяющихся установок рациональности. Диалектический подход позволяет рассматривать идентичность одновременно как продукт социальных трансформаций и как активный фактор воспроизводства и изменения социальной действительности [3].

Проведённый теоретический анализ позволяет рассматривать идентичность как многомерный и динамичный феномен, играющий ключевую

роль в индивидуальном и социальном развитии. В статье показано, что идентичность не сводится к когнитивному осознанию групповой принадлежности, а включает в себя коннотативные и аффективные компоненты, обеспечивающие её смысловую наполненность и эмоциональную значимость для субъекта. Такой интегративный подход позволяет более полно раскрыть регулятивную функцию идентичности в поведении личности, а также её значение в процессах социальной адаптации, групповой сплочённости и межгруппового взаимодействия. Устойчивость и гибкость идентичности выступают важным ресурсом как для преодоления индивидуальных кризисов, так и для поддержания социальной целостности в условиях неопределённости.

В условиях трансформации социальной реальности и изменения установок рациональности идентичность приобретает процессуальный характер и становится результатом постоянного рефлексивного соотнесения индивида с изменяющимися социальными контекстами. Диалектическое взаимовлияние социальных изменений и идентификационных практик подчёркивает активную роль субъекта в конструировании собственного социального «я». Современное понимание идентичности как динамического образования, формирующегося на пересечении структурных и субъективных факторов, открывает перспективы для дальнейших исследований, направленных на анализ механизмов её формирования и трансформации в условиях глобализации, цифровизации и культурного многообразия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М., Донцов А. И. Социальная идентичность в условиях трансформации современного общества // Вопросы психологии. 2024. №2. С. 15–28.

2. Андреева Г. М. Проблема социальной идентичности в контексте современной социальной психологии // Вопросы психологии. 1998. №1. С. 75–87.

3. Андреева Г. М. Социальная психология в современном мире: поиск новых парадигм // Вопросы психологии. 2002. №1. С. 3–15.

4. Белинская Е. П. Идентичность личности в ситуации неопределённости и множественности социальных контекстов // Психологические исследования. 2025. Т. 18. №1. С. 42–56.

5. Гидденс Э. Последствия современности. М.: Праксис, 2011. 352 с.

6. Емельянова Т. П. Динамика социальной идентичности в контексте изменений социальной реальности // Социальная психология и общество. 2024. Т. 15. №3. С. 5–18.

7. Пинегина Л. М., Доронина Л. Д. Самооценка и её роль в процессе общения // Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во УГПУ, 2019. С. 75–79.

8. Розыева З. Р. Личностная и социальная идентичность в контексте социального развития // Личность: ресурсы и потенциал. 2025. №3 (27). С. 45–53.

9. Ульябаева Г. Ш., Шакирова Д. М. Самооценка – что это такое: понятие, структура, виды и уровни. Коррекция самооценки // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2019. № 5–1(33). С. 389–392.

Бабенко Ю. М.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»,
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ проблемы копинг-поведения и тревожности личности в контексте адаптации студентов к условиям высшего образования. Рассмотрены основные подходы к пониманию копинга в зарубежной и отечественной психологии, эволюция классификаций копинг-стратегий, а также современные модели тревожности.*

Ключевые слова: *копинг-поведение, копинг-стратегии, тревожность, личностная тревожность, эмоциональная регуляция, адаптация студентов, стресс, психологические ресурсы.*

FEATURES OF COPING STRATEGIES OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF ANXIETY

Summary*. The article presents a theoretical analysis of coping behavior and anxiety in the context of students' adaptation to higher education. Major theoretical approaches to coping, the evolution of coping classifications, and contemporary models of anxiety are examined.*

Keywords: *coping behavior, coping strategies, anxiety, trait anxiety, emotional regulation, student adaptation, stress, psychological resources.*

Современная образовательная среда характеризуется высокой интенсивностью академических и социальных требований, что обусловливает возрастание психоэмоциональной нагрузки на студентов. В этих условиях

особую значимость приобретает исследование механизмов психологической адаптации, среди которых центральное место занимают копинг-стратегии и уровень тревожности как личностной характеристики.

Теоретический анализ показал, что в зарубежной психологии фундаментальное значение имеет когнитивно-транзакционная модель стресса Р. Лазаруса и С. Фолкман, в рамках которой копинг рассматривается как динамический процесс когнитивных и поведенческих усилий, направленных на управление требованиями среды [4]. Ресурсный подход С. Хобфолла акцентирует внимание на сохранении и приумножении личностных, социальных и материальных ресурсов как ключевой цели совладания [3]. Диспозиционные концепции (Ч. Карвер, Дж. Коннор-Смит) связывают особенности копинга с устойчивыми чертами личности, такими как нейротизм и оптимизм. В отечественной традиции (Т. Л. Крюкова) копинг интерпретируется как целенаправленная активность субъекта, направленная на преобразование или принятие проблемной ситуации [2]. Интеграция указанных подходов позволяет рассматривать копинг как многомерный процесс, опосредованный когнитивной оценкой, ресурсами личности и социокультурным контекстом.

Эволюция классификаций копинг-стратегий отражает переход от простых дихотомических моделей («подход – избегание») к многомерным системам, учитывающим проблемно-ориентированные, эмоционально-ориентированные, когнитивные и поведенческие формы совладания. Современные исследования подчёркивают контекстуальную обусловленность адаптивности стратегий: их эффективность определяется степенью контролируемости ситуации и гибкостью применения [1]. Особое значение имеет репертуар стратегий и способность личности варьировать их в зависимости от требований ситуации.

Анализ тревожности как психологического феномена опирается на дифференциальную модель Ч. Д. Спилбергера, разграничивающую ситуативную и личностную тревожность. Личностная тревожность выступает устойчивой диспозицией к восприятию широкого круга ситуаций как

угрожающих. Когнитивные модели (А. Бек и др.) раскрывают механизмы катастрофизации, селективного внимания к угрозе и негативного прогнозирования как основы тревожных переживаний. Модель избегания объясняет закрепление тревоги через отрицательное подкрепление поведения, направленного на уход от стрессовой ситуации. Биопсихосоциальный подход рассматривает тревожность как результат взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов [1].

В условиях высшего образования тревожность формируется под воздействием академических, социальных и профессионально-идентификационных стрессоров. Умеренный уровень тревожности выполняет мобилизующую функцию, тогда как хронически высокий уровень выступает фактором дезадаптации, проявляясь в снижении концентрации внимания, прокрастинации, эмоциональном истощении и сужении социальных контактов.

Теоретическая интеграция когнитивно-транзакционного и ресурсного подходов позволяет обосновать взаимосвязь тревожности и копинг-стратегий. Высокий уровень личностной тревожности сопряжён с тенденцией к переоценке угрозы и недооценке собственных ресурсов, что предрасполагает к выбору избегания, руминации и других форм пассивной эмоциональной регуляции. Эти стратегии обеспечивают кратковременное снижение дистресса, однако препятствуют активному разрешению проблемы и ведут к истощению ресурсов. Напротив, умеренный и низкий уровень тревожности способствует более адекватной оценке ситуации и активному использованию проблемно-ориентированных и когнитивных стратегий (планирование, поиск информации, позитивная переоценка), что повышает адаптационный потенциал личности.

Таким образом, теоретический анализ подтверждает предположение о системной взаимосвязи уровня тревожности и структуры копинг-стратегий студентов. Учёт данной взаимосвязи представляется значимым для разработки программ психологической поддержки, направленных на формирование гибкого и ресурсного репертуара совладающего поведения в условиях стрессогенной академической среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Забара И. В., Данилова А. В. Специфика совладающего поведения у студентов с различным уровнем тревожности // Молодой учёный. 2021. №11–4 (113). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-sovladayuschego-povedeniya-u-studentov-s-razlichnym-urovnem-trevozhnosti (дата обращения: 28.02.2026).

2. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: монография. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2020. 480 с.

3. Hobfoll S. E. Conservation of Resources: A New Attempt at Conceptualizing Stress // American Psychologist. 1989. Vol. 44(3). P. 513–524.

4. Lazarus R. S., Folkman S. Stress Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

Баева И. А.,

Бачаева О. Н.,

студенты ОП бакалавриата, 4 курс;

научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Богачанова Т. Д.,

ФГБОУ ВО «Сибирский государственный

университет путей сообщения»

(г. Новосибирск, Россия)

ЯЗЫКОВОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМА В КОНЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБЩЕНИЯ

Аннотация. *Данная статья посвящена изучению интернет-мема как современного средства коммуникации в интернет-пространстве. Исследуются функции интернет-мемов, представлены основные характеристики, рассмотрена роль интернет-мема в сетевой паутине, благодаря которой он становится воспроизводящим фактором интернет-культуры и позволяет пользователям проявлять свою индивидуальность.*

Ключевые слова: *интернет-мем, социальные сети, коммуникация, культура, юмор, вирусность, актуальность, фантазия, медийность.*

LANGUAGE EMBODIMENT OF INTERNET MEME IN THE CONCEPT OF MODERN COMMUNICATION CULTURE

Summary. *This article is devoted to the study of the Internet meme as a modern means of communication in the Internet space. The functions of Internet memes are investigated, the main characteristics are presented, the role of the Internet meme in the web is considered, thanks to which it becomes a reproducing factor in Internet culture and allows users to show their individuality.*

Key words: *Internet meme, social networks, communication, culture, humor, virality, relevance, fantasy, media.*

Интернет-мем относится к таким явлениям интернет-коммуникации, которые требуют целостного и структурного описания, подробного и комплексного объяснения, поскольку этот уникальный интернет-феномен в последнее время всё активнее заполняет современное общество [6, с. 87].

Рассматриваемые объекты являются одним из самых популярных форматов интернет-культуры и способом выражения мыслей и эмоций молодёжи. Мемы широко используются в социальных сетях, чат-платформах и мессенджерах. Они часто становятся вирусными, т. к. после создания привлекают множество просмотров других участников. Они также могут использоваться в маркетинге для привлечения внимания аудитории, а также служить инструментом передачи духовных ценностей и общественных норм. Данные единицы отражают различные аспекты жизни, от политической стороны до гиперболизации повседневности. Активнее распространяются те «мемы», которые вызывают у людей сильные эмоции, а именно смех, стыд, осуждение или же одобрение [6, с. 100].

Таким образом, мемы являются не только источником юмора и развлечений, но также транслятором значимой части традиций, которая может адаптироваться к меняющимся социальным и культурным условиям. Исходя из этого, мы можем выделить такие функции интернет-мемов, как поднятие настроения людей; создание комиксов и карикатур; выявление культурных и языковых различий; а также рекламный и PR ход для привлечения внимания к брендам и продуктам.

Цель данной работы заключается в изучении интернет-мема как средства современного общения в сетевом пространстве. В задачи данной статьи входит изучение понятия «мем», функций и характеристик данного явления.

Общеизвестно, что мемы обусловлены созданием и распространением юмористических концепций, символов и идей среди сообщества посредством включения графических или текстовых элементов. Они передают не только идеи, сообщения и эмоции, но и могут служить инструментом социального комментария и критики наряду с традиционными вариантами проявления

вербальных средств коммуникации [3]. В целом, мемы помогают устанавливать идентификацию сообщества и улучшить его общую культуру и коллективную память. Мы полагаем, что интернет-мемы можно рассматривать, следуя за мыслью Т. Д. Богачановой, как вторичные тексты [2], распространённые языковыми личностями в киберпространстве, созданные по определённым канонам и правилам, переосмысляющие действительность и выдающие нестандартный вариант проявления языкового сознания среднестатистического пользователя.

По мнению С. В. Канашиной, «мем – комплексный феномен интернет-коммуникации, представляющий собой целостную, завершённую единицу в виде текста или картинки» [7, с. 85]. Таким образом, важнейшей чертой мема также выступает визуализация, т. е. графический образ. Особое внимание заслуживает точка зрения С. В. Лопухова, который утверждает, что «мем – это смеховой мультимедиальный текст, основанный на комичной идее и содержащий неизменяемый компонент – инвариант и изменяемый – вариант» [8, с. 221]. Исследователь ставит акцент на составляющем анализируемого явления – неизменяемое и узнаваемое.

Мемами могут считаться как слова, так и изображения, т.е. это любые фразы, высказывания, картинки (Рис. 1, Рис. 2) или видео, которые имеют значение и устойчивое распространение во всемирной паутине [4, с. 52].



Рис. 1. Интернет-мем



Рис. 2. Интернет-мем

С термином «мем» мир стал знаком благодаря оксфордскому профессору Р. Докинзу [1, с. 218], который написал о нём в своей книге «Эгоистичный ген» в 1976 году. В ней он экспортирует на информационную среду концепцию генетики и называет «мемом» определённую минимальную единицу культурной

информации, способную распространяться между участниками коммуникации. Р. Докинз предполагает, что данные культурные единицы передаются от человека к человеку путём копирования или имитации, проводя при этом аналогию с теориями Ч. Дарвина. По мнению исследователя, дарвинизм трансформируется в универсальный метод, позволяющий вскрыть механизмы культурной эволюции. В итоге «мемом» следует считать «культурный репликатор», отвечающий за культурную трансмиссию в определённый промежуток времени.

В свою очередь, исследователь С. В. Канашина приводит основную характеристику [7, с. 86-87] интернет-мемов. Она отмечает такую способность мема, как быстрое распространение, многократную воспроизводимость, лёгкую копируемость, а также передачу определённых зафиксированных эмоций. Любой мем отличает массовость и возможность быстрой передачи большому количеству людей. Отмечается, что данное языковое явление может передавать не только радость и позитивные эмоции, но также и служить своеобразным «проводником» вербальной агрессии в сети [9].

Качественной чертой исследуемого объекта становится способность передавать смысл / идею небольшим объёмом информации посредством графического и визуального эффекта. Также мем должен отвечать тенденциям современности, т. е. быть актуальным, включать юмористический компонент и различные жанры, обладать фантазийным характером, передаваться при помощи интернет-пространства.

Следовательно, роль интернет-мема в сетевой паутине можно оценить как высокую благодаря тому, что он является отголоском современного видения ситуации, а также позволяет проявлять творчество участников общения. Кроме того, интернет-мем играет роль культурного кода: обмен между пользователями интернет-пространства делает его воспроизводящим фактором интернет-культуры. Распространённость и частность интернет-мема позволяет пользователю сетевой паутины заявить о своей индивидуальности и найти единомышленников [5].

Подводя итог, можно сказать, что мемы участвуют в формировании идентичности, актуализации личных переживаний, воспроизводстве и накоплению социального капитала, создают иллюзию причастности. Благодаря ограничению круга пользователей, понимающих их смысл, так как большую часть пользователей составляет молодёжь, мемы являются проводниками неравенства. Мемы воздействуют на формирование и дополнение коллективной и индивидуальной картины мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева З. Н. Роль интернет-мемов в воспроизводстве интернет-культуры // Социология. 2021. №6. С. 217–223.

2. Богачанова Т. Д. Исследование типов языковой личности в аспекте вариативной проявленности метаязыкового сознания на основании анализа вторичных текстов при текстовосприятии // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 505–508.

3. Богачанова Т. Д. Метаязыковой потенциал интернет-комментариев политического характера // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2020. Т. 13. №7. С. 125–129.

4. Гузаерова Р. Р. Интернет-мем как знак современного медиапространства // Филология и культура. 2017. №2. С. 50–54.

5. Зиновьева Н. А. Роль интернет-мемов в воспроизводстве интернет-культуры // XVIII Международная конференция памяти проф. Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19–20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. Екатеринбург: УрФУ, 2015. С. 217–223.

6. Изгаршева А. В. Интернет-мем как медиатекст: лингвистический аспект // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2020. №5. С. 86–101.

7. Канашина С. В. Интернет-мем как современный медиадискурс // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2018. № 8 (131). С. 125–129.

8. Лопухов С. В. Семиотические типы интернет-мемов: классификация и сравнительный анализ // Филология и человек. 2025. №4. С. 220–229.

9. Таранова П. А. Приёмы выражения речевой агрессии в Интернете // Актуальные проблемы науки: взгляд студентов: Материалы Всероссийской с международным участием студенческой научной конференции. В 2-х частях, Санкт-Петербург, 18 января 2023 года / Отв. редактор О. В. Кублицкая. Часть 2. Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, 2023. С. 342–344.

Базырова Д. А.,

курсант ОУ «Специалитет», 4 курс;

научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Алиева Д. В.,

ФГКОУ ВО МВД России «Московский ордена Почёта университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В. Я. Кикотя»

(г. Москва, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ЛИЧНОСТИ И ФЕНОМЕНА САМОЗВАНЦА У СЛУШАТЕЛЕЙ МОСУ МВД РОССИИ ИМЕНИ В. Я. КИКОТЯ

Аннотация: *В статье рассматривается проблема взаимосвязи эмоционального выгорания и феномена самозванца у слушателей Московского университета МВД России им. В. Я. Кикотя. Профессиональная подготовка сотрудников органов внутренних дел связана с высоким уровнем ответственности, эмоциональных нагрузок и стрессовых факторов, что может способствовать развитию эмоционального выгорания. Одновременно у обучающихся может проявляться феномен самозванца – психологическое состояние, характеризующееся сомнениями в собственной компетентности и*

страхом разоблачения. Анализируется влияние данных психологических явлений на профессиональное развитие будущих сотрудников правоохранительных органов.

Ключевые слова: *эмоциональное выгорание, феномен самозванца, профессиональный стресс, слушатели МВД, психологическое состояние личности.*

INTERRELATION OF PERSONALITY EMOTIONAL BURNOUT AND THE IMPOSTOR PHENOMENON IN STUDENTS OF THE V. YA. KIKOTYA MOSU OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

Summary. *The article discusses the relationship between emotional burnout and the impostor phenomenon among students at the V. Ya. Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation. The professional activities of law enforcement officers involve a high level of responsibility, emotional stress, and exposure to various stressors, which can contribute to the development of emotional burnout. Additionally, students may experience the impostor phenomenon, a psychological state characterized by doubts about their own competence and a fear of being exposed. The article analyzes the impact of these psychological phenomena on the professional development of future law enforcement officers.*

Keywords: *emotional burnout, impostor syndrome, professional stress, Ministry of Internal Affairs students, psychological state of an individual.*

Современные условия профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел предъявляют высокие требования к личности будущего специалиста. Обучение в ведомственных образовательных организациях сопровождается значительными психоэмоциональными нагрузками, строгой дисциплиной и необходимостью постоянного совершенствования профессиональных навыков. В таких условиях у обучающихся могут формироваться различные психологические состояния, влияющие на их

эффективность и профессиональное развитие. Одними из наиболее распространённых являются эмоциональное выгорание и феномен самозванца.

Проблема эмоционального выгорания была впервые описана американским психологом Х. Фрейденбергером, а затем подробно исследована К. Маслач. В отечественной психологии данное явление изучалось такими учёными, как В. В. Бойко, Н. Е. Водопьянова, Т. В. Форманюк.

Феномен самозванца был впервые описан П. Кланс и С. Аймс и представляет собой психологическое состояние, при котором человек считает свои достижения случайными и испытывает страх быть разоблачённым как «некомпетентный». Возникновение этого синдрома связанно с многочисленными факторами, например, социальное давление, воспитание, культурные особенности и др. В настоящее время общество диктует образ «успешного человека», «идеального образа жизни», что оказывает сильное влияние на восприятие человеком собственной жизни. Признаками синдрома самозванца можно считать широкий спектр эмоциональных переживаний, сопровождаемые тревогой, вызванные страхом, что человека могут «раскрыть» в его некомпетентности и профессиональности, даже если имеются объективные доказательства способностей человека [3]. Рассматривая «побочные эффекты» синдрома самозванца у человека, помимо всех прочих, можно выделить эмоциональное выгорание личности. Эмоциональное выгорание личности – это спектр отрицательных психологических переживаний, связанных со стрессами в профессиональной деятельности.

В настоящее время считается, что эмоциональному выгоранию подвержены люди, профессиональная деятельность которых тесно связанна с контактом с большим количеством людей профессии из ряда «человек – человек» [2]. Факторы, способствующие развитию этого синдрома, можно классифицировать на: социально-демографические, личностные, организационные и социально-психологические. Синдром эмоционального выгорания имеет следующие симптомы: эмоциональное и психическое истощение, отстранённость, ощущение утраты эффективности трудовой

деятельности. Эмоциональному выгоранию особенно подвержены молодые люди от 19 до 25 лет. В данной статье мы рассмотрим взаимосвязь между феноменом самозванца и эмоциональным выгоранием личности у слушателей Московского университета МВД России им. В. Я. Кикотя, будущих психологов ОВД, деятельность которых связана с частым стрессом, истощением, характеризуется спектром эмоций, в том числе негативных, что может оказывать сильное влияние на психологическое состояние человека, вызывать симптомы эмоционального выгорания, а также выявим среднее значение уровня синдрома самозванца у слушателей.

Для выявления этой взаимосвязи было проведено тестирование слушателей пятого курса с помощью методики оценки выраженности синдрома самозванца Полин Кланс и методики диагностики профессионального выгорания (К. Масач, С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой) [4]. Полученные результаты показали, что большинство респондентов (60%) характеризуются низким уровнем эмоционального выгорания, что свидетельствует о достаточной устойчивости к профессиональным стрессорам и об отсутствии выраженных негативных эмоциональных переживаний, связанных с будущей профессиональной деятельностью. В то же время 40% участников продемонстрировали высокий уровень эмоционального истощения, что указывает на необходимость профилактической работы, направленной на развитие навыков стресс-менеджмента и поддержание психологического благополучия. Анализ выраженности синдрома самозванца показал, что у 70% слушателей данный феномен не проявляется, а общий уровень его выраженности в выборке может быть охарактеризован как умеренный. Это позволяет говорить о наличии у большинства респондентов адекватной самооценки собственных профессиональных и учебных достижений.

Таким образом, результаты исследования в целом свидетельствуют о благоприятном психологическом состоянии слушателей Московского университета МВД России им. В. Я. Кикотя, одновременно подчёркивая важность целенаправленной профилактической работы с той частью выборки,

которая демонстрирует повышенную эмоциональную уязвимость. Исследование взаимосвязи этих феноменов имеет важное значение для разработки программ психологической профилактики и поддержки обучающихся, что способствует повышению эффективности их профессиональной подготовки и сохранению психологического здоровья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгакова Л. И. «Синдром самозванца»: история возникновения термина, основные концепции и их трансформация // Психология и психотерапия семьи. 2018. №3. С. 30–37.

2. Русецкая Д. В. Особенности психологической коррекции негативных психических состояний в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел: автореф. дис. … канд. псих. наук. М., 2021. 28 с.

3. Стародубец К. Е. «Синдром самозванца»: понятие, причины, симптомы // Сборник трудов конференции «Молодёжь Сибири – науке России». 2024. С. 332–337.

4. Холодилина Е. А. Социально-психологические особенности проявления синдрома самозванца в студенческой среде // Шаг в науку. 2022. №2. С. 86–89.

Бардова Т. О.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Никулина А. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССА В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье представлен анализ психологического стресса, испытываемого студентами при дистанционном обучении. Исследование охватывает как теоретические основы, так и практические аспекты, опираясь на классические и современные подходы. Были выделены и классифицированы ключевые стрессогенные факторы: психосоциальные, когнитивно-регуляторные, технобюрократические и личностно-профессиональные. Эмпирическая часть работы представляет собой наиболее значимые субъективные причины стресса в цифровой образовательной среде.*

Ключевые слова: *стресс, дистанционное образование, студенты, психологические механизмы, цифровая среда.*

PSYCHOLOGICAL RESEARCH OF STRESS IN THE CONDITIONS OF DISTANCE EDUCATION

Summary. *The article presents an analysis of the psychological stress experienced by students during distance learning. The study covers both theoretical and practical aspects, drawing on classical and modern approaches. Key stress-inducing factors have been identified and classified: psychosocial, cognitive-regulatory, technobureaucratic, and personal-professional. The empirical part of the work focuses on the most significant subjective causes of stress in the digital educational environment.*

Keywords: *stress, distance education, students, psychological mechanisms, and the digital environment.*

Современная образовательная модель, активно интегрирующая дистанционные технологии, демонстрирует как явные преимущества, так и имеющиеся психологические трудности для студентов.

В условиях цифровизации учебного процесса к уже известным источникам стресса (например, экзаменационное давление, межличностные разногласия) добавляются новые факторы, требующие глубокого психологического анализа и понимания.

Теоретический анализ проблемы стресса основан на сочетании классических и современных подходов. Г. Селье трактовал стресс как неспецифическую реакцию организма на внешние воздействия, развивающуюся в рамках общего адаптационного синдрома через три фазы: тревоги, сопротивления и истощения [9].

В рамках транзакционной модели Р. Лазарус и С. Фолкман акцентируют внимание на значении когнитивной оценки вызова и наличия ресурсов для преодоления трудностей как основных факторов формирования стрессовой реакции [8]. Теория сохранения ресурсов, разработанная С. Хобфоллом, указывает, что риск потери ресурсов, материальных, социальных, энергетических и личностных, служит главным источником стресса, что особенно характерно для условий цифровой среды [12]. В. А. Бодров трактует стресс как процесс динамического взаимодействия человека со средой, где индивидуальная оценка обстановки и применяемые механизмы психологического приспособления определяют особенности поведенческой и эмоциональной реакции [5].

В рамках дистанционного обучения можно выделить четыре взаимосвязанных аспекта, такие как психосоциальные, когнитивно-регуляторные, технологически-бюрократические и личностно-профессиональные аспекты, которые способствуют росту уровня стресса.

Психосоциальные причины охватывают изоляцию в социальной сфере, недостаток полезной обратной связи и утрату чувства психологической защищённости [2; 3]. Когнитивно-регуляторные аспекты обусловлены падением ощущения личного влияния, склонностью к откладыванию дел и снижением внутренней мотивации при отсутствии внешних организационных рамок [1; 8]. Технологически-бюрократические источники напряжения – такие как сбои в системах обучения, неисправность технических средств и чрезмерное накопление информации – порождают состояние беспомощности и потери контроля [13]. Личностно-профессиональные условия связаны с несоответствием формата онлайн-обучения требованиям развития профессиональных навыков, что особенно актуально для будущих специалистов социально-гуманитарной сферы [11].

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. Исследование проводилось с использованием разработанной автором анкеты, шкалы воспринимаемого стресса PSS-10 [7], теста оценки уровня субъективного контроля [4] и опросника эмоционального выгорания В. В. Бойко [6]. По результатам было установлено, что наибольший уровень стресса вызывают бытовые заботы и повседневные обязанности, сбои в работе электронных образовательных платформ, нехватка личного пространства для занятий и постоянные уведомления от социальных сетей.

Изучение способов психологической адаптации выявило доминирование таких защитных механизмов как регрессия, проекция и отрицание при длительном напряжении в условиях онлайн-обучения [10]. Участники с выраженным уровнем личностной тревожности характеризуются повышенной чувствительностью к задержкам с ответом и тенденцией к излишнему самоконтролю.

Полученные данные свидетельствуют, что стресс в дистанционном образовании не является изолированным феноменом, а представляет собой результат системного взаимодействия внешних детерминант и внутренних

ресурсов личности. Это подтверждает идею о том, что не сам стрессор, а процесс его оценки и доступные стратегии совладания определяют адаптационный исход.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования выявленных стресс-факторов и механизмов реакции для разработки адресных психологических программ поддержки студентов, оптимизации дистанционного обучения и повышения психологической безопасности цифровой образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аларкон Дж. М., Эдвардс Дж. М., Менке Л. Э. Студенческое выгорание и вовлечённость: проверка теории сохранения ресурсов // Журнал психологии. 2011. URL: https://clck.su/NVeeN (дата обращения: 12.01.2026).

2. Алёхин А. Н., Кораблина Е. П., Фролова Н. Д. Психогенные факторы дистанционного образования // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности: сб. науч. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. Ульяновск, 2022. С. 7–10. URL: https://psy.su/feed/10148/ (дата обращения: 12.01.2026).

3. Баева И. А. Психологическая безопасность в образовании. СПб.: СОЮЗ, 2002. 271 с.

4. Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А. М. Опросник уровня субъективного контроля (УСК). М.: Смысл, 1993. 32 с.

5. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЕР СЭ, 2006. 528 с.

6. Бойко В. В. Диагностика уровня эмоционального выгорания. URL: https://psytests.org/boyko/boburn.html (дата обращения: 12.01.2026).

7. Коэн С., Уильямсон Г. Шкала воспринимаемого стресса PSS-10: адаптация А. А. Золотаревой, 2023.

8. Лазарус Р. С., Фолкман С. Стресс, оценка и совладание. Springer, 1984. 345 с.

9. Селье Г. Стресс и общий адаптационный синдром // Br Med J. 1950. №1(4667). С. 1383–1392. URL: https://doi.org/10.1136/bmj.1.4667.1383 (дата обращения: 12.01.2026).

10. Фрейд А. Я и механизмы защиты. London: Hogarth Press, 1937.

11. Халитов К. Ф., Волкова К. Р. Стресс-факторы дистанционного обучения по дисциплине «Элективные курсы по физической культуре и спорту» // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2025. №5 (243). URL: https://clck.su/npxOz (дата обращения: 12.01.2026).

12. Хобфолл С. Э. Сохранение ресурсов: теория стресса и сопротивления. Пер. с англ. М.: Смысл, 2023. 288 с. URL: https://www.b17.ru/article/672363/ (дата обращения: 12.01.2026).

13. Sweller J. Cognitive Load Theory and Instructional Design: 2023 Update // Educational Psychology Review. 2023. Vol. 35, №4. P. 1015–1042.

Барышев А. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

Аннотация. *В статье рассматривается психология работы представителей помогающих профессий (медицинские работники, психологи, учителя, социальные работники и др.). На основе современных исследований выделяются ключевые черты, которые влияют на эффективность их деятельности: высокий уровень эмпатии и эмоционального интеллекта, внутренний мотиватор помощи, навыки саморегуляции, этическое сознание и адаптивность к изменениям. Описываются методы оценки этих характеристик, а также практические рекомендации по их развитию в рамках профессионального образования и практики. Подчёркивается важность психолого-социальной поддержки специалистов для снижения выгорания и повышения качества оказываемых услуг.*

Ключевые слова: *помогающие профессии, психология работы, эмпатия, саморегуляция, этика, адаптивность, выгорание, профессиональное развитие, оценка компетенций.*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE ACTIVITIES OF REPRESENTATIVES OF HELPING PROFESSIONS

Summary. *The article examines the psychology of the work of representatives of helping professions (medical workers, psychologists, teachers, social workers, etc.). Based on modern research, key features that influence the effectiveness of their activities are highlighted: a high level of empathy and emotional intelligence, an*

internal motivator of help, self-regulation skills, ethical consciousness and adaptability to change. The methods of assessing these characteristics are described, as well as practical recommendations for their development in the framework of professional education and practice. The importance of psychological and social support for specialists is emphasized in order to reduce burnout and improve the quality of services provided.

Keywords: *helping professions, work psychology, empathy, self-regulation, ethics, adaptability, burnout, professional development, competence assessment.*

Помогающие профессии – это категории профессий, чья основная задача заключается в оказании поддержки, помощи и услуг людям, группам или сообществам, направленных на улучшение их благополучия, здоровья, образования, безопасности и качества жизни.

Категория «помогающие профессии» начала формироваться в конце XIX века и начале XX века, когда в западных обществах появились первые государственные и волонтёрские организации, направленные на социальную помощь, психотерапию и медицинскую поддержку. С тех пор она эволюционировала, включив в себя широкий набор профессий, каждый из которых развивался параллельно с научными и социальными изменениями [3].

Стоит отметить, что к помогающим профессиям относятся:

в области медицины: врачи, медсёстры, фармацевты, психиатры, физиотерапевты;

в области психологии: психологи, психотерапевты, консультанты;

в области образования: учителя, наставники, методисты, лекторы;

в области социальной работы: социальные работники, клинические социальные работники, консультанты по семейным вопросам;

в области наставничества: профессиональные коучи, карьерные консультанты;

в области профессионального здоровья: эпидемиологи, санитарные инженеры, специалисты по здоровью населения;

в области трудовой реабилитации: специалисты по восстановлению трудоспособности, реабилитационные терапевты;

в области поддержки населения: кризисные службы, горячие линии, службы психосоциальной поддержки.

Помогающие профессии представляют собой фундаментальную часть общества, обеспечивая его здоровье, развитие и устойчивость. Специалисты, которые работают в данной сфере, должны обладать не только профессиональными навыками, но и определёнными личностными качествами, которые являются неотъемлемой частью успешной деятельности.

Учёными отмечен ряд психологических характеристик, которые необходимы представителям помогающих профессий, а именно [2]:

Профессиональная эмпатия, т. е. способность глубоко ощущать эмоциональное состояние клиента, что способствует эффективному взаимодействию и повышает доверие.

Уровень эмоционального интеллекта – высокий EQ позволяет управлять собственными эмоциями, распознавать сигналы стресса у других и принимать адекватные решения в сложных ситуациях. Развитие EQ связано с более низким уровнем выгорания и повышенной работоспособностью.

Наличие «помогающей» мотивации. Внутренняя потребность помогать и вносить вклад в благополучие других – ключевой драйвер выбора этой профессии. Мотивация может быть как альтруистической, так и связанной с личным удовлетворением от результата.

Стратегии саморегуляции – умение использовать техники релаксации, когнитивно-поведенческих стратегий и «паузы» в работе помогает поддерживать психическое здоровье. Регулярные проверки собственных границ и «профессиональное дистанцирование» снижают риск эмоционального истощения.

Когнитивные навыки и принятие решений. Способность быстро обрабатывать информацию, оценивать риски и принимать этически

обоснованные решения. Интеграция теоретических знаний с практическими навыками повышает эффективность вмешательства.

Коммуникативные способности. Эффективное вербальное и невербальное общение, активное слушание, умение задавать открытые вопросы. Способность адаптировать стиль общения под индивидуальные потребности клиента.

Профессиональная идентификация и самосознание. Чёткое осознание своей роли, ответственности и границ профессиональной компетенции. Идентификация с профессией может усиливать чувство принадлежности к сообществу и повышать мотивацию.

Этическое сознание. Соблюдение профессиональных кодексов, принципов конфиденциальности и справедливости. Этические дилеммы требуют постоянного рефлексивного анализа и поиска баланса между личными и профессиональными ценностями.

Адаптивность к изменениям. Гибкость в реагировании на новые терапевтические подходы, технологические инструменты и меняющиеся потребности клиентов. Открытость к постоянному обучению и развитию профессиональных навыков [1; 4].

Обращает на себя особое внимание то, что быть специалистом в области помогающих профессий – это большая нагрузка и высокий уровень профессионализма. Поэтому для таких людей особенно важен уровень психологической готовности к данного рода деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Караяни А. Г., Сыромятников И. В. Прикладная военная психология. СПб.: Питер, 2006. 480 с.

2. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации: справочник практического психолога. М.: ЭКСМО, 2005. 960 с.

3. Соловьёва С. Л. Психология экстремальных состояний. СПб.: ЭЛБИ, 2003. 128 с.

4. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / Под общей ред. Ю. С. Шойгу. М.: Смысл, 2007. 319 с.

Батарон Т. В.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРИЧИНЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ МИФА В ОБЩЕСТВЕ

Аннотация. *В работе исследуются причины непрекращающегося функционирования мифа в современном обществе с точки зрения неклассического подхода. Анализируются антропологические потребности человека в смыслообразовании, роль языка и когнитивных особенностей в мифотворчестве, а также социальные и властные механизмы, поддерживающие мифологизацию. Подчёркивается, что миф является не архаичным пережитком, а базовой категорией человеческого существования, активно действующей и сегодня.*

Ключевые слова: *миф, мифотворчество, неклассический подход.*

REASONS FOR THE FUNCTIONING OF A MYTH IN SOCIETY

Summary. *The article investigates the reasons for the continuous functioning of myth in modern society from the perspective of a non-classical approach. It analyzes the anthropological needs of humans in meaning-making, the role of language and cognitive characteristics in mythmaking, as well as the social and power mechanisms that support mythologization. It is emphasized that myth is not an archaic vestige but a fundamental category of human existence, actively operating even today.*

Keywords: *myth, mythmaking, non-classical approach.*

Одной из наиболее острых проблем современных исследований мифа является глубокий анализ причин его непрекращающегося функционирования.

Если классическая парадигма видела в мифе лишь архаичный этап эволюции человеческого мировоззрения, предшествующий религии и науке, то неклассический подход предлагает фундаментально иной взгляд. Согласно этому подходу, миф – это не просто «колыбель культуры», но базовая, универсальная категория человеческого существования. Он исполняет ключевую роль в формировании ценностных смыслов, а мифотворчество, проистекающее из глубинных антропологических потребностей, становится неотъемлемой когнитивной и социокультурной функцией человека, обусловленной динамикой общественных отношений (см. например, работы Н. Ф. Алефиренко [1], Е. В. Рочняк [2], А. В. Ставицкого [3]).

Согласно неклассической мифологии, основные причины мифотворчества можно условно разделить на следующие группы.

Первая группа причин: антропологические аспекты мифотворчества. Эта группа причин коренится в самой природе человека, его неутолимой потребности в мифе как инструменте смыслообразования. Человек нуждается в мифе, чтобы ориентироваться в мире, осмысливать своё бытие, преодолевать экзистенциальные страхи и строить целостную картину реальности. Когнитивные особенности мышления, такие как склонность к ассоциациям, метафоричности, порой иррациональным связям, а также психологические потребности сознания – в утешении, надежде, обретении идентичности и смысле жизни – активизируют мифотворческий процесс. Мышление человека склонно к созданию нарративов, которые помогают упорядочить опыт и придать ему значение. Так, ребёнок, который придумал своего вымышленного друга, чтобы справиться с одиночеством, или человек, создающий личный «символ удачи» для преодоления страха перед неопределённостью, демонстрируют антропологическую потребность в мифотворчестве. Эти простые акты – отражение того же механизма, который в древности порождал сложные космогонические мифы, объясняющие происхождение мира и человека.

Вторая группа причин: язык и познание. Язык, являясь первичным инструментом человеческого познания, не только отражает, но и активно формирует наше восприятие мира. Структура языка, его категориальный аппарат, метафоричность и способность к символизации создают определённые рамки для нашего мышления. Само слово «миф» происходит от греческого “mythos”, означающего «слово», «речь», «рассказ», подчёркивая тесную связь мифа с языковой материей. Миф часто возникает как следствие неспособности языка адекватно выразить сложные, тонкие или абстрактные аспекты реальности. Метафоры, аллегории и архетипические образы становятся основными строительными блоками мифа, позволяющими говорить о том, что выходит за пределы буквального описания. Неполнота прямого эмпирического познания также порождает потребность в мифических объяснениях. Например, термин «душа» в современном языке, несущий в себе множество смысловых оттенков (от биологического дыхания до бессмертного начала), является продуктом длительного языкового и культурного развития. Первоначально в языках, где слова, обозначающие «дыхание» и «дух», были тождественны, это могло способствовать формированию мифов о нематериальной сущности, покидающей тело при смерти.

Третья группа причин: потребности общества и власти. Общество нуждается в общей смысловой матрице, которая объединяла бы его членов, формировала единое ценностное поле и укрепляла социальные связи. Миф выступает в роли такого «культурного кода», определяя нормы поведения, моральные ориентиры, представления о героическом, о должном и недопустимом. Создание общих нарративов, зачастую героических или сакральных, способствует формированию коллективной идентичности и укреплению межгрупповых связей. Власть, в свою очередь, исторически и неизменно заинтересована в мифотворчестве как инструменте контроля сознания, легитимации своего существования и поддержания социального порядка. Мифы о божественном происхождении правителей, о священной миссии нации или о враждебном окружении могут служить целям удержания

власти и мобилизации общества. Религиозные догмы, переданные через священные тексты и ритуалы, формируют систему ценностей для миллиардов людей, создавая мощные социальные институты и культурные общности. Национальные истории, прославляющие определённые «золотые века» или героические подвиги предков (например, мифы о создании Соединённых Штатов Америки как «великой нации»), служат для укрепления национальной идентичности и легитимации политического строя.

Многие представители неклассического подхода к мифологии подчёркивают, что все эти причины (антропологические, языковые, социальные) не остались в далёком прошлом, но продолжают активно действовать и в современном обществе. Они образуют сложный, структурно организованный комплекс условий, который делает человека «обречённым» на постоянное мифотворчество. Общество как самоорганизованная система активно поддерживает этот процесс, предоставляя ему соответствующие формы и каналы. Будет ли это мифотворчество осознанным или бессознательным, послужит ли оно основой для созидательных действий и личностного роста, или же, наоборот, приведёт к отрицанию, деструкции и разрушению, – всё это в значительной степени зависит от уровня знаний, критического мышления и индивидуальных мотиваций каждого человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Поэтическая энергия слова: Синергетика языка, сознания и культуры. М.: Academia, 2002. 394 с.

2. Рочняк Е. В. К вопросу определения понятия «миф» // Вестник ДонНУ. Серия Б: Гуманитарные науки. 2019. №1. С. 114–119.

3. Ставицкий А. В. «Коперниканский переворот» в мифологии: условия и перспективы // Миф в истории, политике, культуре: Сборник материалов VII Международной научной междисциплинарной конференции (июнь 2024 года, Санкт-Петербург) / Под ред. А. В. Ставицкого. Севастополь: ООО «ТБС Паблишинг», 2024. С. 203–212.

Батчаева М. И.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Мезенцева Г. И.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В ПЕРЕВОДЕ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНЫХ ТЕКСТОВ ПО ПСИХОЛОГИИ

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности лексико-грамматических преобразований при переводе англоязычных научно-популярных текстов по психологии на русский язык. Анализируются типичные случаи конкретизации, модуляции и синтаксической перестройки. Делается вывод о системном характере трансформаций, обусловленных жанровой спецификой и особенностями психологической терминологии.*

Ключевые слова: *научно-популярный дискурс, психологическая терминология, перевод, трансформации, конкретизация, модуляция.*

LEXICAL AND GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF ENGLISH POPULAR SCIENCE TEXTS IN THE FIELD OF PSYCHOLOGY

Summary. *The article deals with lexical and grammatical transformations in translating English popular science texts on psychology into Russian. The paper analyses typical cases of specification, modulation and syntactic restructuring. The study demonstrates that such transformations are systematic and determined by genre specificity and the nature of psychological terminology.*

Keywords: *popular science discourse, psychological terminology, translation, transformations, specification, modulation.*

Научно-популярные тексты по психологии занимают особое место в современной научной коммуникации. Они опираются на терминологию и концептуальный аппарат психологической науки, однако адресованы не только специалистам, но и широкой аудитории. Подобная двойственная направленность определяет специфику их языковой организации. Как отмечает В. Е. Чернявская, научный дискурс характеризуется структурированной подачей когнитивной информации, однако в научно-популярном формате усиливается фактор адресатной ориентированности [3, с. 64]. Данная особенность неизбежно отражается и на переводе.

В переводоведении трансформации рассматриваются как закономерные изменения структуры исходного текста, направленные на достижение эквивалентности при межъязыковых различиях [1, с. 45]. При этом эквивалентность понимается не как формальное совпадение языковых средств, а как сохранение функционально-коммуникативного содержания [2, с. 58]. В научно-популярном психологическом дискурсе это означает необходимость передачи понятийной точности при одновременной адаптации текста к нормам принимающего языка.

В процессе сопоставления англоязычных статей по психологии и их русских переводов становится очевидно, что прямое языковое соответствие не всегда обеспечивает адекватность передачи смысла. Психологическая терминология отличается семантической вариативностью и способностью функционировать в разных регистрах, что требует уточнения в языке перевода.

Так, в предложении *Chronic stress reshapes the brain's response system* один из вариантов перевода звучит как *Хронический стресс меняет работу мозга*. Формально смысл передан, однако выражение *response system* указывает на функциональный механизм реагирования. Вариант *изменяет систему реагирования мозга* представляется более точным, поскольку позволяет сохранить структурный компонент исходного понятия. Подобный приём можно рассматривать как конкретизацию, направленную на уточнение семантического объёма единицы [2, с. 123].

Отдельного внимания заслуживает передача терминов, связанных с современными направлениями психологии. Примером служит лексема *self-compassion*. Буквальный перевод *самосострадание* соответствует словарному значению, однако в русском языке может вызывать ассоциации, не полностью совпадающие с исходной концепцией. В переводческой практике используются варианты *бережное отношение к себе* или *способность поддерживать себя*. Подобная модуляция позволяет сохранить позитивную оценочность термина и избежать нежелательных коннотаций, что соответствует принципу функциональной адекватности перевода [1, с. 157].

На синтаксическом уровне также наблюдаются закономерные изменения. Английские научно-популярные тексты часто характеризуются высокой степенью номинализации и сложной структурой предложения. При переводе подобные конструкции нередко подвергаются членению или перестройке, что обусловлено различиями в типологических особенностях языков [2, с. 128]. Так, предложение *While emotional regulation develops through early attachment patterns, it continues to be shaped by social experience throughout adulthood* может быть передано в виде двух самостоятельных высказываний. Подобная трансформация облегчает восприятие текста и соответствует нормам русского научно-популярного стиля.

Кроме того, переводчики нередко заменяют пассивные конструкции активными или неопределённо-личными формами. Данная тенденция связана с особенностями стилистической организации русского научного текста, в котором чрезмерное использование пассива воспринимается как стилистически тяжеловесное. Перестройка грамматической перспективы позволяет сохранить объективность изложения, но делает текст более естественным для читателя.

Таким образом, лексико-грамматические трансформации при переводе англоязычных научно-популярных текстов по психологии носят системный характер. Их применение обусловлено сочетанием нескольких факторов: семантической спецификой терминологии, жанровой установкой на популяризацию и типологическими различиями языков. Перевод в данном

случае выступает как процесс функциональной адаптации, направленный на сохранение понятийной структуры научного знания при изменении языковой формы его выражения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

2. Бархударов Л. С. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.

3. Чернявская В. Е. Дискурс власти и власть дискурса. М.: Флинта, 2006. 296 с.

Башкатова И. Е.,
студент ОУ «Специалитет», 5 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Банман П. П.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

СВОДКА КАК ВОЕННО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ТИП ТЕКСТА: ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ, ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И ОСОБЕННОСТИ

Аннотация. *В статье описаны подходы к пониманию текста сводки. В процессе анализа текста сводки Института изучения войны США выявлены её структурные особенности, установлена специфика данного типа текста на лексическом и синтаксическом уровнях.*

Ключевые слова: *военно-информационный текст, сводка, Институт изучения войны (ISW), основные характеристики текста, лексические и синтаксические особенности.*

THE SITUATION REPORT AS A MILITARY INFORMATION TEXT TYPE: APPROACHES TO UNDERSTANDING, MAIN CHARACTERISTICS AND FEATURES

Summary. *The article describes approaches to understanding the text of the situation report. During the analysis of the situation report text of the Institute for the Study of War, its structural features and the specifics of this text type at the lexical and syntactic levels were determined.*

Key words: *military-informational text, situation report, Institute for the Study of War (ISW), main characteristics of the text, lexical and syntactic features.*

В современном мире особое место занимают тексты, которые не только сообщают важные события, но и строятся на анализе и интерпретации событий. Одним из таких материалов являются тексты сводок. В основе нашего исследования лежат англоязычные ежедневно обновляемые сводки “Iran

Update", посвящённые анализу ситуации на Ближнем Востоке и опубликованные на сайте Института изучения войны США (ISW) [5]. Данная организация является американским аналитическим центром, занимающимся исследованием текущих военных конфликтов, анализом стратегий и тенденций в области международной безопасности. Цель проводимого нами исследования – анализ подходов к пониманию текста сводки как военно-информационному тексту, выявление его характеристик и лингвистических особенностей.

Военные тексты, как отмечают Л. Л. Нелюбин и А. А. Дормидонтов, художественные, публицистические или политические, выделяются среди других лишь тематикой и целями, сохраняя при этом характеристику и структуру общественно-политических, публицистических и художественных текстов [2, с. 14]. Среди военных текстов исследователи выделяют военно-художественные, военно-публицистические, военно-политические, военно-научные и военно-технические материалы, а также акты военного управления [2, с. 11]. Г. М. Стрелковский, анализируя массив военных текстов, разделяет их на две основные категории: информационные тексты (военно-научные, военно-технические, военно-информационные и военно-публицистические тексты) и тексты, регулирующие жизнь и функционирование войск (уставы, наставления и военно-деловые тексты) [4, с. 100].

Документные тексты информативного типа (сводка, донесение и доклад) изучаются в статье А. Е. Осипчук, которая называет в качестве цели сводки необходимость «проинформировать о боевых действиях, произошедших на определённой территории за указанный промежуток времени. Особенностью текста становится его перечислительный характер, временная, пространственная и тематическая ограниченность» [3, с. 91].

Сводки министерства обороны Российской Федерации исследуются в статье П. П. Банман и трактуются как тексты, содержащие в себе объединённые сведения о военных действиях, исключительно когнитивную информацию и, следовательно, относящиеся к примарно-когнитивным. К характеристикам текста сводки отнесены военнофактологическая информативность, точность,

логичность изложения, безэмоциональность, мультимедийность и гипертекстуальность [1, с. 20].

Сводки Института изучения войны, опираясь на приведённые выше классификации и определения, относятся к категории военно-информационных и представляют собой тексты, основная функция которых состоит в передаче информации о текущих военных событиях и связанных с ними новостях. К основным чертам текста отнесём связность, цельность, полимодальность и логичность изложения. Сводки ISW также характеризуются фактологичностью и аргументированностью, так как каждый раздел начинается с гипотез, за которыми следуют доказательства из первоисточников, что указывает на подлинность представленной информации. Неотъемлемой чертой является оперативность, поскольку военно-информационный текст описывает события в их временной последовательности.

Сводки имеют строгую структуру, включающую тематические блоки, что позволяет детально рассмотреть ситуацию в каждом регионе отдельно. Обязательными элементами выступают карты, фиксирующие изменения на линии фронта или информирующие о перемещении войск, а также есть блок кратких выводов (Key Takeaways), где перечислены наиболее значимые факты.

На лексическом уровне текст характеризуется насыщенностью специальной военной, а также общественно-политической терминологией, которая включает обозначения видов вооружения, воинских формирований и объектов, названия международных организаций, политических партий и должностей. Точность и однозначность военных терминов обеспечивает высокую информативность и исключает двусмысленность.

Синтаксический уровень сводок лаконичен и стандартизирован, что облегчает восприятие информации для реципиента. Часто используются сложносочинённые предложения, пассивный залог, причастные обороты, которые позволяют передавать информацию максимально компактно, без потери смысла и фактологической точности.

Таким образом, сводка представляет собой тип военно-информационного текста с устойчивыми жанрообразующими характеристиками, основной функцией которого является оперативная и достоверная передача информации о военно-политической обстановке. Структурные блоки (карты и отдельные тематические блоки) формируют визуальную и концептуальную целостность текста. Лексический уровень характеризуется преобладанием военной и политической терминологии, употребление которой обеспечивает отсутствие двусмысленности. Использования ряда синтаксических структур позволяет передавать информацию лаконично без потери фактологической точности. Перспективой проводимого исследования является выявление специфики перевода текстов сводок на русский язык и составление рекомендаций и тематических глоссариев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банман П. П. Транслатологическая специфика сводки Минобороны России как военно-информационного текста (русско-английское направление) // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход: Материалы VII международной научно-практической конференции. 2023. С. 19–24.

2. Нелюбин Л. Л., Дормидонтов А. А. Учебник военного перевода. Английский язык. Общий курс. М.: Воениздат, 1981. 379 с.

3. Осипчук А. Е. Прагмалингвистические особенности документных текстов информативного типа в военном деловом дискурсе (на материале документов Великой Отечественной войны) // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Гуманитарные и социальные науки». 2021. Т. 21, №3. С. 87–98.

4. Стрелковский Г. М. Теория и практика военного перевода. М.: Воениздат, 1979. 272 с.

5. Iran Update, August 25, 2025 [Электронный ресурс]. URL: https://understandingwar.org/research/middle-east/iran-update-august-25-2025/ (дата обращения: 02.09.2025).

Башкирова Ю. Р.,
аспирант кафедры английской филологии;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Минина Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ХРОНОПОЭТОНИМОВ СЕРИИ ФЭНТЕЗИ РОМАНОВ «ПЕСНЬ ЛЬДА И ПЛАМЕНИ» ДЖ. Р. Р. МАРТИНА

Аннотация. *В докладе рассматриваются структурно-семантические особенности хронопоэтонимов серии фэнтезийных романов «Песнь Льда и Пламени» Дж. Р. Р. Мартина. Анализируются способы наименования авторских временных отрезков, эпох, календарных единиц и исторических периодов, формирующих специфические хронопоэтонимы произведения. Особое внимание уделяется структурно-семантическим моделям хронопоэтонимов, их символическому потенциалу и роли в создании картины мира произведения.*

Ключевые слова: *фэнтези, хронопоэтоним, структурно-семантические особенности.*

STRUCTURAL AND SEMANTIC FEATURES OF CHRONOPOETONYMS OF THE FANTASY NOVEL SERIES “A SONG OF ICE AND FIRE”BY G. R. R. MARTIN

Summary. *The article studies the structural and semantic features of the chronopoethonyms of fantasy novel series “A Song of Ice and Fire” by G. R. R. Martin. The methods of naming author’s time periods, epochs, calendar units, and historical periods forming specific chronopoetonyms are analyzed. Special attention is paid to the structural and semantic models of chronopoetonyms, their symbolic potential, and their role in creating a picture of the world of the work.*

Keywords: *fantasy, chronopoethonym, structural and semantic features.*

Хронопоэтонимы в художественном тексте формируют временную перспективу повествования и задают координаты событийного движения произведения, выступают маркерами коллективной памяти, аккумулируя культурный опыт и ценностные установки персонажей и сообществ. Они усиливают эффект документальности, создавая иллюзию летописной достоверности и глубины исторической традиции. Без них невозможно полноценное построение сюжета и образной структуры, так как они несут уникальную историческую информацию и сохраняют память о ключевых событиях прошлого. Тем не менее, этот семантический разряд поэтонимов часто воспринимается как второстепенный, из-за чего исследовательский интерес к ним до сих пор остается фрагментарным.

Хронопоэтонимы остаются сравнительно малоизученными, что определяет научную новизну обращения к данному разряду поэтонимов. В «Словаре русской ономастической терминологии» Н. В. Подольской хрононим определяется как собственное имя, обозначающее определённый отрезок времени [2, с. 162]. А. В. Суперанская определяет хрононимы как собственные имена, обозначающие определённые отрезки и точки времени [3, с. 197]. Е. Ю. Карпенко уточняет, что хрононим объединяет три компонента – время, событие и место, поскольку любой временной отрезок осмысляется через значимое событие и его пространственную локализацию [1, с. 114]. Опираясь на данные положения, хронопоэтонимом целесообразно считать поэтоним, называющий исторически, мифологически или культурно значимый временной или событийный отрезок внутри вымышленного мира художественного произведения. В отличие от реальных хрононимов, хронопоэтонимы функционируют в рамках авторской картины мира, однако по своим функциям сохраняют основные признаки данного разряда: выступают временными ориентирами, фиксируют событие, аккумулируют историческую память и участвуют в формировании хронотопа произведения.

Материалом анализа послужили хронопоэтонимы цикла «Песнь Льда и Огня» Дж. Р. Р. Мартина. Их анализ демонстрирует высокую степень системности и позволяет проследить, каким образом в фэнтезийном тексте моделируется историческое время. В серии насчитывается 27 хронопоэтонимов. С точки зрения компонентного состава выделяются однокомпонентные хронопоэтонимы, составляющие 7,4% от общего числа (*Nightfall – Сумрак; Pact – Договор (между Первыми людьми и Детьми леса)*). Сравнительно небольшое количество однокомпонентных хронопоэтонимов указывает на редкость лаконичных номинаций без уточняющих элементов. Двухкомпонентные хронопоэтонимы, насчитывающие 33,3%, включают такие модели, как *Aegon's Conquest – Завоевание Эйгона, Dawn Age– Рассветная эпоха* и т.д. Данная структура отличается компактностью и при этом сохраняет достаточную информативность за счёт сочетания определяющего и определяемого компонентов. Трёхкомпонентные хронопоэтонимы составляют 22,2%, а четырёхкомпонентные конструкции – 18,5%. Для них характерна аналитическая модель с предлогом *of* и уточняющим элементом, например: *Doom of Valyria – Рок Валирии, Battle of the Trident – битва на Трезубце*. Эти конструкции обеспечивают более точную событийную и пространственную конкретизацию. Выявлены также развернутые пятикомпонентные модели (18,5%), например: *War of the Five Kings – Война Пяти Королей, Battle of the Redgrass Field – битва на Краснотравном поле, Year of the False Spring – год Ложной весны.* Подобные наименования отличаются официально-хроникальным характером и отражают стремление к детальной фиксации события.

В ходе исследования выявлены хронопоэтонимы, содержащие лексемы *war – война, battle – битва, rebellion – восстание, conquest – завоевание,* что объясняется связью произведений с военными действиями и политическими противостояниями, что свидетельствует о доминировании конфликтной модели исторического развития в мире произведения.

С семантической точки зрения, хронопоэтонимы серии фэнтези романов «Песнь Льда и Пламени» Дж. Р. Р. Мартина можно условно поделить на группы. Итак, к первой семантической группе относятся хронопоэтонимы мифоисторического характера: *Dawn Age – Рассветная эпоха, Age of Heroes – Век Героев, The Long Night – Долгая Ночь.* Эти поэтонимы обозначают наиболее ранние этапы истории вымышленного мира и связаны с представлениями о его происхождении, героическом прошлом и крупных переломных событиях. Их семантика отражает осмысление времени как исторической последовательности. Хронопоэтоним *The Long Night* помимо обозначения конкретного периода выполняет и обобщающую функцию: он закрепляет в коллективной памяти образ времени масштабной угрозы, к которому персонажи неоднократно обращаются как к историческому прецеденту.

Вторую крупную группу образуют названия войн, восстаний и битв: *Aegon's Conquest – Завоевание Эйгона, Blackfyre Rebellions – Восстание Блэкфайров, Robert's Rebellion – Восстание Роберта, War of the Five Kings – Война Пяти Королей, War of the Ninepenny Kings – война Девятигрошовых королей, Greyjoy's Rebellion – Восстание Грейджоя.* Их структура чаще всего двукомпонентна и включает апеллятив с семой конфликта и собственное имя или числовой компонент. Подобная модель подчёркивает событийность и одновременно закрепляет временную локализацию через имя участника или характеристику масштаба.

Отдельного внимания заслуживают хронопоэтонимы, образованные по топонимической модели: *Battle of the Trident – битва на Трезубце, Battle of the Redgrass Field – битва на Краснотравном поле.* В этих случаях происходит пересечение топопоэтонимов и хронопоэтонимов. Как отмечает Е. Ю. Карпенко, событие всегда имеет пространственную привязку, поэтому хрононимы нередко формируются на базе топонимов [2, с. 114]. В художественной системе Дж. Мартина название места становится обозначением исторического момента.

Интерес представляет и группа хронопоэтонимов катастрофического характера: *Doom of Valyria – Рок Валирии, Great Spring Sickness – Великое весеннее поветрие, Winter Fever – Зимняя хворь.* Их семантика строится на сочетании природной или социальной аномалии с указанием на масштаб. Эти единицы функционируют как маркеры коллективной травмы. Они обозначают не только время, но и состояние общества, что подтверждает мысль о социокультурной природе хронопоэтонимов.

Хронопоэтоним *Year of the False Spring – год Ложной весны,* демонстрирует модель номинации через календарную формулу. Здесь временной отрезок осмысляется через уникальное событие или символ, закрепившийся в памяти. Подобные конструкции близки к циклическому пониманию времени, о котором пишет Е. Ю. Карпенко [1, с. 117], однако в мире Дж. Мартина они приобретают линейный характер, поскольку соотносятся с конкретным историческим моментом. Анализ показывает, что в «Песни Льда и Пламени» преобладают хронопоэтонимы линейного типа, фиксирующие необратимые исторические переломы. Это соответствует жанровой специфике эпического фэнтези, ориентированного на моделирование разветвлённой истории вымышленного мира. Вместе с тем встречаются единицы, сочетающие временной и событийный план, например *Dance of the Dragons – Танец Драконов или Blood Betrayal – Предательство Крови.* Их образность усиливает эмоциональный эффект и придаёт историческому факту черты легенды.

Таким образом, хронопоэтонимы в цикле Дж. Р. Р. Мартина выполняют ряд ключевых функций, определяющих временную организацию вымышленного мира. Одновременно их образная и оценочная семантика придаёт повествованию мифопоэтическую насыщенность. Через систему хронопоэтонимов автор формирует ощущение многовековой истории, насыщенной конфликтами, катастрофами и эпохальными переломами. Хронопоэтонимы становятся не вспомогательным элементом, а одним из ключевых инструментов построения художественного времени, подтверждая

их значимость как самостоятельного объекта ономастического анализа. Статистика демонстрирует, что наиболее продуктивными являются двухкомпонентные и трёхкомпонентные модели, тогда как однокомпонентные встречаются редко. Структурно преобладают аналитические конструкции с предлогом “of”. Семантически значительную долю составляют обозначения войн и вооружённых конфликтов, что отражает специфику анализируемого материала. Хронопоэтонимия представляет собой перспективный объект ономастического анализа в рамках исследований фэнтезийного дискурса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карпенко Е. Ю. Структура хрононимического фрейма // Записки по ономастике: СБ. наук.пр. Одесса: Астропринт, 2008. Вып. 11. С. 111-118.
2. Подольская Н. В. Словарь ономастической терминологии. 2-е изд. М.: Наука, 1988. 192 с.
3. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: Наука, 1973. 368 с.
4. Martin G. R. R. A Clash of Kings. New York: Bantam Books, 2011. 969 p.
5. Martin G. R. R. A Dance with Dragons. New York: Bantam Books, 2011. 1056 p.
6. Martin G. R. R. A Feast for Crows. New York: Bantam Books, 2011. 753 p.
7. Martin G. R. R. A Game of Thrones. New York: Bantam Books, 2011. 835 p.
8. Martin G. R. R. A Storm of Swords. New York: Bantam Books, 2011. 1177 p.

Белобровец Е. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И КОГНИТИВНЫХ ФУНКЦИЙ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОГЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме определения личностных характеристик, обеспечивающих человеку возможность осуществлять полноценную жизнедеятельность в условиях хронического социогенного стресса. Эмпирические данные показали, что в экстремальных условиях эмоциональная стабильность становится значимым ресурсом, напрямую связанным с высоким уровнем когнитивной деятельности.*

Ключевые слова: *стрессоустойчивость, когнитивные функции, социогенный стресс, эмоциональная стабильность, адаптация.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN STRESS RESISTANCE AND COGNITIVE FUNCTIONS OF PERSONALITY IN MODERN SOCIOGENIC CONDITIONS

Summary. *This article examines the problem of identifying personality traits that enable a person to function fully under chronic sociogenic stress. Empirical data has shown that under extreme conditions emotional stability becomes a significant resource, directly linked to high levels of cognitive activity.*

Keywords: *stress resistance, cognitive functions, sociogenic stress, emotional stability, adaptation.*

Исследование связи психологической устойчивости к стрессу и высших психических функций приобретает особую актуальность в ненормативных ситуациях, в условиях которых люди годами живут под постоянной угрозой. Внутренний ресурс сопротивляемости напряжению позволяет человеку сохранять эмоциональный баланс и поведенческую пластичность при длительном воздействии неблагоприятных факторов. Интеллектуальные процессы – внимание, память, мыслительные операции, регуляция действий – создают основу для адекватного осмысления происходящего, выработки решений и поиска стратегий выхода из кризисных ситуаций. При затяжном стрессе эта система начинает функционировать нестабильно: тревожные переживания и аффективная неустойчивость тормозят мыслительную активность, а ослабление умственной продуктивности усиливает переживание уязвимости и беспомощности [1]. Знание механизмов такого взаимного влияния в специфическом социокультурном контексте приобретает не только теоретическое, но и ярко выраженное гуманитарное значение.

Современный мир всё чаще воспринимается человеком как пространство перманентного напряжения, непредсказуемости и ускоряющихся изменений. Масштабные военные противостояния, экономические кризисы, избыточные информационные потоки, стремительные культурные трансформации и др. факторы формируют сложный социогенный фон, требующий от личности постоянного приспособления при сохранении психического благополучия и работоспособности мышления. Особенно остро это проявляется в регионах, в которых происходит длительный военный конфликт, неизбежно сопровождающийся непрекращающейся военной угрозой, нестабильной социально-экономической ситуацией, разрушающейся инфраструктурой и др. негативными последствиями. Такую ситуацию длительное время переживают жители г. Горловки Донецкой Народной Республики [6]. В данной реальности способность сохранять внутреннюю опору и одновременно мыслить продуктивно выступает базовым условием сохранения жизни и человеческого достоинства.

Стрессоустойчивость понимается как динамическое свойство личности, зависящее от совокупности биологических, психологических и социальных факторов. В современной психологии всё чаще используется термин «эмоциональная устойчивость» как синоним стрессоустойчивости, поскольку именно эмоциональные механизмы играют ключевую роль в адаптации к стрессу [4]. В то же время стрессоустойчивость не сводится лишь к отсутствию тревоги: она включает в себя способность к саморегуляции, наличие адаптивных копинг-стратегий, жизнестойкость и профессиональную подготовленность [7].

Когнитивные функции – это многоуровневая система обработки информации [5], состоящая из структурно-функциональных блоков мозга человека [3]. Согласно теории сохранения ресурсов в стрессовых ситуациях развитый интеллект может выступать специфическим буфером, защищающим личность от психогенного воздействия [2].

Эмпирическое исследование взаимосвязи стрессоустойчивости и когнитивных функций личности, переживающей социогенные условия, было проведено на базе салона красоты «Бэлла» (г. Горловка, ДНР). В исследовании приняли участие 30 человек в возрасте от 25 до 45 лет (18 женщин и 12 мужчин), половина из которых были сотрудниками салона, половина – клиентами. Для диагностики стрессоустойчивости использовались шкалы 16-факторного опросника Кеттелла: «эмоциональная стабильность–нестабильность» (фактор С), «спокойствие–тревожность» (фактор О) и «доминантность–подчинённость» (фактор Е). Когнитивные функции оценивались с помощью теста Айзенка на общий интеллект (IQ), прогрессивных матриц Равена (абстрактная логика) и субтеста практического мышления из методики М. К. Акимовой.

Обобщая результаты эмпирического исследования, можно выделить следующие ключевые особенности взаимосвязи стрессоустойчивости и когнитивных функций в исследуемой выборке:

1. Люди с высокой стрессоустойчивостью, как правило, демонстрируют высокий уровень развития вербального и невербального интеллекта, а также абстрактного мышления. Их отличает хорошая память, способность к анализу и синтезу информации, а также умение эффективно решать как практические, так и теоретические задачи. Эмоциональная стабильность позволяет им сохранять концентрацию внимания и продуктивность даже в стрессовых ситуациях.

2. Люди с низкой стрессоустойчивостью, напротив, часто испытывают трудности с концентрацией внимания, запоминанием информации, решением сложных задач и абстрактным мышлением. У них может наблюдаться снижение уровня вербального и невербального интеллекта, а также ухудшение способности к анализу и синтезу информации. Повышенная тревожность и эмоциональная нестабильность приводят к снижению когнитивной продуктивности и затрудняют адаптацию к новым ситуациям.

3. В условиях повышенной социогенной нагрузки, такой как нестабильность и экономические трудности, связь между стрессоустойчивостью и когнитивными функциями становится более выраженной. Люди с высокой стрессоустойчивостью лучше адаптируются к сложным условиям и сохраняют высокий уровень когнитивной деятельности, в то время как люди с низкой стрессоустойчивостью демонстрируют значительное снижение когнитивных способностей.

Таким образом, можно констатировать, что соотношение устойчивости к стрессу и состояния познавательной сферы в социогенно детерминированных условиях имеет сложный, контекстно опосредованный характер. В относительно благополучных жизненных обстоятельствах эта взаимосвязь остаётся мало заметной, однако при хроническом напряжении она обостряется и приобретает решающее значение для поддержания психического благополучия и сохранения интеллектуальной продуктивности. Результаты исследования подтверждают идею о личностно-ситуационном взаимодействии, согласно которой при изучении психологии личности, переживающей социогенную ситуацию, необходимо анализировать взаимодействие внутренних

ресурсов человека и внешних факторов социальной среды, в которой формируются его переживания и когнитивные стратегии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бартасова Е. С. Когнитивное оценивание как предиктор стресса: возникновение, развитие и современное состояние проблемы // Вестник науки. 2024. №11. С. 982–988.

2. Иванова Т. Ю. Теория сохранения ресурсов как объяснительная модель возникновения стресса // Журнал «Высшая школа экономики». 2013. №10. С. 119–135.

3. Корсакова Н. К. К истории концепции А. Р. Лурии о трёх структурно-функциональных блоках мозга человека // Медицинская психология в России. 2021. №2. С. 1–8.

4. Макаров А. В., Абраменко Ю. А. Стрессоустойчивость личности как психологический феномен. Актуальные проблемы аддиктивного поведения: Материалы VII-й Всероссийской научно-практической конференции Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)». Ростов-на-Дону, 2024. С. 68–77.

5. Меркурьев Д. В. Совладающее поведение личности: обзор исследований // Вестник Челябинского государственного университета. Образование и здравоохранение. 2023. №1 (21). С. 48–57.

6. Новикова Н. В. Социально-психологическая характеристика военного конфликта в Донбассе. Донецкие чтения 2021: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VI Международной научной конференции (Донецк, 28-29 октября 2021 г.). Том 10: Философские и психологические науки / под общей редакцией проф. С. В. Беспаловой. Донецк: Изд-во ДонНУ, 2021. С. 241–244.

7. Холодная М. А. Когнитивная психология. Когнитивные стили: учебное пособие для вузов. 3-е изд. Москва: Юрайт, 2024. 307 с.

Бирзон М. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

АРХЕТИП РЕБЁНКА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: РОБЕРТ БАЛЛАНТАЙН «КОРАЛЛОВЫЙ ОСТРОВ» – УИЛЬЯМ ГОЛДИНГ «ПОВЕЛИТЕЛЬ МУХ»

Аннотация. *В статье с опорой на теорию архетипов К. Г. Юнга на материале романов «Коралловый остров» Р. Баллантайна и «Повелитель мух» У. Голдинга анализируется эволюция архетипа ребёнка в английской литературе. Автор приходит к выводу, что архетип ребёнка трансформируется под влиянием событий Второй мировой войны и открытий в области психоанализа.*

Ключевые слова: *архетип, Р. Баллантайн, У. Голдинг.*

THE ARCHETYPE OF THE CHILD IN ENGLISH LITERATURE: ROBERT BALLANTYNE'S "THE CORAL ISLAND" – WILLIAM GOLDING'S "LORD OF THE FLIES"

Summary. *The article analyzes the evolution of the child archetype in English literature based on C. G. Jung's theory of archetypes using Robert Ballantyne's novel "The Coral Island" and William Golding's novel "Lord of the Flies". The author comes to the conclusion that the child archetype transforms under the influence of World War II events and discoveries in psychoanalysis.*

Keywords: *archetype, R. Ballantyne, W. Golding.*

Концепция архетипов была разработана швейцарским психологом К. Г. Юнгом как часть его теории коллективного бессознательного. Понимая под архетипом паттерны, закреплённые в коллективном бессознательном, он пришёл к выводу, что они взаимодействуют, создавая универсальный пласт смыслов, благодаря которым литературные произведения остаются актуальными и понятными в разных культурах.

Тема детства в английской литературе постоянно развивалась, отражая изменения в общественных ценностях и взглядах на человеческую природу. В литературе XIX века образ ребёнка служил инструментом социальных и психологических исследований: он был лабораторией для изучения нравственных и личностных качеств, символом надежды и обновления, отражением внутреннего мира и инструментом критики несправедливости.

В английской литературе образ ребёнка претерпел значительную эволюцию, отражая изменения в понимании человеческой природы и общественных ценностей. Если в XIX веке детство часто изображалось как источник моральной чистоты и надежды на лучшее будущее (Ч. Диккенс акцентировал социальные страдания и нравственную стойкость детей; Дж. Элиот – их внутренний психологический мир; сёстры Бронте – травматический опыт и внутреннюю силу), то в XX веке, особенно после мировых войн, акцент сместился на амбивалентность детской природы.

«Коралловый остров» (“The Coral Island”), опубликованный в 1857 году, является одним из самых известных произведений шотландского писателя Роберта Майкла Баллантайна. В романе группа мальчиков после кораблекрушения оказывается на необитаемом острове. Ральф – лидер, архетип Героя, стремится к порядку. Остров предстаёт идиллическим раем: изобилие плодов, чистая природа, отсутствие внешней угрозы (кроме эпизодических встреч с каннибалами и пиратами). Мальчики успешно создают упорядоченное общество: строят жилище, добывают пищу, соблюдают моральные нормы, проявляют взаимопомощь и изобретательность. Р. Баллантайн рисует ребёнка как воплощение врождённой добродетели и рациональности: под влиянием

христианских ценностей и британского воспитания они сохраняют цивилизованность даже без взрослых.

«Повелитель мух» У. Голдинга разрушает сложившийся в английской литературе миф о ребёнке как о невинном создании. Автор задумал роман как «пародию на детскую литературу викторианской эпохи, представляющуюся в свете событий Второй мировой войны далёкой от истины» [4].

Группа мальчиков, оказавшись на острове, пытается создать общество, но его структура быстро рушится без внешних и внутренних моральных опор. Главные персонажи – Ральф – герой, стремящийся к порядку, и Джек, воплощающий первобытные инстинкты. Общество распадается: возникают племена, страх перед «зверем», ритуалы, убийства. Знаменитая свиная голова на палке – «Повелитель мух» – становится воплощением Тени: архетипа, содержащего подавленные, тёмные аспекты личности, которые проецируются наружу и берут верх при ослаблении сознательного контроля.

У. Голдинг показывает, что архетип ребёнка амбивалентен: под тонким слоем цивилизации скрывается потенциал к регрессу, жестокости и разрушению. Детство перестаёт быть гарантией невинности.

Таким образом, сравнение этих двух романов ярко иллюстрирует трансформацию архетипа ребёнка в английской литературе. У Р. Баллантайна ребёнок – это идеализированный герой, носитель разума и морали, способный к созиданию порядка даже в изоляции. У У. Голдинга – зеркало человеческой природы, в котором отражаются как высшие потенции, так и разрушительная Тень.

У. Голдинг не просто критикует наивный оптимизм викторианской эпохи, он углубляет тему, начатую К. Г. Юнгом, показывая, что архетип ребёнка амбивалентен: в нем соединяются невинность и зло, потенциал роста и опасность регресса. Эта двойственность делает образ ребёнка в литературе XX века более трагичным и психологически достоверным, подчёркивая хрупкость цивилизации перед лицом бессознательного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баллантайн Р. М. Мир льдов, Коралловый остров [пер. К. Подеревского, П. Петрова]. М.: Мир книги, Литература, 2011. 270 с.

2. Голдинг У. Повелитель мух. Шпиль. М.: АСТ: Астрель, 2010. 349 с.

3. Шанина Ю. А. Архетип ребёнка в английской литературе второй половины XX века // Культура и текст. 2014. №1 (16). С. 68–88.

4. Юнг К. Г. Архетипы и коллективное бессознательное [пер. А. Чечиной]. М.: АСТ, 2019. 495 с.

Бобылева А. М.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РЕВНОСТИ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФЕНОМЕНА: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. *В тезисах анализируется ревность как сложный социально-психологический феномен, рассматриваемый в гендерном аспекте. Представлен анализ теоретических подходов к пониманию ревности, рассматриваются когнитивные, аффективные и поведенческие проявления ревности у мужчин и женщин. Особое внимание уделяется выявлению гендерных различий в переживании и проявлении ревности, а также возможным причинам этих различий, включая социокультурные факторы и особенности самооценки.*

Ключевые слова: *ревность, гендер, социально-психологический феномен, когнитивные процессы, аффективные реакции, поведенческие стратегии, гендерные различия, половая любовь, психология доверия.*

PSYCHOLOGICAL STUDY OF JEALOUSY AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON: GENDER ASPECT

Summary. *The thesis analyzes jealousy as a complex socio-psychological phenomenon from a gender perspective. It presents an analysis of theoretical approaches to understanding jealousy and examines the cognitive, affective, and behavioral manifestations of jealousy in men and women. Special attention is given to identifying gender differences in the experience and expression of jealousy, as well as*

the possible causes of these differences, including sociocultural factors and self-esteem characteristics.

Keywords: *jealousy, gender, socio-psychological phenomenon, cognitive processes, affective reactions, behavioral strategies, gender differences, sexual love, and the psychology of trust.*

Феномен ревности, значимый для межличностных отношений и эмоционального благополучия, требует дальнейшего осмысления в гендерном аспекте. Трансформация социальных ролей и представлений о взаимоотношениях между мужчинами и женщинами обусловливает актуальность анализа гендерных различий в переживании ревности для разработки эффективных стратегий профилактики деструктивных форм и укрепления партнёрских отношений. Целью нашего исследования является выявление и анализ гендерных особенностей проявления ревности как социально-психологического феномена. Ревность, сопровождающая партнёрские отношения на протяжении истории, вызывает споры о её природе и последствиях. Ю. Б. Гиппенрейтер рассматривает «ревность как сложное эмоциональное состояние, возникающее при угрозе потери» [1, с. 776]. Г. Крайг акцентирует внимание на биологических корнях ревности, рассматривая её как инстинктивный механизм. П. Куттер связывает «ревность с конфликтами раннего детства», а Г. Навайтис – с «психологическим консультированием» [2, с. 116–119].

Большинство исследователей сходятся во мнении о комплексности социально-психологического феномена ревности, включающего когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Она может выступать проявлением любви или эгоизмом в отношениях. М. В. Покатаева исследует «ревность в контексте теории привязанности» [3, с. 63–69], В. П. Зинченко – в аспекте психологии доверия [4, с. 104], О. А. Карабанова рассматривает её как «фактор семейных отношений» [5, с. 122].

Проявления ревности зависят от индивидуальных особенностей, типа отношений и социокультурного контекста. Гендер является одним из значимых факторов, влияющих на переживание и проявление ревности. Несмотря на то, что ревность является универсальным чувством, её проявления могут существенно различаться в зависимости от индивидуальных особенностей личности, типа отношений и социокультурного контекста. Одним из наиболее значимых факторов, влияющих на переживание и проявление ревности, является гендер. Гендерные различия в переживании и проявлении ревности представляют собой сложный и многогранный аспект данного феномена. Исследования показывают, что мужчины и женщины могут по-разному реагировать на ситуации, вызывающие ревность, проявлять различные эмоции и использовать различные стратегии поведения.

Традиционно считается, что мужчины более склонны испытывать ревность, связанную с сексуальной неверностью партнёрши, в то время как женщины больше озабочены эмоциональной связью партнёра с другой женщиной. Современные исследования показывают, что гендерные различия в переживании ревности не сводятся только к различиям в сексуальной и эмоциональной ревности. Существуют и другие факторы, которые могут оказывать влияние на проявление ревности у мужчин и женщин. Например, женщины, как правило, более эмоциональны, что влечёт за собой более бурное проявление ревности. Мужчины, в свою очередь, чаще сдерживают себя.

Так, например, О. Б. Ганпацурова выявила «корреляции между ревностью и акцентуациями характера у мужчин и женщин, что свидетельствует о влиянии индивидуальных особенностей личности на переживание ревности» [6, с. 17–19]. Исследования А. И. Вишнякова, Е. Ю. Райлян показали, что женщины чаще используют стратегию дистанцирования и проявляют негативные эмоциональные реакции в ответ на ревность, в то время как мужчины более склонны к контролю и подавлению эмоций [7, с. 317–319].

Гендерные различия в проявлении ревности также могут быть обусловлены социокультурными факторами. В обществе, где традиционно

доминируют патриархальные ценности, мужчины могут испытывать больше давления, связанного с необходимостью поддерживать свой социальный статус и доминирование в отношениях. В таких обществах мужчины могут более агрессивно реагировать на ситуации, вызывающие ревность, стремясь восстановить свой контроль над ситуацией и утвердить свою власть над партнёршей. В то же время женщины, выросшие в патриархальных обществах, могут быть более склонны к подавлению своих эмоций и использованию пассивных стратегий поведения в ситуациях, вызывающих ревность. Они могут бояться выразить свой гнев или обиду, опасаясь негативных последствий со стороны партнёра или общества.

Самооценка также играет важную роль в переживании и проявлении ревности. Люди с низкой самооценкой, как правило, более склонны к ревности, поскольку они чувствуют себя менее привлекательными и уверенными в себе и, следовательно, более уязвимыми к угрозе потери партнёра. Женщины, как правило, немного недооценивают себя, в то время как мужчины, наоборот, переоценивают, поэтому и ревность переживают намного сложнее.

Исходя из вышеизложенного, ревность является сложным и многогранным социально-психологическим феноменом, проявление которого зависит от множества факторов, включая гендер, социокультурные нормы, индивидуальные особенности личности и самооценку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонгард К. Акцентуированные личности // Психология индивидуальных различий: Хрестоматия / Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: ЧеРо, 2019. 776 с.

2. Даллос Д., Роллан В. Ревность. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2020. 114 с.

3. Покатаева М. В. Детские взаимоотношения в контексте теории привязанности // Психологическая наука и образование. 2019. №4. С. 63–69.

4. Зинченко В. П. Психология доверия. Самара: СИОКПП, 2018. 104 с.

5. Карабанова О. А. Психология семейных отношений: учебное пособие. Самара: СИОКПП, 2019. 122 с.

6. Ганпацурова О. Б. Здоровая и патологическая ревность // Смальта, 2017. № 6. С. 17–19.

7. Вишняков А. И., Райлян Е. Ю. Гендерные и возрастные особенности проявления ревности // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2016. С. 317–319.

Богданец С. Ю,

Егоров Е. Д,

курсанты ОП специалитета, 5 курс;

научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кузнецова В. Ю.,

ФГКВОУ ВО «Военный университет им. князя Александра Невского»

Министерства обороны Российской Федерации

(г. Москва, Россия)

ОККАЗИОНАЛИЗМЫ В ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ СТАТУС

Аннотация*. В статье рассматривается феномен окказионализма как специфической лексической единицы, функционирующей в газетно-публицистических текстах. Проводится разграничение между окказионализмом и неологизмом, анализируются классификации типов окказиональных слов, выявляются их основные функции в медиадискурсе.*

Ключевые слова: *окказионализм, неологизм, публицистический текст, медиадискурс.*

OCCASIONALISMS IN JOURNALISTIC TEXTS: LINGUISTIC STATUS

Summary. *This article examines the phenomenon of occasionalisms as a specific lexical unit functioning in newspaper and journalistic texts. A distinction is made between occasionalisms and neologisms, classifications of occasional word types are analyzed, and their main functions in media discourse are identified.*

Key words: *occasionalism, neologism, journalistic text, media discourse.*

Стремительное развитие современных средств массовой информации создаёт среду активного функционирования языка, в которой непрерывно возникают новые лексические единицы, в том числе авторские окказионализмы. Несмотря на широкую представленность исследований по данной теме в

отечественной и зарубежной лингвистике, единого определения понятия «окказионализм» до сих пор не выработано, а вопросы его перевода остаются недостаточно изученными. Особую сложность представляет передача окказионализмов, характерных для публицистического стиля, поскольку такие единицы органично вписаны в контекст и нередко несут выраженную экспрессивную и характеризующую нагрузку.

Как справедливо указывает Н. И. Фельдман, до середины XX века феномен окказионализма хотя и привлекал внимание русских лингвистов, систематический подход к его изучению был разработан сравнительно недавно [9, с. 66]. Это обстоятельство делает исследование методов перевода окказиональных слов особенно актуальным, в частности, применительно к текстам англоязычной прессы, переводимым на русский язык.

Термин «окказионализм» (лат. “occasio” – «случай») трактуется в лингвистической литературе неоднозначно. Словарь-справочник Д. Э. Розенталя и М. А. Теленковой определяет окказионализм как «слово, образованное по непродуктивной модели, используемое только в условиях данного контекста» [8, с. 240]. Принципиальное разграничение между окказионализмом и неологизмом определяется рядом критериев: временем появления слова, наличием конкретного автора, а также продуктивностью или непродуктивностью словообразовательной модели.

Неологизм как факт литературного языка закрепляется в системе и становится общеупотребительным. Окказионализм, напротив, обладает свойством «одноразовости»: его отношение носит точечный, а не линейный характер. Вместе с тем абсолютно чёткой границы между двумя явлениями провести невозможно, поскольку язык не является статической системой. Некоторые авторские новообразования (например, промышленность, будущность) в итоге вошли в обиходную лексику благодаря структурному соответствию возможностям языковой системы, способности конкурировать с синонимами и нелингвистическим факторам.

Н. Г. Бабенко предлагает разграничивать три степени окказиональности: (1) потенциальные образования, соответствующие нормам деривации; (2) относительно нестандартные образования, нарушающие языковые нормы деривации, но не создающие трудностей в понимании; (3) полностью нестандартные образования, интерпретация которых представляет значительную трудность [1, с. 42]. Данная градация косвенно отражает вероятность перехода окказионализма в разряд неологизмов: чем ниже степень окказиональности, тем выше этот шанс.

Согласно В. В. Виноградову, окказиональные слова делятся на два класса: потенциальные (потенциализмы), создаваемые по продуктивным словообразовательным моделям в процессе живого общения, и индивидуально-авторские (эгологизмы), строящиеся по малопродуктивным моделям [3, с. 47]. По форме образования в русском языке выделяются фонетические, лексические, грамматические, семантические окказионализмы и окказиональные словосочетания.

В английском языке, согласно обзору В. В. Ганина зарубежных исследований, основными способами образования окказиональных слов являются: словосложение, аффиксация, конверсия, сращение (телескопия), сокращение, подмена компонента, переразложение и образование сложных атрибутивных комплексов [6, с. 108–109]. Словосложение остаётся одним из наиболее продуктивных способов: более трети новообразований в современном английском языке – сложные слова. По способу толкования окказионализмы принято разделять на явные (понятные по структуре вне контекста), контекстуальные (семантика которых выводится из контекста) и культурно обусловленные (интерпретируемые лишь при наличии фоновых знаний).

Основная функция окказионализмов – характеристическая – отличает их от неологизмов, ориентированных прежде всего на денотацию нового явления.

В медиатексте принято выделять четыре ведущие функции окказиональных слов: номинативную, стилистическую, характеризующую и функцию экономии речевых средств.

Номинативные окказионализмы служат для обозначения понятий, существующих исключительно в контексте конкретного текста и, как правило, не способных перейти в общеупотребительный лексикон. Стилистические окказионализмы создаются для усиления экспрессивности при наличии семантических аналогов в языке. Характеризующая функция позволяет автору выразить субъективную оценку лица, предмета или события. Функция экономии способствует лаконичному, ёмкому выражению мысли, что особенно значимо для динамики газетного текста и непосредственно влияет на сложность их перевода: компрессия формы нередко оказывается главным препятствием при передаче авторского стиля.

Проведённый краткий анализ показывает, что окказионализм представляет собой сложное лингвистическое явление, рассматриваемое одновременно в стилистическом, семантическом, морфологическом и словообразовательном аспектах. Универсального определения и единого принципа разграничения окказионализмов и неологизмов в современной лингвистике не существует; продуктивным рабочим инструментом служит понятие степени окказиональности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Н. Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: учебное пособие. Калининград: Калининградский государственный университет, 1997. 84 с.

2. Бархударов Л. С. Язык и перевод: Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.

3. Виноградов В. В. Стилистика. Теория поэтической речи. Поэтика. М.: Изд-во Академии наук СССР, 1963. 256 с.

4. Васильева Л. В. Функции СМИ в современном обществе: [монография]. М.: [б.и.], 2008. 185 с.

5. Виноградов В. В. Русский язык: Грамматическое учение о слове. М.: Высшая школа, 1972. 616 с.

6. Ганин В. В. Об одном типе авторских неологизмов и их переводе на русский язык // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Лингвистика». 2009. №3. С. 108–120.

7. Медникова Э. М., Лесняк А. Т. Прагматика художественного слова. М.: Изд-во Московского университета, 1985. 124 с.

8. Розенталь Д. Э., Теленкова М. А. Словарь-справочник лингвистических терминов: Пособие для учителя. 3-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1985. 399 с.

9. Фельдман Н. И. Окказиональные слова и лексикография // Вопросы языкознания. 1957. №4. С. 64–73.

Богомолова А. В.,
студент ОП бакалавриата, 2 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Дружинина Ю. В.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия).

РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ СЛАВЯНСКОЙ ИСТОРИИ В СОВЕТСКИХ ДИАФИЛЬМАХ

Аннотация. *В статье на материале пяти диафильмов 1950–1980-х годов проанализирована репрезентация славянской истории. Выделены нарративы о происхождении, хозяйстве, общественном строе и освободительной борьбе славян. Раскрыты образы славянского единства, эволюции государственности и роль внешних факторов.*

Ключевые слова: *диафильмы, славяне, историческое просвещение, национальное самосознание, славянская история.*

REPRESENTATION OF SLAVIC HISTORY IN SOVIET FILMSTRIPS

Summary. *The article analyzes the representation of Slavic history and culture in Soviet filmstrips from the 1950s to the 1980s, based on five educational films. It identifies key narratives concerning the origins, economy, social structure, and national liberation struggles of the Slavic peoples. The study also explores the imagery of Slavic unity, the evolution of statehood, and the role of external factors.*

Keywords: *filmstrips, Slavs, historical education, national identity, slavic history.*

Актуальность данной темы связана с тем, что диафильмы в советское время являлись каналом массовой визуализации и популяризации истории, формируя представления об исторических событиях у нескольких поколений советских людей. Обращение к истории славян, представленной в этих

материалах, позволяет понять, как конструировались идеи об общности происхождения и культурном родстве советского народа.

В работе «диафильм» нами понимается как короткометражный фильм, составленный из ряда позитивных изображений, объединённых общей тематикой или (реже) тематически не связанных друг с другом [3]. Согласимся с мнением исследователей Е. Ф. Бехтеновой и Ю. В. Дружининой о том, что «анализ изображений, текстов диафильмов даёт возможность расширить визуальный ряд школьного учебника дополнительной информацией и, возможно, понять чувства, отношение создателей диафильма к запечатлённым в нём событиям» [2, с. 65]. Ранее к изучению диафильмов обращались М. С. Звонарева, С. Кузнецов, Л. В. Кулешов, Н. Топорков и др. Однако репрезентация образа славян в этих материалах до сих пор не привлекала внимания исследователей. Настоящая статья призвана восполнить данную лакуну.

Целью работы является выявление устойчивых нарративов о славянской истории, репрезентированных в советских диафильмах 1950–1980-х годов.

В качестве источников для исследования привлекались материалы учебных диафильмов, посвящённых истории славян, содержащиеся на сайте «Платформенный продукт НЭБ. Дети», который является продолжением Национальной электронной детской библиотеки. Ресурс содержит внушительный массив оцифрованных советских диафильмов – 6715. На текущем этапе исследования был выявлен и проанализирован корпус из 5 диафильмов, созданных в период с 1953 по 1983 год.

В данном исследовании было выделено три тематических блока диафильмов. Первый из них – это этногенез и ранняя история славян. Диафильмы «Как жили древние славяне» [5] и «Славяне в VI–X веках» [6] реконструируют материальную культуру через археологические данные: раскопки полуземлянок, орудий труда, посуды. Хозяйство представлено как комплексное (земледелие, скотоводство, промыслы), при этом подчёркивается коллективный характер труда: «Такую работу можно было выполнять только

сообща» [6]. Идея «общинности» коррелирует с марксистской концепцией первобытного коммунизма. В диафильме «Наша Родина в древности» акцент смещён на социальную дифференциацию: выделение знати, военных вождей, захват богатств; упоминается языческий пантеон [7]. Далее представлено становление государственности. Так, диафильм «Киевская Русь» [4] освещает переход от родового строя к феодализму: «В IX в. оформилось классовое феодальное общество» [4]. Деятельность князей (Олег, Игорь, Святослав, Владимир) подаётся как укрепление международного авторитета Руси. Принятие христианства трактуется в политическом контексте: как идеологическая потребность феодального государства. Диафильм «Славяне в VI–X веках» [6] параллельно показывает синхронные процессы у западных и южных славян: возникновение княжеской власти, формирование Болгарского царства, Великой Моравии, Польского государства [6]. Тем самым утверждается общность исторического развития славянских групп. Последний блок посвящён национально-освободительной борьбе и славянскому единству. В диафильме «Южные и западные славяне в 1871–1914 гг.» [1] центральной становится тема иноземного гнёта: южные славяне – жертвы «многовекового гнёта Турции», западные – угнетены Австро-Венгрией. Герои – революционеры (В. Левский, Х. Ботев) и народные массы. Ключевой мотив – освободительная миссия России: «Русская армия с боями форсировала Дунай… Их всюду с восторгом встречали болгары» [1]. Берлинский конгресс 1878 г. оценён как вероломство западных держав. Завершается лента влиянием русских революций 1905 и 1917 гг., вписывающим славянскую историю в общеевропейский контекст классовой борьбы.

Таким образом, проведённый автором анализ позволяет заключить, что в рамках выделенных тематических блоков диафильмы выполняли не только информативную, но и мировоззренческую функцию, репрезентуя славянскую историю через конструирование «славянского мира» как единой культурно-исторической общности, прошедшей сложный путь от первобытности к государственности и национальному самоопределению.

Советские диафильмы репрезентировали устойчивый канон, в котором славянская история реконструировалась через единство древности, эволюцию государственности и освободительную борьбу при ведущей роли России. Марксистская теория служила универсальной объяснительной моделью, объединяя патриотизм с идеей славянской солидарности. Диафильмы выступали эффективным инструментом конструирования исторического сознания, закрепляя представление о единстве славянских народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов А. П. Южные и западные славяне в 1871–1914 гг. [Электронный ресурс]. М.: Диафильм, 1966. URL: https://nebdeti.ru/nedb-item?id=36980023-7ca3-4c2f-b207-f6bbb42922b4 (дата обращения: 09.02.2026).

2. Бехтенова Е. Ф., Дружинина Ю. В. «Олимпийские хлопоты начинаются задолго до первого старта»: советские диафильмы как исторический источник изучения летних олимпийских игр 1980 года на уроках истории // Преподавание истории в школе. 2022. №5. С. 64–69.

3. Диафильм // Большая советская энциклопедия: [в 30 т.] / гл. ред. А. М. Прохоров. 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. URL: https://gufo.me/dict/bse/Диафильм (дата обращения: 09.02.2026).

4. Киевская Русь [Электронный ресурс]. М.: Диафильм, 1953. URL: https://nebdeti.ru/nedb-item?id=251d5dfa-750f-4140-97d8-ad6effef2dba (дата обращения: 09.02.2026).

5. Туманова А. М. Как жили древние славяне [Электронный ресурс]. М.: Диафильм, 1958. URL: https://nebdeti.ru/nedb-item?id=76337965-738c-41d1-8bd0-6b7a52099301 (дата обращения: 09.02.2026).

6. Шевеленко А. Я. Славяне в VI–X веках [Электронный ресурс]. М.: Диафильм, 1983. URL: https://nebdeti.ru/nedb-item?id=72f9ac31-6ba6-48a9-a3a2-2642f57f17e5 (дата обращения: 09.02.2026).

7. Ясман З. Д. Наша Родина в древности [Электронный ресурс]. М.: Диафильм, 1964. URL: https://nebdeti.ru/nedb-item?id=05b540f8-d00f-4abd-897f-47133cdc3798 (дата обращения: 09.02.2026).

Бозбей К. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. философ. наук, доц. Рочняк Е. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕТСКОЙ ПОЛИТИКИ В 1954 – 1964 В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация. *В статье анализируется влияние советской политики (экономической, социальной, внешней) в контексте необходимости преобразования системы народного образования и закономерного реформирования педагогической подготовки в 1954–1964 гг.*

Ключевые слова: *педагогические институты, внутренняя политика, внешняя политика, система образования.*

THE MAIN DIRECTIONS OF SOVIET POLICY IN 1954-1964 IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL TRAINING

Summary. *The article analyzes the impact of Soviet policy (economic, social, and foreign policy) in the context of the need to transform the public education system and reform pedagogical training in 1954–1964.*

Keywords: *pedagogical institutions, domestic policy, foreign policy, education system.*

Экономика государства, а также вопросы, связанные с её становлением и перспективами дальнейшего развития, являются одним из основополагающих факторов процветания государства. Благополучие населения, стабильность социальной и политической сферы напрямую связаны с экономическим положением. Культурное развитие также в определённой степени зависит от экономической политики.

Послевоенный период, несмотря на все тяготы военных лет и кризисное социально-политическое положение, стал временем расцвета советского государства. Победа над серьёзным врагом и содействие в освобождении других государств от немецко-фашистских оккупантов содействовали росту международного авторитета СССР. Подобный успех вызвал обеспокоенность у бывших союзников по антигитлеровской коалиции. Последовала череда заявлений от лидеров западных государств, которые носили негативный характер [1, с. 115].

Постепенно развернулся процесс по ограничению экономических связей с СССР и его союзниками. Первоначальной целью подобных мер стала не только демонстрация охлаждения политических отношений, но и противодействие проникновению результатов производства наукоёмких отраслей и достижений научно-технического прогресса в коммунистические государства.

К окончанию Второй мировой войны и Великой Отечественной войны проявился разрыв между уровнем научно-технического развития советского государства и западных государств в пользу последних. Наукоёмкое производство в СССР концентрировалось вокруг военно-промышленного комплекса, что стало прямым следствием потребностей фронта и государства.

Наука и научное развитие в рассматриваемый период фактически были монополизированы. Наука и её изыскания должны были подтверждать идеологию, что приводило к фактам формализации и ограничения научных изысканий. Так, в конце 1920-х гг. в государстве сформировался процесс, последствия которого оказывали влияние на советскую науку и образование вплоть до 1960-х гг.

Т. н. лысенковщина или лысенкоизм связан с именем Т. Д. Лысенко. Академик Лысенко и его сторонники развернули практику борьбы с научными оппонентами, аргументируя свои взгляды идеологическими аспектами. В широком смысле данный термин можно применять к любым проявлениям административного давления на учёных ввиду их некорректных политических и идеологических взглядов.

Изложенный материал позволяет установить, что наряду с другими мировыми державами экономике советского государства было свойственно наличие отличительных экономических тенденций, оказавших влияние на дальнейшее экономическое и социально-политическое развитие [2, с. 37].

Во-первых, период 1950–1960-х гг. характеризуется сменой кризисных экономических явлений (сокращение производства, снижение темпов развития промышленности, недостаток квалифицированных специалистов), нарастанием производительности. Государственная экономика и промышленность после длительного кризиса начала демонстрировать показатели интенсивного развития, чему способствовал ряд государственных мер [4, с. 81]. К ним стоит отнести новые векторы экономической политики: введение в работу новых промышленных предприятий, восстановление промышленности регионов, пострадавших от оккупации, осуществление переподготовки населения в соответствии с потребностями советского рынка труда, модернизация производства, механизация и автоматизация наиболее трудоёмких этапов производства и т. д.

Во-вторых, для общемировой экономики стало характерно проявление тенденции так называемого навёрстывания. Период Великой Отечественной, а также Второй мировой войн характеризуется резким ростом экономики государств, которые пострадали от военных последствий меньше и сумели интенсифицировать темпы экономического развития в 1940-х гг. за счёт активизации промышленной отрасли, наращивания темпов оборонной промышленности, а также развития международной торговли [3, с. 76].

Подобный разрыв между странами-участницами войны против Германии, а также наиболее пострадавшими от действий немецко-фашистских захватчиков в показателях экономического развития требовал от последних ускорения восстановительных процессов. Так, стало очевидно, что советская система образования требовала реорганизации и совершенствования. Данный факт был обусловлен необходимостью подготовки высококвалифицированных

специалистов с прочным знанием основ наук, которые обеспечивались работой квалифицированных педагогов.

Следовательно, экономика, наука и международная напряжённость обусловили необходимость преобразования системы народного образования, а также закономерный пересмотр программ подготовки педагогов, в том числе на базе педагогических учебных заведений Донбасса в 1954–1964 гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буртин Ю. Г. Исповедь шестидесятника. М.: Прогресс-Традиция, 2003. 639 с.

2. Верт Н. История советского государства. М.: Прогресс-Академия, 1992. 480 с.

3. Парамонов Б. То, чего не было: «оттепель» и 60-е годы // Звезда. 1998. №10. С. 198–226.

4. Саржан А. А. Социально-экономические и политические процессы в Донбассе (1945–1998 гг.). Донецк, 1998. 120 с.

Бондаренко А. О.
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМООБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА РУССКОГО И ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКОВ

Аннотация. *В статье рассматривается процесс взаимообогащения словарного запаса русского и французского языков как результат длительного историко-культурного взаимодействия. Анализируются пути проникновения галлицизмов в русский язык в XVIII–XIX веках, а также особенности заимствования русских слов-реалий во французский язык. Делается вывод об асимметричном, но взаимодополняющем характере межъязыковых контактов.*

Ключевые слова: *заимствования, галлицизмы, русско-французские языковые связи, этимология, слова-реалии, межкультурная коммуникация.*

MUTUAL ENRICHMENT OF THE RUSSIAN AND FRENCH VOCABULARIES

Summary. *The article examines the process of mutual enrichment of the Russian and French vocabularies as a result of long-term historical and cultural interaction. The ways of Gallicisms penetration into the Russian language in the 18th–19th centuries are analyzed, as well as the peculiarities of borrowing Russian realia words into French. The conclusion is made about the asymmetric but complementary nature of interlingual contacts.*

Keywords: *loanwords, Gallicisms, Russian-French linguistic ties, etymology, realia words, intercultural communication.*

Французские заимствования в русском языке представляют собой яркий пример глубоких исторических и культурных связей между двумя странами. Современный русский язык активно начал обогащаться заимствованиями из французского языка в XVIII–XIX веках. Эти изменения в словарном составе русского языка были напрямую связаны с реформами Петра I и последующей европеизацией жизни российского общества, когда французский язык, культура и манеры стали символом просвещенности и аристократизма для русского дворянства. Французский стал языком светского общения, что предопределило массовое проникновение галлицизмов во все сферы жизни: бытовую, научную, военную и др. [1].

В повседневной жизни русских людей прочно обосновались такие слова, как «бульон», «абажур», «пальто», «жалюзи», «кашне», «брошь», «ансамбль», «балет» и «актер». Военное дело обогатилось терминами: «авангард», «арсенал», «атака», «дезертир» и «сапер». Из французского также пришли слова, обозначающие профессии и учреждения: «адвокат», «инспектор», «шофер» и «ресторан». Многие слова со временем претерпели интересные изменения. Некоторые приобрели иное значение, как «афера» или «авантюра», которые получили негативный оттенок. Другие, устарев в самом французском, остались в русском языке, например «пальто» или «бигуди» [2].

В отличие от массового характера французских заимствований, проникновение русских слов во французский язык носило иной, более специфический характер. Французский язык заимствовал из русского в основном так называемые слова-реалии, обозначающие предметы, понятия и явления, уникальные для жизни и культуры России. Это хорошо видно в тематических группах таких заимствований. Географию и природу России описывают слова «степь», «тайга», «тундра», «вечная мерзлота» и «чернозем». Быт и культура представлены лексическими единицами: «самовар», «блины», «водка», «балалайка» и «соболь». Богатая история славян и политическое устройство Российского государства подарили французскому языку такие слова, как «боярин», «царь», «казак», «колхоз», «спутник» и «перестройка».

Отдельного внимания заслуживает известная, но спорная легенда о происхождении слова «бистро», которое якобы возникло в Париже 1814 года от русского требования «быстро!». Однако лингвисты сомневаются в этой версии, поскольку первые письменные свидетельства слова относятся к более позднему периоду [1].

Таким образом, взаимные заимствования между русским и французским языками имеют асимметричный, но взаимодополняющий характер. Французский язык оказал огромное влияние на русскую лексику, обогатив её словами из самых разных областей человеческой деятельности, что отражало процесс европеизации страны. Русский язык, в свою очередь, обогатил французский лексикой, описывающей уникальные российские реалии, открывая для французов специфические черты жизни и культуры России. Этот языковой обмен служит живым свидетельством тесного исторического диалога между двумя культурами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проценко А. Русские слова, которые пришли из французского языка [Электронный ресурс] // Zigzag-24.ru. URL: https://zigzag-24.ru/blog/russkie-slova-kotorye-prishli-iz-frantsuzskogo-yazyka/ (дата обращения: 08.03.2026).

2. Корнеева Т. А. О роли франкоязычных заимствований в лексикологической системе русского языка [Электронный ресурс] // Балтийский гуманитарный журнал. 2019. Т. 8, № 4 (29). С. 95–98. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/o-roli-frankoyazychnyh-zaimstvovaniy-v-leksikologicheskoy-sisteme-russkogo-yazyka/viewer (дата обращения: 08.03.2026).

Бондарь А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Калинкин В. М.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ ПЯТОГО КЛАССА

Аннотация. *В статье обосновывается актуальность целенаправленного развития монологической речи у учащихся пятого класса. Представлена авторская система упражнений, основанная на принципе постепенного усложнения речевых задач, которая помогает преодолеть коммуникативные барьеры и повысить связность устных высказываний.*

Ключевые слова: *устная речь, монологическая речь, пятый класс, методика обучения, связное высказывание, система упражнений.*

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF ORAL MONOLOGICAL SPEECH FIFTH-GRADE STUDENTS

Summary. *The article substantiates the relevance of purposeful development of monologue speech in fifth-grade students. The author's system of exercises is presented, based on the principle of gradual complication of speech tasks, which helps to overcome communicative barriers and increase the coherence of oral statements.*

Keywords: *oral speech, monologue speech, fifth grade, teaching methodology, coherent statement, system of exercises.*

В современном курсе преподавания русского языка наблюдается противоречие – учащиеся пятого класса зачастую имеют теоретическую базу, касающуюся норм грамматики, однако не всегда способны использовать эти

знания для формирования логичных устных высказываний. Именно поэтому необходимо теоретическое обоснование и практическая разработка системы упражнений, направленных на совершенствование навыков устной монологической речи у учащихся.

Развитие устной монологической речи является сложным и многогранным процессом, требующим комплексного подхода. В основе нашего исследования лежит понимание того, что речь – это не только средство коммуникации, но и важнейший инструмент мышления. Осознанное построение монологического высказывания предполагает наличие у говорящего четкого плана, понимания цели высказывания, способности отбирать необходимый языковой материал и располагать его в логической последовательности.

Фундаментальной базой исследования выступает теория речевой активности. Она постулирует, что процесс освоения речи, и, в частности, монологической, не сводится к пассивному усвоению знаний. Освоение монологической речи требует активного участия личности, ее когнитивных функций, эмоциональной сферы и волевых усилий. Чтобы монологическое высказывание было успешным, оно должно быть не только информативным, но и структурно организованным, а также учитывать особенности предполагаемой аудитории.

Коммуникативно-активностный подход (Е. И. Пассов, Е. В. Михайлова) является ключевым методологическим ориентиром нашей работы. Его основополагающие принципы подчеркивают, что язык – это не просто формальная система, а динамичный инструмент, посредством которого человек не только общается, но и формирует свою личность. В рамках этого подхода, обучение языку предполагает активное вовлечение учащихся в коммуникативные ситуации, стимулирование их к самостоятельному поиску решений и развитию речевой инициативы. Язык выступает не как средство, а как сама цель – формирование духовных свойств индивида.

Для получения эмпирических данных были использованы педагогический контроль, опросник и констатирующий опыт, который предусматривал рассмотрение устных высказываний учащихся пятого класса. Проведенный анализ устных высказываний включал как качественные, так и количественные методы обработки информации. Особое внимание уделялось выявлению лингвистических погрешностей (грамматических, лексических, синтаксических, пунктуационных) и структурных отклонений (отсутствие логической стройности, нарушение последовательности изложения, недостаточная аргументация, отсутствие связующих элементов).

В исследовании приняли участие шестнадцать учащихся пятых классов общеобразовательной школы. Выборка призвана была отразить типичные особенности речевого развития детей данного возраста.

Результаты проведенного констатирующего эксперимента выявили ряд существенных особенностей развития устной монологической речи у учащихся пятого класса. Основной проблемой, тормозящей развитие спонтанной и подготовленной монологической речи, стало отсутствие у пятиклассников четкого понимания структуры текста и умения строить его «архитектонику». Младшие школьники, привыкшие к более коротким и простым формам высказываний, испытывают значительные трудности при переходе к более сложным формам, требующим логического выстраивания информации. Анализ показал, что учащиеся часто сталкиваются с трудностями при переходе от элементарного описания к формированию аргументов и обоснованию своей точки зрения.

Для преодоления этих трудностей был апробирован метод «структурного каркаса», основанный на ОДВ-модели (оценка – доказательство – вывод), предусматривающей следующий алгоритм построения монологического высказывания:

1. Оценка: Высказывание своего отношения к предмету речи, постановка проблемы или тезиса.

2. Доказательство: Приведение аргументов, фактов, примеров, подтверждающих высказанную оценку или тезис.

3. Вывод: Обобщение сказанного, подведение итогов.

Применение данного метода позволило добиться упорядочивания ответов учащихся. Особенно это проявилось в опытной группе, где согласованность и структурная целостность высказываний возросли в среднем на 25%. Учащиеся стали более осознанно подходить к планированию своей речи, стремились к логической завершенности и обоснованности суждений.

Кроме того, установлена важная роль дискурсивных маркеров в процессе формирования монологической речи. Задействование таких слов и выражений, как «во-первых», «во-вторых», «по моему мнению», «следовательно», «таким образом», «к сожалению», «к счастью», не только улучшает структуру высказывания, но и выполняет важную психологическую функцию. Они помогают преодолеть психологическое напряжение, создавая ощущение контроля над процессом говорения. Учащиеся, освоившие употребление дискурсивных маркеров, демонстрировали большую активность и меньшую скованность во время выступлений.

Итоги проведенной работы свидетельствуют в пользу предположения, что освоение программ создания устных высказываний значительно уменьшает число трудностей в речевом общении. Перспективы рассматриваемого изучения касаются внедрения мультимедийных приборов (лингвотренажеров) с целью персонализации процесса обучения говорению. Возможность практической реализации данных итогов проявляется при разработке методических указаний для педагогов русского языка, направленных на совершенствование коммуникативных навыков учеников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михайлова Е. В. Коммуникативный подход в обучении русского языка. М.: Языкознание и литературоведение, 2019. 145 с.

2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

Бочарова А. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Леснянская Ж. А.,
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
(г. Чита, Россия)

ВНИМАНИЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема коррекции внимания у младших школьников с позиции нейропсихологического подхода А. Р. Лурии. Представлены результаты диагностики внимания у младших школьников. На основе полученных данных разработана программа коррекции, включающая упражнения, направленные на развитие трёх функциональных блоков.*

Ключевые слова: *внимание, младшие школьники, нейропсихологический подход, коррекция внимания, функциональный блок мозга.*

ATTENTION IN PRIMARY SCHOOL AGE AND POSSIBILITIES OF ITS NEUROPSYCHOLOGICAL CORRECTION

Summary. *The article discusses the problem of attention correction in primary school students from the position of A. R. Luria's neuropsychological approach. The results of diagnostics of attention in primary school students are presented. Based on the data obtained, a correction program has been developed, which includes exercises aimed at the development of three functional blocks.*

Keywords: *attention, primary school students, neuropsychological approach, attention correction, functional block of the brain.*

Внимание является ключевой психической функцией, обеспечивающей успешность всего учебного процесса: от восприятия информации до самоконтроля. Однако в практике начального образования наблюдается устойчивый рост числа детей с признаками дефицита внимания, низкой

концентрации и неустойчивостью психических процессов. Причинами этого явления может быть и информационный переизбыток, и увлечённость гаджетами. Традиционные психолого-педагогические методы коррекции внимания оказываются не всегда эффективными, так как при их использовании зачастую не учитываются нейропсихологические механизмы, лежащие в основе внимания.

Внимание как высшая психическая функция, согласно структурно-функциональной модели А. Р. Лурии, обеспечивается согласованной работой трёх блоков мозга: I – энергетического (регуляция тонуса и бодрствования), II – блока приема, переработки и хранения информации, III – блока программирования, регуляции и контроля [1]. Нарушения на любом уровне приводят к специфическим изменениям в проявлении внимания: недостаточность I блока проявляется в быстрой утомляемости и истощаемости, II – в трудностях селекции информации, III – в дефиците произвольной регуляции [2, с. 53].

Нами осуществлено исследование, целью которого являлось эмпирическое изучение внимания младших школьников и теоретическая разработка программы нейропсихологической коррекции внимания у младших школьников, базирующаяся на результатах констатации. Известно, что в младшем школьном возрасте в силу гетерохронности созревания мозговых структур наблюдается несогласованность в работе трёх функциональных блоков (энергетического, блока приема и переработки информации, блока программирования и контроля). Мы предположили, что у младших школьников будет выявлен недостаточный уровень развития основных свойств внимания: концентрации, устойчивости и переключаемости.

Для диагностики внимания были использованы методики, позволяющие оценить состояние различных функциональных блоков мозга. I блок: «Корректурная проба» (тест Б. Бурдона) – для оценки устойчивости и концентрации внимания; II и III блоки: «Таблицы В. Шульте» – для оценки переключаемости внимания и работоспособности. Исследование проводилось

на базе МБОУ НОШ №31 г. Чита. В нём принял участие 21 обучающийся 2 «Б» класса, в возрасте 7-8 лет.

Результаты диагностики подтвердили гипотезу. По методике «Корректурная проба» у всех испытуемых зафиксирован очень низкий уровень устойчивости внимания, проявляющийся в резких колебаниях продуктивности и значимом спаде к концу выполнения задания, что является прямым указанием на функциональную слабость I (энергетического) блока мозга. Концентрация внимания у 13 детей (62%) находилась на низком и очень низком уровне, что свидетельствует о недостаточности II блока. Выполнение «Таблиц Шульте» показало, что 13 школьников (62%) испытывают значительные трудности переключения внимания, работают в замедленном темпе и быстро истощаются, что указывает на дефицит III блока.

Результаты исследования обусловили необходимость разработки коррекционной программы. Программа была построена на основе работ А. Р. Лурии, А. В. Семенович [3]. Она предполагает 14 занятий по 40-45 минут, периодичность их проведения – 2 раза в неделю. При разработке программы соблюдён принцип системного воздействия на все три блока мозга с акцентом на коррекцию дефицитарных компонентов, выявленных в ходе диагностики. Упор в программе делается на стабилизацию энергетического блока и развитие функций произвольного контроля, так как эти звенья оказались наиболее проблемными по результатам диагностики.

Все упражнения были разделены на три блока в соответствии с их направленностью на развитие конкретных мозговых структур:

Развитие I блока: дыхательные упражнения («Воздушный шарик», «Насос») и растяжки («Дерево»), направленные на нормализацию тонуса и снижение истощаемости.

Развитие II блока: графические диктанты (7 вариантов), упражнения на кинетический праксис («Оса», «Птички летят», «Кулачки»), направленные на развитие зрительно-пространственного восприятия и серийной организации движений.

Развитие III блока: упражнение на межполушарное взаимодействие («Ухо-нос», «Кулак-ребро-ладонь», «Яблоко и червячок»), игры по правилам («Запрещённое движение», «Четыре стихии», «Съедобное – не съедобное»), проба Г. Хэда.

Таким образом, в ходе исследования была теоретически обоснована и разработана комплексная нейропсихологическая программа развития внимания для младших школьников, учитывающая выявленные у них недостатки: слабость энергетического обеспечения (I блок) и недостаточность произвольной регуляции (III блок). Предложенная программа может быть рекомендована для использования в практике школьных психологов и педагогов. Дальнейшее исследование будет посвящено апробации данной программы и оценке её эффективности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Издательство Московского университета, 1973. 374 с.

2. Рудина И. С. Нейропсихологический анализ особенностей внимания у детей младшего школьного возраста // Клиническая и специальная психология. 2020. Т.9, №2. С. 120–135.

3. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза. М.: Генезис, 2018. 480 с.

Бочацкая А. А.,
старший преподаватель кафедры
английской и восточной филологии;
ФГБОУ ВО «Луганский государственный
педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

«РОМАН-БУФФ» В ПРОЗЕ Г.Ш. ЯХИНОЙ

Аннотация. *В центре внимания статьи – художественный мир, в котором эстетика балаганного театра и «романа-буфф» определяет восприятие истории: революционный катаклизм осмысляется как грандиозный спектакль, а карикатура и кинематографический монтаж становятся ключевыми инструментами для создания гротескных образов, выявляющих суть эпохи.*

Ключевые слова: *роман-буфф, балаган, гротеск, карикатура, монтаж аттракционов, исторический метанарратив, поэтика визуальности.*

“ROMAN-BUFF” IN THE PROSE BY G.S. YAKHINA

Summary. *The study focuses on the artistic world, where the aesthetics of the carnival theater and the Roman buff determine the perception of history: the revolutionary cataclysm is interpreted as a grandiose performance, and caricature and cinematic editing become key tools for creating grotesque, shocking images that reveal the essence of the era.*

Keywords: *novel-buffoonery, farce, grotesque, caricature, installation of attractions, historical metanarrative, poetics of visuality.*

Историческая проза в XX веке, особенно касающаяся темы тоталитаризма, неизбежно тяготеет к монументальности или трагическому пафосу, однако Гузель Яхина избирает радикально иной путь: она использует эстетику «романа-буфф» (от лат. buff – озорство, веселье) – жанра, в котором

буффонада и гротеск становятся главными инструментами познания. На это уже обратили внимание критики, более благожелательные, как К. Мильчин [3], и скептически настроенные к роману (см.: [1; 2]). На наш взгляд, «Эйзен» – это нон-фикциональная проза, построенная на трёх несущих конструкциях: тотальной театрализации бытия, карикатурно-гротескном видении человеческой природы; и, наконец, – кинематографическом монтаже. Эти разнородные элементы создают целостный художественный мир.

Пронизывающая текст поэтика – это не просто стилизация; это погружение в эстетику площадного зрелища, где жизнь и искусство сливаются в карнавальном действе. Сама мысль героя о революции как о спектакле, который должен разыгрываться «по всем законам искусства! Со всем причитающимся: схватками на баррикадах, штурмами крепостей... гильотиной на площади» [4, с. 45], – есть не что иное, как драматургический манифест. Реальность мыслится Рориком (как в юности называли Эйзенштейна) мыслится как грандиозная, хотя и кровавая, буффонада, где исторические персонажи – марионетки, наделённые гипертрофированными чертами.

Творческий метод проявляется в нарочитой театрализации бытия: даже смерть на фронте напоминает не подлинную трагедию, а «искусную декорацию» – «кости немецких солдат устилали поросшие травой окопы – лежали безмолвные, в тишине пустых полей, ожидая взгляда живых» [4, с. 46]. Этот взгляд превращает ужас в элемент зрелища. Ярчайшее воплощение «буфф» – это описание съёмочного процесса. Поиски «толстяков немыслимой толщины» и «скелетообразного» богача, мучения с мартышкой, отказывающейся «сосать» бутылку, и бульдогом-аристократом, не желающим «подышать с высунутым языком на камеру», – это чистой воды комедия дель арте. Действие строится не на психологизме, а на аттракционах, на гротескных номерах. Принцип карикатуры – «выявить и выпятить – вытянуть из глубины персонажа его суть и выставить на смех» – тотален [4, с. 52]. Эйзенштейн Гузели Яхиной отрицает психологическую глубину. Социальные типажи у него превращаются в набор гипертрофированных деталей: богач «непомерной

толщины и тупости (вкупе с обязательными фраком и цилиндром)»; иностранец – «язвенной худобы и гнилозубый (плюс всё те же цилиндр и фрак)» [Там же].

Апогеем этого эйзеновского метода становится зооморфная метафора, буквально сращивающая человеческое и животное начала в едином гротескном сплаве. Полицейские шпики получают клички «Мартышка» и «Бульдог», и режиссёр настаивает на их визуальном слиянии с животными: ему нужно снять и человека, и зверя, чтобы позже склеить два кадра в одну фразу-метафору. Этот монтажный приём, перенесенный в литературу, обнажает суть карикатурного мышления: мир – это зверинец, где человеческие пороки обретают звериный лик.

Гротеск пронизывает и создание положительных, с точки зрения Гузели Яхиной, образов, лишая их какой бы то ни было идеализации. Главная героиня задуманной комедии «Генералка», Марфа Лапкина, «не только измучена, что полагалось по сценарию, но и откровенно, вызывающе некрасива – в предельной степени, “до дрожи и скрежета зубовного”» [4, с. 229]. Её уродство – не бытовая деталь, но эстетический и, возможно, этический выбор; это гротеск во имя «правды», отрицающий условности красоты, чтобы явить миру шокирующий образ страдания.

Центральным принципом для Эйзена (что частично воплощается в поэтике романа) становится знаменитая теория «монтажа аттракционов», в которой каждый эпизод – это не часть плавного повествования, но самодостаточный, шоковый удар по восприятию. Съёмочный процесс – идеальная модель такого подхода: «ради единственного кадра-метафоры» тратится «половина съёмочного дня» [4, с. 50]. Ценна концентрированная идея, что рождается от столкновения двух изображений. Это чистейший кинематограф: смысл рождается не в кадре, а между кадрами, в их столкновении, что и является квинтэссенцией монтажного мышления.

Визуальные образы доведены до степени почти физиологической осязаемости. Режиссёр требует не просто жабу, а «самую настоящую, с

“максимально противным лицом”»; не просто пот, а «капли пота будем снимать крупно – чтобы как виноградины!» [4, с. 50–51]. Крупный план здесь – инструмент агрессии: он вырывает деталь из контекста, гипертрофирует её, заставляя зрителя испытать запрограммированную эмоцию. Согласуясь с эстетикой Эйзенштейна, композиционное построение текста самой Гузели Яхиной также подчинено монтажному ритму. Короткие, рубленые сцены склеены как серия контрастных эпизодов, создающих ощущение хаотичной энергии творчества. Даже заголовки – предельно «кинематографичны», поскольку являются аллюзиями на известные фильмы: «Цирк» (фильм 1936 г. Г. Александрова, ученика Эйзена), «Мать» (намёк на фильм Вс. Пудовкина 1926 г.), «Жизнь прекрасна» (вероятно, аллюзия сразу на несколько одноимённых картин: Г. Чухрая 1979 г., Р. Бениньи 1997 г.), «Отец и сын» (возможно, отсылка на короткометражный фильм И. Перестиани 1919 г. и на знаменитый фильм В. Краснопольского 1979 г.) и т. д.

Однако реальность оказывается куда более своеобразной, чем любой театральный канон. Вместо отточенного французского образца страна рождает свой, «русский лад, в коммунистическом изводе, умноженный на размах русской души и простор территории» [4, с. 45]. История оказывается не просто сценой, а сценой, захлёбывающейся в непредусмотренной режиссурой крови. Становление советской власти изображается не как поступательный процесс, а как серия абсурдных и жестоких трюков, в которой теория сталкивается с неподатливой реальностью.

Таким образом, четвёртый роман Гузели Яхиной «Эйзен», утверждает себя не как пассивное отражение эпохи, но как её активная, мощная интерпретация – творческий метод. Через слияние карнавальной традиции «буфф», агрессивной карикатуры и кинематографичного монтажа рождается уникальная эстетика, способная говорить о колоссальных исторических потрясениях языком шока и гротеска.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубшан Ф. Броненосец закрывает глаза [Электронный ресурс] // Skillbox Media. URL: https://skillbox.ru/media/cinemusic/guzel-yakhina-eisen/ (дата обращения: 24.02.2026).

2. Мильчин К. Цена гениальности [Электронный ресурс] // Горький Мудиа. URL: https://gorky.media/context/tsena-genialnosti/ (дата обращения: 24.02.2026).

3. Титов М. «Жизнь таланта в тоталитарном государстве»: каким получился новый роман-буфф Гузели Яхиной «Эйзен»? [Электронный ресурс] // Собака.ru. URL: https://www.sobaka.ru/entertainment/books/196294 (дата обращения: 24.02.2026).

4. Яхина Г.Ш. Эйзен : роман-буфф. М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2025. 537 с.

Бояринцева Э. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Полякова М. А.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ЧЕРНОБЫЛЬСКОЙ ТРАГЕДИИ

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-экономические и экологические последствия Чернобыльской катастрофы 1986 года. Анализируются демографические изменения, проблемы здоровья населения, экономические потери и трансформация природных экосистем. Отмечается влияние катастрофы на развитие государственной политики в сфере ядерной безопасности.*

Ключевые слова: *Чернобыльская катастрофа, радиационное загрязнение, социальные последствия, экономический ущерб, экология.*

SOCIO-ECONOMIC AND ENVIRONMENTAL CONSEQUENCES OF THE CHERNOBYL TRAGEDY

Summary. *The article examines the socio-economic and environmental consequences of the Chernobyl disaster of 1986. It analyzes demographic changes, public health issues, economic losses and environmental transformations. Special attention is paid to nuclear safety policy development.*

Keywords: *Chernobyl disaster, radioactive contamination, social consequences, economic damage, ecology.*

Чернобыльская катастрофа 26 апреля 1986 года стала одной из крупнейших техногенных аварий в истории человечества. Взрыв на четвёртом энергоблоке атомной электростанции привёл к выбросу значительного

количества радиоактивных веществ в атмосферу. Загрязнению подверглись территории Украины, Беларуси и России, а также ряд европейских государств [4, с. 15].

Социальные последствия аварии проявились в массовом переселении населения из зоны отчуждения. Более 300 тысяч человек были эвакуированы и лишились привычной социальной среды. Это вызвало разрушение локальных сообществ, изменение структуры занятости и ухудшение психологического состояния людей.

Особое значение имели медицинские последствия. Рост заболеваний щитовидной железы, увеличение числа онкологических болезней, а также ухудшение общего состояния здоровья ликвидаторов стали серьёзной социальной проблемой [2, с. 84]. Проблема «радиационной тревожности» оказала влияние на демографическое поведение населения.

Экономический ущерб катастрофы был значительным. Государственные расходы включали ликвидацию последствий аварии, строительство защитного саркофага, компенсационные выплаты и медицинское обслуживание пострадавших [3, с. 112]. Сельское хозяйство понесло потери вследствие загрязнения земель и ограничения их использования.

Экологические последствия имеют долговременный характер. Радионуклиды, такие как цезий-137 и стронций-90, включились в природные циклы и продолжают оказывать влияние на почвы, воду и живые организмы [4, с. 98]. В зоне отчуждения сформировалась специфическая экосистема с пониженной антропогенной нагрузкой.

Чернобыльская трагедия стала важным фактором изменения государственной политики в сфере атомной энергетики. Были усилены требования к ядерной безопасности, расширено международное сотрудничество и совершенствованы механизмы мониторинга [2, с. 156].

Таким образом, последствия Чернобыльской катастрофы носят комплексный характер. Они затрагивают социальную, экономическую и экологическую сферы, а также оказывают влияние на формирование

современной политики безопасности. Опыт Чернобыля подчёркивает необходимость ответственного отношения к развитию высоких технологий и строгого соблюдения норм безопасности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев В. В. Социальные последствия Чернобыльской катастрофы. М.: Наука, 2004. 248 с.

2. Ильин Л. А. Радиационная медицина и последствия Чернобыля. СПб.: Медицина, 2008. 320 с.

3. Баранов А. С. Экономический анализ последствий аварии на ЧАЭС // Вопросы экономики. 2010. № 4. С. 110–118.

4. Яблоков А. В., Нестеренко В. Б., Нестеренко А. В. Чернобыль: последствия катастрофы для человека и природы. Минск: Право и экономика, 2007. 392 с.

Браилко М. Е.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. философ. наук, доц. Рочняк Е. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПОЛИТИЧЕСКИЕ ИТОГИ СМУТЫ

Аннотация. *Смутное время начала XVII века, несмотря на кризис государственности, стало периодом ключевых политических трансформаций. Доклад анализирует восстановление власти, эволюцию самодержавия, роль Земских соборов и внешнеполитические изменения. Главный итог – преодоление династического кризиса избранием Михаила Романова. Первые Романовы опирались на Земские соборы, но затем усилили централизацию. Опыт нестабильности привел к укреплению контроля над населением и оформлению крепостного права, заложив основу абсолютизма. Внешняя политика стала осторожной.*

Ключевые слова: *смутное время, политические последствия, государственность, Земские соборы, самодержавие, династический кризис, Романовы, крепостное право, внешняя политика.*

POLITICAL OUTCOMES OF THE TIME OF TROUBLES

Summary. *The Time of Troubles at the start of the 17th century, despite a crisis of statehood, initiated key political transformations. This report examines the restoration of power, the evolution of autocracy, the role of the Zemsky Sobors, and foreign policy shifts. The main outcome was overcoming the dynastic crisis with the election of Michael Romanov. The early Romanovs initially relied on the Zemsky Sobors but later strengthened centralization. The experience of instability led to increased population control and the formalization of serfdom, forming the basis for absolutism. Foreign policy became more cautious.*

Keywords: *Time of Troubles, political consequences, statehood, Zemsky Sobor, autocracy, dynastic crisis, Romanovs, serfdom, foreign policy.*

Смутное время начала XVII столетия представляет собой один из наиболее драматичных этапов в отечественной истории, характеризующийся глубоким системным кризисом государственности. Однако за пределами военных конфликтов и социальных потрясений лежат фундаментальные политические трансформации, определившие вектор развития России на последующие десятилетия. Целью данного доклада является анализ политических последствий Смуты, опираясь на исследования ведущих российских историков. Ключевыми аспектами рассмотрения станут восстановление институтов власти, эволюция самодержавия, роль сословно-представительных органов и изменение внешнеполитического статуса Московского царства.

Центральным политическим итогом Смуты стало преодоление династического кризиса, возникшего после пресечения линии Рюриковичей. Избрание Михаила Романова на Земском соборе 1613 года стало не просто актом воцарения нового монарха, но и механизмом легитимации власти в условиях, когда принцип наследственности был нарушен. Как отмечает Р. Г. Скрынников, выбор пал на Михаила не только из-за родства с первой женой Ивана Грозного, но и в силу компромиссного характера его кандидатуры, которая устроила различные боярские группировки и казачество [1]. Это событие положило конец интервенции и внутренней анархии, восстановив субъектность российского государства на международной арене.

В первые годы правления новой династии наблюдается расцвет деятельности Земских соборов. Политическая слабость центральной власти в первые годы после Смуты вынудила первых Романовых искать поддержки у «земли». В. И. Буганов указывает на то, что в 1610–1620-е годы Соборы заседали практически непрерывно, решая вопросы налогообложения, войны и мира [2]. Однако данный период стал переходным. Постепенное укрепление

вертикали власти привело к тому, что к середине XVII века сословно-представительные институты утратили свое решающее влияние, уступив место бюрократическому аппарату. Таким образом, политическим итогом Смуты стало не утверждение парламентаризма, а временная мобилизация сословий для спасения государства, сменившаяся последующей централизацией.

Опыт социальной дестабилизации и крестьянских войн периода Смуты заставил правящий класс искать гарантии стабильности через усиление контроля над населением. А. Б. Каменский в своих исследованиях подчеркивает, что последствия Смуты напрямую повлияли на юридическое оформление крепостного права [3]. Государство, стремясь обеспечить служилое сословие ресурсами и предотвратить новые бунты, пошло по пути ограничения свобод крестьянства. Политическая система эволюционировала в сторону жесткой регламентации социальных связей, что стало фундаментом для формирования абсолютизма в конце столетия. Воеводская система управления на местах была усилена, что позволило эффективнее собирать налоги и контролировать регионы, ранее охваченные смутой.

С точки зрения геополитики, итоги Смуты были противоречивы. С одной стороны, Россия понесла значительные территориальные потери, закрепленные Столбовским миром 1617 года со Швецией и Деулинским перемирием 1618 года с Речью Посполитой. М. М. Кром отмечает, что потеря выхода к Балтийскому морю и Смоленских земель стала тяжелым ударом по престижу государства [4]. С другой стороны, удалось отстоять суверенитет и не допустить полной колонизации страны иностранными державами. Политическая элита извлекла урок из интервенции, что в дальнейшем способствовало формированию более осторожной и прагматичной внешней политики, направленной на постепенный возврат утраченных территорий, а не на рискованные экспансионистские проекты.

Подводя итог, можно констатировать, что политические последствия Смутного времени носили двойственный характер. С одной стороны, страна пережила катастрофическое ослабление институтов власти и потерю

территорий. С другой стороны, преодоление кризиса привело к консолидации общества вокруг новой династии и заложило основы для будущей имперской мощи. Как резюмирует А. Н. Сахаров, Смута стала своеобразным «горнилом», в котором выкристаллизовалась новая модель российской государственности, сочетающая неограниченную власть монарха с высокой степенью социальной мобилизации [5]. Политическая система стала более жесткой, централизованной и ориентированной на выживание в условиях враждебного окружения, что определило специфику российского политического развития на весь XVII век.

ЛИТЕРАТУРА

1. Скрынников Р. Г. Смута в России в начале XVII в. Иван Болотников. М.: Наука, 1988. 256 с.

2. Буганов В. И. Россия в XVII веке: новое и старое. М.: Знание, 1993. 64 с.

3. Каменский А. Б. Под сенью Петра: Россия в первой четверти XVIII века. М.: РГГУ, 2008. 591 с.

4. Кром М. М. Меж Русью и Москвой: Западнорусские земли в системе русско-литовских отношений конца XV — первой трети XVI в. М.: Индрик, 2010. 528 с.

5. Сахаров А. Н. История России с древнейших времен до конца XVII века. М.: АСТ, 2019. 512 с.

Бурдюкова Е. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преподаватель Скляренко О. Н.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»,
(г. Горловка, Россия)

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЛЮДЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В ЗОНЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аннотация. *В статье рассматривается духовное и психологическое значение музыки для поддержания душевного равновесия человека, проживающего или находящегося в зоне боевых действий. Приведены примеры времён Великой Отечественной войны (1941 - 1945), доказывающие помощь и значимость музыки для борьбы людей с немецко-фашистскими захватчиками.*

Ключевые слова: *музыка, влияние музыки, человеческая психика, война, Великая Отечественная война, сила духа.*

THE INFLUENCE OF MUSIC ON THE PSYCHOLOGICAL STATE OF PEOPLE LIVING IN A COMBAT ZONE

Summary. *This article examines the spiritual and psychological significance of music in maintaining peace of mind for those living or located in war zones. Examples from the Great Patriotic War (1941 - 1945) are cited, demonstrating the support and importance of music in the people's struggle against the Nazi invaders.*

Keywords: *music, influence of music, human psyche, war, Great Patriotic War, fortitude.*

Человеческое общество на постоянной основе находится в окружении часто сменяющих друг друга звуков, к которым привыкает настолько, что просто не может без тревоги реагировать на резко наступившую тишину, начинающую восприниматься как что-то чужеродное и ненормальное, в

«Толковом словаре живого великорусского языка» Владимира Ивановича Даля слову «тишина» встречается такое определение: «Тишь или тишина, когда всё тихо; молчанье, безгласность, немота; отсутствие крика, шума, стука; мир, покой, согласие и лад; отсутствие тревоги, либо ссоры, свары, сполоху» [1, с. 374].

Особенно сильно это отражается в данный момент времени в зоне боевых действий. Каждый день в городе и за его территорией происходят те или иные страшные события. Человек не просто привыкает к постоянному риску, воспринимает звуки войны шум как что-то обыденное и «нормальное». Каждый день шумно и громко, но стоит этому шуму прекратиться, как тут же возникает беспокойство, ведь это не умиротворённая тишина, а лишь временная и тревожная. От этих звуков периодически хочется куда-то сбежать, не замечать, чем-то заполнить тишину, заменить звуки прилётов и работы ПВО на что-то иное, здесь и приходит на помощь музыка.

Музыка одно из древнейших видов искусства в истории человеческой цивилизации. Учёные Карл Штумпф и Владимир Леонидович Гошовский, которые внесли вклад в разные области музыкальной науки, утверждают, что человек первым делом научился петь, и только потом говорить, ведь звуки стали средством небольшой, но всё же коммуникации между племенами, что позже трансформировалось в обрядные песни. Звук – это механические колебания, распространение упругих волн в газообразных и твёрдых средах, но в свою очередь звук, который люди слышат ежедневно – это распространение колебаний в воздухе. Звук характеризуется частотой и амплитудой, соответственно, чем больше амплитуда, тем более громкий звук, а чем больше частота, тем выше звук [2, с. 45].

Если выйти на улицу и обратить внимание на проходящих мимо людей, то можно заметить, что большая часть проходящих идёт в наушниках. Каждый создаёт свой определённый вакуум, в котором пребывает какой-то промежуток времени, испытывая разнообразный и яркий спектр чувств. Многие стремятся сепарироваться от городского и обыденного шума и суеты в более

эмоциональную среду. Музыка позволяет испытать или прожить эмоции, которые либо скрывают, либо стремятся испытать. Она способна дать эмоциональную разрядку, или наоборот ещё больше погружает в определённое состояние, поэтому каждый слушает то, что больше всего откликается в душе, и не сказывается пагубно на эмоциональном фоне [5]. Песня и музыка на войне снижает тревожность, а определённая тональность помогает стабилизировать дыхание, придавая эффект «якоря», возвращая туда, где было безопасно, и, тем самым, успокаивая. В годы Великой Отечественной войны музыка, а именно песни, стали одним из действенных сил и орудий в борьбе с фашизмом. И. Х. Баграмян отмечал подъём песенного творчества в военные годы, были созданы и написаны около двухсот новых песен, большинство из которых исполнялись на фронте [3, с. 1].

В блокадном Ленинграде оркестр Радиокомитета молчал только в зимы 1941-1942 годов, но уже 5 апреля 1942 года состоялся первый концерт сезона. Из воспоминаний советского дирижёра Элиасберга Карла Ильича, который в тот вечер дирижировал оркестром упомянул, что «температура в зале была 7-8 градусов ниже нуля, но люди плакали от радости…», а 1 мая 1942 года под жестоким обстрелом оркестр исполнил 6 симфонию П. И. Чайковского. Наряду с песнями были также популярны симфонии и оперы. Среди знаменитых композиций является 7 симфония Д. Д. Шостаковича (1906-1975), получившая название «Ленинградская». Данная симфония стала символом сопротивления советского народа над немецкими захватчиками и веры в грядущую победу над врагом. Впервые симфония была исполнена 9 августа 1942 года в Большом зале филармонии. Дата исполнения выбрана не случайно, потому что именно этот день был по плану немцев «заключительным» – подразумевался захват Ленинграда. Главнокомандующим немецкой армии даже раздавались пригласительные в популярный на то время ресторан «Астория», и таким образом немцы стали невольными слушателями этого произведения. В день премьеры всем стало понятно, кто победит в битве за город, и в этой страшной войне. Один из немцев после победы СССР признался: «Именно в день

премьеры «Ленинградской» симфонии, мы поняли, что проиграем не только битву, но и всю войну. Тогда мы почувствовали силу русского народа, которая могла преодолеть всё, и голод и смерть» [4].

Музыка стала важной частью культурной жизни во время войны. Концерты, театрализованные представления и музыкальные вечера служили не только развлечением, но и средством сближения людей. В военные и любые времена музыка становилась и остаётся символом человеческого духа и стойкости, показывая, что даже в самых мрачных условиях искусство и культура способны сохранять тепло и свет, поддерживая людей на пути к миру и восстановлению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Электронный ресурс] // Том 4. Р-Я. 672 с. / Т. 374-443 с. – (Золотая коллекция). 2006. URL: https://azbyka.ru/otechnik/Spravochniki/tolkovyj-slovar-zhivogo-velikorusskogo-jazyka-v-i-dalja-bukva-t/ (дата обращения: 25.02.2026).

2. Дроздова И. А, Хайкина Ю. В, Попова К. М. Влияние музыки на эмоциональное состояние человека [Электронный ресурс] // Научная электронная библиотека. 2022. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-muzyki-na-emotsionalnoe-sostoyanie-cheloveka/viewer (дата обращения: 25.02.2026).

3. Дубровина С. П. Роль музыки в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс] // Статья. 2020. URL: https://dshi-osa.perm.muzkult.ru/media/2020/01/17/1251868287/Rol_muzy_ki_v_gody_Velikoj_Otechestvennoj_vojny.pdf (дата обращения: 25.02.2026).

4. Война и мелодии: роль музыки в годы Великой Отечественной войны [Электронный ресурс] // Статья. 2020. URL: https://rockcult.ru/po/second-world-war-music/ (дата обращения: 25.02.2026).

5. Влияние музыки на психику [Электронный ресурс] // Статья. 2024. URL: https://dzen.ru/a/ZbF3Dc7TaHroDcMP (дата обращения: 25.02.2026).

Бутько М. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОВРЕМЕННАЯ ПОДРОСТКОВАЯ ПРОЗА КАК МОСТ МЕЖДУ «ЧТЕНИЕМ ПО ПРОГРАММЕ» И «ЧТЕНИЕМ ДЛЯ СЕБЯ»: РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматривается потенциал современной подростковой прозы (на примере творчества Э. Веркина, А. Петровой, Н. Дашевской) в формировании читательской самостоятельности учащихся 6-8 классов. Анализируется способность данных текстов выступать связующим звеном между обязательным школьным чтением и личностно мотивированной читательской деятельностью. Особое внимание уделяется образу героя-сверстника и особенностям поэтики, провоцирующим читательскую рефлексию.*

Ключевые слова: *читательская самостоятельность, подростковая литература, Э. Веркин, А. Петрова, Н. Дашевская, методика преподавания литературы, внеклассное чтение.*

MODERN TEENAGE PROSE AS A BRIDGE BETWEEN CURRICULUM READING AND PERSONAL READING: A RESOURCE FOR DEVELOPING READING AUTONOMY

Summary. *The article examines the potential of modern teenage prose (exemplified by the works of E. Verkin, A. Petrova, N. Dashevskaya) in the formation of reading autonomy of students in grades 6-8. The ability of these texts to act as a link between compulsory school reading and personally motivated reading activity is*

analyzed. Special attention is paid to the image of the peer hero and the features of poetics that provoke reader's reflection.

Keywords: *reading autonomy, teenage literature, E. Verkin, A. Petrova, N. Dashevskaya, methods of teaching literature, extracurricular reading.*

Современная образовательная парадигма, ориентированная на формирование функциональной грамотности и метапредметных компетенций, актуализирует проблему читательской самостоятельности как способности личности к самоорганизации в области чтения, основанной на устойчивой внутренней мотивации. Наиболее остро данная проблема проявляется в среднем школьном возрасте, в частности в 6-8 классах, который характеризуется, с одной стороны, угасанием непосредственного читательского интереса, а с другой – активным поиском идентичности и референтной среды. Исследователи фиксируют нарастающий разрыв между содержанием обязательного школьного канона и реальными экзистенциальными запросами подростков, что делает процесс формирования читательской самостоятельности крайне затруднительным без обращения к пласту актуальной литературы, создаваемой «здесь и сейчас». В этом контексте особый методологический интерес представляет современная подростковая проза, которая способна выполнить функцию смыслового и психологического моста, соединяющего учебную обязанность и личностно значимую деятельность.

Обозначенная проблемная ситуация требует пересмотра традиционных подходов к отбору текстов для организации самостоятельного чтения. Как справедливо отмечает М. А. Черняк, «сегодняшний подросток оказывается в ситуации "культурного разрыва", когда литература, предлагаемая школой, зачастую не коррелирует с его эмоциональным и социальным опытом, что приводит к формализации чтения» [3, с. 45]. В связи с этим обращение к творчеству Э. Веркина, А. Петровой и Н. Дашевской представляется не просто данью литературной моде, но научно обоснованным шагом, поскольку их произведения репрезентируют именно те смысловые доминанты, которые

конституируют внутренний мир современного подростка. Эстетика «новой искренности», свойственная этим авторам, позволяет преодолеть дидактизм и морализаторство, характерные для значительной части подростковой литературы предшествующих периодов. Дискурс данных писателей строится не на трансляции готовых истин, а на совместном с читателем исследовании сложных вопросов взросления, что создает принципиально иную коммуникативную ситуацию, в которой чтение перестает быть рутинной учебной процедурой и превращается в акт личностного познания.

Ключевым ресурсом для формирования читательской самостоятельности в данном случае становится образ героя-рефлексирующего сверстника, представленный в произведениях названных авторов. Подросток-читатель идентифицирует себя с персонажами, сталкивающимися с проблемами одиночества, непонимания, первой любви, поиска своего места в социуме. Так, проза А. Петровой (в частности, роман «Волки на парашютах») отличается тонким психологизмом и вниманием к нюансам эмоциональной жизни, что, по наблюдению Е. О. Галицких, «позволяет юному читателю не только распознавать собственные чувства, но и обретать язык для их выражения, что является фундаментом для последующей рефлексии над прочитанным» [1, с. 112]. В свою очередь, Н. Дашевская в повестях «Я не тормоз» и «Вивальди. Времена года» акцентирует внимание на внутренней динамике персонажа, где внешнее событие часто уступает место событию внутреннего порядка – осознанию, озарению, выбору. Такая поэтика требует от читателя замедления и вчувствования, формируя навыки так называемого «медленного чтения», которые впоследствии могут быть экстраполированы на более сложные классические тексты.

Важно подчеркнуть, что ресурсность современной прозы заключается не только в тематической близости, но и в особой художественной структуре текстов, которая провоцирует самостоятельную мыслительную деятельность. Произведения Э. Веркина, например, «Друг-апрель» или «Кусатель ворон», отличаются многозначностью и нелинейностью, они часто оставляют

пространство для читательского домысливания, ставя перед подростком сложные нравственные вопросы, не предполагающие однозначных решений. Тем самым автор отказывается от позиции всезнающего наставника, апеллируя к субъектности читателя. Как отмечает И. Н. Арзамасцева, «в лучших образцах современной прозы для подростков реализуется установка на сотворчество, когда произведение становится не объектом потребления, а поводом для диалога и построения собственных смыслов» [2, с. 78]. Данная особенность принципиально важна для методики: работа с таким текстом не может и не должна сводиться к традиционному пересказу или поиску «главной мысли», заложенной автором раз и навсегда. Напротив, она требует организации дискуссионных форм, читательских конференций, ведения читательских дневников в формате личных блогов, где оценка и интерпретация носят открытый и личностный характер.

Таким образом, современная подростковая проза на примере творчества Э. Веркина, А. Петровой и Н. Дашевской представляет собой уникальный методологический ресурс, способный инициировать переход от внешне мотивированного чтения к чтению как внутренней потребности. Выступая в роли посредника между миром классической литературы, зачастую воспринимаемой подростком как чуждая и архаичная, и его актуальным жизненным миром, эта литература формирует у учащихся 6-8 классов опыт диалогического взаимодействия с текстом. Приобретенные навыки рефлексии, эмпатии и смыслопоиска становятся основой читательской самостоятельности, понимаемой не просто как умение читать без посторонней помощи, но как устойчивая способность делать чтение частью своей идентичности и инструментом самопознания. Следовательно, интеграция произведений названных авторов в контекст внеклассного чтения и систему заданий по развитию самостоятельности является не факультативным дополнением, а необходимым условием реализации требований федерального государственного образовательного стандарта и преодоления кризиса детского чтения в современной школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галицких Е. О. Чтение с увлечением: проблемы интерпретации современной подростковой литературы в школе // Литература в школе. 2023. № 4. С. 110–118.

2. Арзамасцева И. Н. Детская литература в контексте современной культуры: монография. М.: Юрайт, 2022. 215 с.

3. Черняк М. А. Современная русская литература: проблемы изучения и преподавания. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2021. 320 с.

Быцко Ю. А.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ ВОЖАТОГО В ФОРМИРОВАНИИ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ПРОФЕССИИ ПЕДАГОГА ДЛЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *В работе показано, что в условиях кадрового дефицита в системе образования, вожатый детского лагеря выступает эффективной ролевой моделью, демонстрирующей подросткам привлекательность педагогической профессии через личный пример, наставничество, педагогические пробы и неформальное общение.*

Ключевые слова: *вожатый, профессия педагога, подростки, профориентация, лагерь, наставничество.*

THE ROLE OF THE COUNSELOR IN SHAPING THE ATTRACTIVENESS OF THE TEACHING PROFESSION FOR TEENAGERS

Summary. *The work shows that in conditions of a shortage of personnel in the education system, the children's camp counselor acts as an effective role model that demonstrates to teenagers the attractiveness of the teaching profession through personal example, pedagogical trials and informal communication.*

Keywords: *counselor, teaching profession, teenagers, career guidance, camp, mentoring.*

В условиях кадрового дефицита в системе образования поиск эффективных путей привлечения молодежи в педагогическую сферу становится приоритетной задачей. Традиционные формы профориентации (уроки, дни открытых дверей, встречи с выпускниками) не обеспечивают глубокого

эмоционального погружения в профессию. В этой связи особую значимость приобретает фигура вожатого, который в условиях досуга становится для подростка живым доказательством привлекательности педагогического труда. В отличие от школьного учителя, вожатый детских лагерей находится с детьми в круглосуточном контакте, что позволяет демонстрировать педагогические навыки в жизненных, а не только учебных ситуациях. Вопросы влияния вожатого на профессиональное самоопределение изучались в работах А. В. Мудрика, Н. Л. Селивановой, Е. В. Титовой. Однако, конкретные алгоритмы действий вожатого, направленные на привлечение подростков в профессию учителя, описаны недостаточно.

Цель нашего исследования – выявить конкретные приемы, которые используют вожатые для формирования у подростков устойчивого интереса к профессии педагога.

Во-первых, вожатый для подростка является значимым взрослым, близким по возрасту и интересам. Этот статус позволяет преодолеть возрастной барьер недоверия, который часто возникает между учеником и учителем в школе. Наблюдая за работой вожатого, подросток видит, что управление коллективом, разрешение конфликтов и организация досуга требуют конкретных профессиональных компетенций: эмпатии, лидерства, креативности и ответственности. Вожатый ежедневно демонстрирует подросткам не абстрактный образ, а реальные компетенции. В педагогике данный процесс называется «наблюдательное обучение». Подростки видят, что педагогика – это не только уроки и журналы, но и энергия, творчество, эмоциональная отдача.

Также, эффективный инструмент привлечения – делегирование подросткам педагогических функций. Обновленный профстандарт включает профессию помощника вожатого, что позволяет подросткам трудоустраиваться в лагерях [2]. Это создает трек: подросток – помощник вожатого – вожатый – студент педвуза – учитель. В формате пробы подросток получает опыт успешного взаимодействия с детьми, чувствует удовлетворение от результата. Вожатый конструирует условия, в которых подросток впервые чувствует себя

эффективным наставником: прочитать сказки младшему отряду, провести игру, объяснить правило, поддержать товарища. Положительная обратная связь от вожатого, младших товарищей и сверстников закрепляет переживание успеха. Ярким примером реализации данного механизма стала смена «Профессиональные старты. Наставники Орлят России» во Всероссийском детском центре «Орленок» (апрель 2024 года). Комиссия определила 100 победителей конкурса. Все они – активные представители школьного самоуправления, помощники вожатых, ученики педагогических классов, подростки 13-16 лет, которые хотят попробовать себя в качестве наставников младшеклассников [1]. Смена проводилась с целью профессионального самоопределения подростков в области педагогических профессий, развития наставнических компетенций, формирования ценностей. Вожатые помогали подросткам осознать значимость педагогического труда. Итог смены подтверждает эффективность роли вожатого в привлечении подростков к педагогической профессии: более 100 участников получили педагогические знания по работе с целевыми аудиториями, изучили опыт наставничества в рамках федерального проекта «Орлята России», за некоторыми из них закреплены младшие классы в школе. Таким образом, ситуация успеха в роли наставника, организованная вожатым, может стать внутренним стимулом для выбора педагогического вуза.

В-третьих, существенную роль играет прямая трансляция профессиональных ценностей через личный опыт вожатого. Поскольку большинство вожатых сегодня – это студенты или молодые специалисты, они обладают высоким уровнем доверия со стороны подростков благодаря возрастной и статусной близости. В формате неформальной коммуникации (вечерние мероприятия, личные беседы, тематические огоньки) они делятся реальными историями своего профессионального становления: почему выбрали педвуз, какие возможности получили, как строят карьеру. Такие нарративы «из первых уст» работают эффективнее рекламы учебных заведений. Они на конкретных примерах опровергают мифы о низкой оплате труда, монотонности

и отсутствии перспектив в педагогике. Таким образом, вожатый демонстрирует педагогическую карьеру не как статичную работу в школе, а как динамичный социальный лифт, что существенно повышает мотивацию к осознанному выбору данного профессионального пути.

Подводя итог, делаем вывод, что вожатый привлекает подростков в профессию педагога не через лекции о важности труда учителя, а через систему интерактивных практик: личный пример, педагогические пробы, рефлексию, ситуацию успеха и открытую коммуникацию. Именно такой проживаемый формат профориентации обеспечивает глубокое эмоциональное вовлечение и осознанный выбор.

Перспективы дальнейшего исследования видим в разработке чек-листа «Инструменты вожатого для привлечения в профессию» и его внедрении в программы подготовки вожатских кадров ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова».

ЛИТЕРАТУРА

1. Орлята России [Электронный ресурс]. URL: https://orlyatarussia.ru/news/v-vdts-orlyenok-prokhodit-smena-dlya-nastavnikov-orlyat-rossii/ (дата обращения: 08.03.2026).

2. Российские студенческие отряды [Электронный ресурс] // ТрудКрут. 2025. URL: https://трудкрут.рф/view-news.html (дата обращения: 07.03.2026).

Вагапова У. М.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет им. Февзи Якубова»
(г. Симферополь, Россия)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА КРЫМСКОЙ ВОЙНЫ В БРИТАНСКОЙ ПРОЗЕ

Аннотация. *Статья посвящена анализу эволюции образа Крымской войны в британской литературе на примере материала репортажей Уильяма Рассела и романа Берил Бейнбридж «Мастер Джорджи». Рассматривается трансформация ключевых тем: героизм, патриотизм и человеческие страдания.*

Ключевые слова: *Крымская война, Уильям Говард Рассел, Берил Бейнбридж, «Мастер Джорджи», военный репортаж, британская проза.*

TRANSFORMATION OF THE IMAGE OF THE CRIMEAN WAR IN BRITISH PROSE

Summary. *The article is devoted to the analysis of the evolution of the image of the Crimean War in British literature through the use of the examples from William Russell's reports and Beryl Bainbridge's novel, "Master Georgie". It examines the transformation of key themes such as heroism, patriotism and human suffering.*

Keywords: *Crimean war, William Hovard Russell, Beryl Bainbridge, "Master Georgie", war reportage, British prose.*

The Crimean War, which began in 1853 and ended in 1856, was a significant event of the XIX century that had a profound impact not only on the political map of Europe, but also on the cultural and literary spheres of Great Britain. As the first war to be covered by the media, it provoked a deep crisis of national identity. Analyzing

the key literary works dedicated to this war, we can trace a clear evolution in the theme of war. From the first attempts at realistic documentation in the reports of William Howard Russell, to the radical physiological naturalism of Beryl Bainbridge's modern novel, “Master Georgie”, we see a transformation in British prose [2, p. 66-67].

The reports of The Times correspondent, W. G. Russell, played a significant role in the transformation of the military image. These reports provided the first reliable account of front-line realities for British society, and they marked a new stage in the development of military journalism. In the chapter “The Crimea”, the author uses various literary devices to create a stark contrast between the idyllic nature of the peninsula and the impending collapse of imperial ambitions. At the beginning of the description of the Crimea, it appears as a place of “*stubble fields covered with wild lavender, which fills the air with an aromatic perfume*”. However, this image is destroyed by the detailed depiction of physical hardship. Russell strips away the romantic aura of war, highlighting the lack of basic living conditions: “*no bed but the reeking puddle under the saturated blankets*”. Thus, even in the 19th century, there was a shift towards a more realistic portrayal of war [4, p. 160-172].

The evolution of the theme of war in Russell's prose is closely linked to the transformation of the concept of heroism. The author elevates ordinary soldiers to the status of *“demi-gods”*, emphasizing that their “*desperate valour*” it manifests itself not due to, but despite, the actions of command. In his description of the Battle of Balaclava, Russell compares the heroism of rank and file to that of Don Quixote, who attacks windmills in his quest for glory: “*Don Quixote's tilt against the windmill*”. His thoughts reach their peak in the description of people dying on the shore without medical care, against the backdrop of a fleet of five hundred ships: “*I saw men dying on the beach, without any medical assistance, and this was within hailing distance of a fleet of 500 ships*” [4, p. 223, 225, 247].

A century and a half later, Beryl Bainbridge, in her novel “Master Georgie” (1998), continues and deepens this theme, translating it into the realm of radical demythologization. If Russell had reserved heroism for the right to tragedy, then

Bainbridge offers a “physiological” perspective, where the focus is shifted to survival in the face of death. The heroism in her novel loses its divine significance, turning into ordinary service in the midst of chaos and filth. The image of the protagonist, surgeon Georgie, contrasts with the traditional image of a warrior: his blue eyes contrast with his dust-stained clothes, and his work takes place in a stuffy and filthy infirmary that serves as a “Valhalla” for fleas, flies, and rats. Bainbridge pushes the depiction of suffering to its naturalistic limits, beyond which the notion of heroism becomes almost erased. She writes: *“There is little difference between the living and the dead, save that the later come back on litters”* [4, p. 119-120].

The further development of the image of war is reflected in the interpretation of the theme of patriotism. Russell saw patriotism as active and civic, believing that it was his duty to speak the truth about mistakes made by authorities. However, in Bainbridge's view, patriotism eventually becomes *“wrapped in sentimentality”*, hiding *“the cheapness of life”*. A clear example of this is the episode at the Concert in Varna, which takes place against the backdrop of mass deaths from cholera and features a *“nauseating display of patriotic fervour”*. This tragic and absurd scene underscores the central idea of the novel - war is not a triumph of spirit, but rather physical destruction and chaos [2, p. 213; 3, p. 86-90].

Bainbridge pays special attention to graphic details, stripping death of any sense of sacredness. Unlike Russell, who used panoramic battle scenes, the modern author uses the form of “photographic plates”, capturing the terrifying mundanity of death. The description of wounds becomes extremely harsh, with Bainbridge comparing the insides of soldiers to whitish *“pale links of pork”*. The war in her work is an *“infernal muddle”*, where the main enemy is not just the enemy, but also the incompetence of bureaucratic systems and harsh climate conditions. Where Russell recorded the moment when maneuverable war turned into a stalemate, Bainbridge portrays this stalemate as the ultimate disintegration of humanity [1; 3, p. 86-90].

Summing up the evolution of the theme of war in British literature, it can be said that it has gone from a shocking discovery of reality in the reports of the 19th century to a conscious exposure of the imperial myth at the end of the 20th century.

While Russell in his works still retained faith in the valor of the individual, contrasting it with “carelessness of leadership”, Bainbridge completed this path, presenting war as a total “physiological nightmare”. The unifying theme for both authors is human suffering, revealed not through heroic pathos, but as a large-scale national catastrophe, in which the greatness of the empire was finally shattered by filth, disease, and administrative chaos. Thus, British literature about the Crimean War evolved from civic honesty of an eyewitness to a painful artistic testimony about the limits of human abilities in an all-out war.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стукалова А. Г. Фотографическая композиция романа Бэрил Бейнбридж «Мастер Джорджи» [Электронный ресурс] // SCI ARTICLE. 2015. URL: https://sci-article.ru/stat.php?i=1436872196 (дата обращения: 08.03.2026).

2. Красавченко Т. Н. Сюжет о Крымской войне (1853–1856) в британской культуре // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 7, Литературоведение: реферативный журнал. 2021. С. 66–77.

3. Bainbridge B. Master Georgie: a novel [Electronic resource]. New York: Carroll & Graf, 1999. 196 p. – URL: https://archive.org/details/mastergeorgienov00bain/page/8/mode/2up (дата обращения: 08.03.2026).

4. Russell W. H. The war [Electronic resource] Vol. 1. London: George Routledge & Co., 1855. 408 p. URL: https://archive.org/details/war01russ (дата обращения: 08.03.2026).

Vasin D. S.,

Postgraduate student of the Department of Pedagogy;

Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla

(Ufa, Russia)

CRITERIA AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO SELECTING PROJECT TOPICS AS A TOOL FOR DEVELOPING COMMUNICATIVE UNIVERSAL LEARNING ACTIONS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

Summary. *This article examines criteria for selecting project topics aimed at developing communicative universal learning actions within English language lessons. The methodological foundations of project activity are analyzed in the context of communicative, activity-based, and learner-centered approaches. The paper substantiates selection criteria that ensure communicative richness, student cooperation, and practical orientation of the project outcome.*

Keywords: *project-based activity, communicative universal learning actions, project topics, communicative approach.*

The contemporary educational paradigm emphasizes not only the acquisition of subject knowledge but also the development of universal competencies that support successful socialization and academic mobility. According to the Federal State Educational Standard, communicative universal learning actions (CULAs) constitute an essential component of meta-subject learning outcomes. This task is particularly important in foreign language education, where language functions both as the object of study and as the medium of classroom interaction. However, classroom practice shows that project-based learning does not always lead to the purposeful development of communicative universal learning actions, as projects are often reduced to formal tasks and students' communication is limited to reproducing information. Therefore, the scientifically grounded selection of project topics capable of stimulating authentic interaction becomes an important methodological issue.

Communicative universal learning actions represent a set of abilities enabling learners to organize and sustain verbal and social interaction in the learning process. These include expressing and justifying opinions, considering alternative viewpoints, planning joint activities, distributing roles, and reflecting on communication. Unlike individual language skills, CULAs have a meta-subject character and can be transferred to various educational and sociocultural contexts. Methodological approaches developed within the communicative tradition emphasize that language learning should model real communication and involve students in meaningful activities requiring personal engagement [2]. Consequently, project work should stimulate communication aimed at achieving a shared result rather than simply completing a formal task.

Project-based learning in this context functions as a pedagogical technology integrating subject knowledge, meta-subject competencies, and personal development. Its value lies in creating situations that require cooperation, discussion, decision-making, and presentation of results. Studies on project methodology demonstrate that clearly structured stages and well-defined goals intensify interaction and foster collaborative skills [3]. At the same time, the effectiveness of project work largely depends on the choice of appropriate topics that possess communicative relevance, a problem-oriented character, and correspond to students' age and language proficiency [1].

The theoretical basis for selecting project topics combines several methodological approaches. The communicative approach emphasizes the modeling of real-life communication situations in which speech activity is motivated by an authentic communicative task and a specific addressee [4]. The activity-based approach highlights the structure of learning activity, including goals, motives, actions, and results, meaning that a project topic should define both thematic content and interaction. The learner-centered approach stresses the importance of students' interests and developmental characteristics, as personal engagement supports sustained communication [1]. Together, these approaches allow project topics to be viewed as didactic tools connecting content, interaction, and communicative action.

Based on these principles, several criteria for selecting project topics can be identified. First, topics should possess communicative density, encouraging discussion, argumentation, and joint decision-making. Topics focused solely on information gathering usually reduce communication to the reproduction of facts, whereas problem-oriented formulations stimulate dialogue and collaboration. Another important criterion is the functional orientation of the project outcome: the final product should address a specific audience, which increases motivation and requires consideration of sociocultural aspects of communication.

Project topics must also correspond to students' age and language abilities. Excessively abstract or culturally distant topics often reduce engagement, while overly simple topics limit opportunities for discussion. Effective topic selection therefore requires balancing cognitive complexity with linguistic accessibility. In addition, topics should encourage cooperation by enabling role distribution and interdependence among participants, since the absence of these elements reduces group work to separate individual tasks.

The intercultural dimension of foreign language education should also be reflected in project topics. Incorporating sociocultural content encourages students to consider different perspectives and adapt their communication to various cultural contexts. As a result, project work contributes not only to language development but also to broader competencies such as tolerance, critical thinking, and communicative reflection.

For practical implementation, the proposed criteria should be translated into methodological indicators used in lesson planning. These include the presence of a communicative problem requiring discussion, the possibility of multiple viewpoints, the need for role distribution, and the existence of a clear audience for the final product. Project tasks should also allow the integration of lexical and grammatical material into meaningful communication. If these conditions are absent, the communicative potential of the project is limited.

Thus, the selection of project topics should be regarded as a key stage of pedagogical design that directly influences the development of communicative

universal learning actions. A systematic approach to topic selection helps align learning objectives, content, interaction formats, and assessment methods, transforming project work into an effective tool for developing communicative and meta-subject competencies.

A promising direction for further research is the development of a typology of project topics based on dominant communicative actions. For example, discussion-based topics focus on comparing viewpoints, problem-solving topics require collective decision-making, sociocultural topics address cultural interpretation, and presentation-oriented topics emphasize the creation and public defense of project outcomes.

REFERENCES

1. Зубрилина И. В. Коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранному языку. [Электронный ресурс]. URL: https://inesszubrilina.ucoz.ru/index/kommunikativno_dejatelnostnyj_podkhod/0-6 (дата обращения: 20.02.2026).

2. Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного. М.: Русский язык. Курсы, 2010. 568 с.

3. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системах образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 364 с.

4. Сурженко О. Ю. Коммуникативная методика против традици-онного метода обучения иностранному языку // Педагогика: традиции и инновации: материалы VI междунар. науч. конф. Челябинск, февраль 2015 г. Челябинск: Два комсомольца, 2015. С. 160-162.

Vatolina T. G.,
candidate of science in Philology, associate professor
of the English Philology Department,
Memetova E. L.,
undergraduate student, 4th year
SBEI HE RC "Crimean Engineering and Pedagogical University
named after Fevzi Yakubov"
(Simferopol, Russian Federation)

NEOLOGIZATION FEATURES OF THE FINE ARTS TERMINOLOGY IN MODERN ENGLISH

Summary. *This article considers the influence of digital technologies on the emergence of neologisms in fine arts terminology in contemporary English. Specific examples reveal how their meanings are changing and identify key mechanisms by which the language of art adapts to the realities of the digital age.*

Keywords: *neologism, fine arts, digital technologies, terminology, digital art.*

ОСОБЕННОСТИ НЕОЛОГИЗАЦИИ ТЕРМИНОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. *В статье рассматривается влияние цифровых технологий на появление неологизмов в терминологии изобразительного искусства в современном английском языке. На конкретных примерах показано, как изменяются их значения, и определены ключевые механизмы адаптации языка искусства к реалиям цифровой эпохи.*

Ключевые слова: *неологизм, изобразительное искусство, цифровые технологии, терминология, цифровое искусство.*

In modern humanitarian sciences a plethora of research works is devoted to neologisms in general. Yu. F. Katkhanova and A. I. Korygin examine the impact of

artificial technologies on the educational space, and, consequently, on neologization processes in terminology system [4]. N. A. Knyazev considers English lexical innovations and the word-formation potential of neologisms in the field of computer technology [5]. E. A. Gureeva and E. M. Kiparisova study the representation of contemporary art in the era of artificial intelligence in the article Contemporary Art and Artificial Intelligence [2]. However, there is still no comprehensive study focused specifically on the features of the emergence of new words in the terminology of fine arts under the direct influence of digital technologies in the modern English language. This article suggests an integrative approach to the analysis of linguistic changes, since the object of our research is at the intersection of linguistics, art and digital technologies. Studying how digital technologies influence the emergence of new terms allows us to better understand not only linguistic processes but also the evolution of contemporary art itself. This is important for artists, critics, researchers, and anyone interested in art and language in the digital age, making our research relevant and timely.

Let's consider some terms that have entered the vocabulary of art under the influence of digital technologies.

Digital Art is a term used to describe any art created using digital tools (computers, tablets, and specialized software). The term came into widespread use in the late 1960s and early 1970s with the development of computer graphics and the emergence of the first artists experimenting with computers. It was an umbrella term that emerged naturally to describe a new type of creativity [1].

The term *NFT / Crypto Art* refers to unique digital works of art (images, videos, music), the ownership of which is confirmed by a special record in the blockchain (blocks in which data is stored and transmitted as a sequence), a system that protects the data from counterfeiting and any alteration. This makes the digital copy the "original". This term stands for *Non-Fungible Token*. It emerged in the technology field with the development of the ERC-721 standard on the Ethereum blockchain in 2018. The term *crypto art* has become widely applied to works of art sold as NFTs during their massive rise in popularity in 2020-2021 [6].

AI-generated Art / AI Art – Artworks created in whole or in part by artificial intelligence, often based on text descriptions or other data entered by humans. The concept of AI experiments with creativity dates back to the 1960s. However, the widespread use and popularity of the term *AI Art* increased dramatically with the advent of *generative adversarial networks* (GANs) in 2014, and especially with the release of powerful text-graphics models [3].

Thus, the evolving meanings of these neologisms demonstrate how language is rapidly adapting to new technological realities. Old words acquire new meanings, and new ones accurately describe unique phenomena created by digital technology. This dynamic reflects the profound transformation of art and is shaping a new, specialized vocabulary necessary for its understanding and discussion.

REFERENCES

1. Voronkova A. Creators of the future: digital art and artificial intelligence. St. Petersburg: Piter, 2025. 323 p.

2. Gureeva E. A., Kiparisova E. M. Contemporary art and artificial intelligence. // Vestnik nauki. No. 2. 2024. P. 1254-1260.

3. Artificial Intelligence – Intellectual Art?: Human-Computer Interaction and Creative Practice / translated from English by T. Yu. Adamenko. Moscow: Direct-Media, 2025. 384 p.

4. Katkhanova Yu. F., Korygin A. I. The Impact of Digital Technologies on Art // Prepodavatel 21st Century. Part 1. No. 2. 2024. P. 222–231.

5. Knyazev N. A. Word-formation potential of neologisms of 2020–2021 (based on the English language) // University Readings – 2022: Proceedings of the regional interuniversity scientific and practical conference, Pyatigorsk, January 13–14, 2022. Pyatigorsk: Pyatigorsk State University, 2022. P. 33–37.

6. Tianquan L. Digital art and the contemporary art market: A look at the role of NFT technologies in the artist's activities // Creativity and Modernity. No. 2 (20). – 2023. P. 67–70

Венгерова О.Ю.,
магистр, законченное образование,
независимый исследователь
(г. Макеевка, Россия)

ОБУЧЕНИЕ ГОВОРЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ КИНО И МУЛЬТФИЛЬМОВ

Аннотация. *В статье приводится шаблон к разговорному учебнику, разрабатываемому на основе аутентичных фильмов и мультфильмов с примерами заданий с включением лексики и грамматики.*

Ключевые слова: *аутентичный материал, говорение, учебники и разговорные тренажёры, лексика и грамматика.*

SPEAKING LESSONS BASED ON AUTHENTIC MOVIES AND CARTOONS

Summary. *This article provides a model for a conversational textbook developed on the basis of authentic films and cartoons with examples of tasks involving vocabulary and grammar.*

Keywords: *authentic material, speaking, textbooks and conversational simulators, vocabulary and grammar.*

Основная функция обучения иностранному языку – коммуникативная, поэтому говорение – важнейший его аспект и вместе с тем самая сложная сфера для изучения. Причин тому может быть множество.

Одна из них – психологический аспект: многие ученики просто боятся или стесняются говорить. Если чтение и письмо налаживаются довольно быстро, на то, чтобы преодолеть свой страх и начать разговаривать порой уходят месяцы. Психолог С. В. Иванова отмечает: «Страх говорения на иностранном языке часто связан с боязнью совершить ошибку и быть

осмеянным. Это может привести к тому, что ученик избегает участия в диалогах и теряет уверенность в своих способностях» [1, с. 45].

Другая причина – недостаточное внимание, уделяемое говорению, в учебниках, по которым ведётся обучение. Например, в школьном УМК Спотлайт, несмотря на достаточно богатое и разнообразное количество заданий для говорения, больший акцент уходит на чтение, интерактива не так много, аудиоматериалы имеются, но они не являются аутентичными. А. В. Смирнов критикует его за недостаточное внимание к говорению и аудированию, говоря, что задания часто носят формальный характер и не стимулируют активное участие учеников [3, с. 67].

Как отмечает методист О. В. Петров, «аутентичные материалы, такие как фильмы и мультфильмы, помогают ученикам лучше понять особенности произношения и грамматические структуры языка» [2, с. 89]. Их важность определяется формированием достоверного понимания произношения изучаемого языка и его актуальной лексики. К сожалению или к счастью, школьный учебник вынужден включать в себя все виды речевой деятельности, но часто по говорению и аудированию даётся мало материалов. А даже если их достаточное количество, учителю гораздо удобнее посвятить урок чтению или письму.

Аутентичный материал не только значительно полезнее для обучения, чем подготовленный целенаправленно не носителями языка, но и бывает интересным и привлекательным. И этим нужно активно пользоваться. Однако ему необходимы дополнительные задания. Предположительно развитие разговорных навыков происходит на основе просмотра фильмов или мультфильмов. Чтобы работа не превратилась в простой перевод, необходимо разделить её на этапы.

Ниже представлен шаблон для разговорного тренажёра. Материалом послужит мультфильм “Encanto” («Энканто», 2022 года). Темы, разбираемые в мультфильме: семья, семейные ценности, долг и обязанности, социальное взаимодействие. По сюжету все в семействе Мадригал обладают магическими

способностями, кроме Мирабель – главной героини. Основной конфликт заключается в непонимании между всеми членами семьи и бабушкой, которая её возглавляет, стремлением её детей и внуков угодить ей, служа на благо городу. Бабушка кажется тираном, но на самом деле она просто излишне переживает за семью и магию. Семья Мадригал состоит из трёх поколений: бабушки, двоих дочерей с мужьями и шестерых внуков (по трое в обеих ветках).

Этот мультфильм хорошо подойдёт к изучению темы семьи. Из грамматики в рамках изучения можно взять группу времён Indefinite либо степени сравнения прилагательных. Лексика должна включать: названия членов семьи, характеристики (каждый из членов семьи уникален внешне и по характеру), дом и быт (в сюжете дом, где живут персонажи, тоже волшебный, есть разные комнаты, проводятся праздники, помолвка, обычный семейный обед); по возможности в разделе занятия словарь должен быть представлен монолингвистическим, а в конце разговорного тренажёра – билингвистическим. Также в «Энканто» события происходят в Колумбии, и мультфильм полон культурного колорита, что тоже можно изучить.

Этап 1 – подготовительная работа (1-2 страницы):

1.1 Изучение представленных ЛЕ, обсуждение, что они обозначают (можно добавить письменное задание, например, написать предполагаемое значение или провести соответствие).

1.2 Предположение или пересказ (если ученик уже знаком с картиной), о чём будет мультфильм.

Этап 2 – работа с материалом (1-2 страницы):

2.1 Задание на акцентирование внимания (возможно, иллюстрированное): подаётся список основных персонажей и список фраз, сказанных ими где-либо в сюжете, либо список событий/явлений, связанных с ними. Нужно определить соответствие.

2.2 Просмотр, выписывание незнакомых ЛЕ. На полнометражный мультфильм уйдёт больше одного урока. В процессе можно задавать в качестве

домашнего задания досмотреть мультфильм, проделать какое-то дополнительное задание, в идеале с проработкой выписанной лексики (составить предложения, диалоги, с какой-либо пройденной грамматикой для повторения и т.д.).

Этап 3 – постпроработка (4-7 страниц).

3.1 Обсуждение увиденного. Темы для обсуждения

a) Relationship between characters (Mirabel – Luisa, Mirabel – Isabela, Mirabel – Antonio, Mirabel – Alma, Mirabel – Julietta and Augustin, Julietta, Pepa, Bruno – Alma);

b) What means “special” to you? Can everyone be special in some way?

c) Appearances of characters;

d) Columbian culture in the cartoon, its landmarks (можно вынести в отдельный подраздел «интересная информация», но учителю нужно привести материалы, на которых будет вестись обсуждение).

3.2 Грамматический раздел – изучение предоставленного теоретического материала, например, степеней сравнения. Рассмотрение на диалогах из мультфильма по возможности или на подготовленном тексте/предложениях. Несколько различных упражнений для отработки (устные и письменные).

3.3 Лексический раздел – изучение идиом и фразеологизмов по теме. В самом мультфильме нет каких-либо идиом по теме семьи или внешности, поэтому можно предоставить свой список (one of a kind, a rare bird, a diamond in the rough; like father, like son, family ties, black sheep of the family; plain Jane, an ugly duckling etc.). Задания аналогичные пункту 3.2.

3.4 Интересная информация – раздел для чтения и говорения. Можно добавить письменные задания. Например, можно привести интересные факты о Колумбии или о создании «Энканто» и, конечно, обсудить их.

Весь материал должен подкрепляться изображениями из мультфильма. На просмотр и работу уходит большое количество времени, поэтому нужно предусматривать повторный просмотр отдельных фрагментов мультфильма. В конце приводится словарь, ключи к заданиям, предполагающим определённые

ответы, ссылки на ресурсы, где можно посмотреть мультфильм. Также помимо разделов к кино и мультфильмам, можно добавить раздел с рабочими листами по песням.

В заключение следует отметить, что работа даже над одним таким разделом к одной картине займёт немало времени. Однако такой разговорный тренажёр будет задействовать все виды речевой деятельности и уделять достаточное количество каждому из них. Это, несомненно, должно привести к успеху и эффективному обучению английскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова С. В. Психология обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2019. 250 с.

2. Петров О. В. Использование аутентичных материалов в обучении английскому языку. М.: Издательство МГУ, 2022. 350 с.

3. Смирнов А. В. Критика учебников английского языка. СПб.: Издательство СПбГУ, 2021. 300 с.

Венгерова О. Ю.,
магистр, законченное образование,
независимый исследователь
(г. Макеевка, Россия)

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ ПЕСЕН И КИНО

Аннотация. *Статья рассматривает преимущества и недостатки использования аутентичного материала в обучении аудированию. Также рассматриваются примеры материалов и заданий.*

Ключевые слова: *аудирование, аутентичный материал, песни и кино, говорение.*

LISTENING LESSONS BASED ON AUTHENTIC SONGS AND MOVIES

Summary. *This article examines the advantages and disadvantages of using authentic material in teaching listening. Examples of materials and assignments are also considered.*

Keywords: *listening, authentic material, songs and movies, speaking.*

Одним из важнейших аспектов обучения английскому языку является аудирование. Как отмечает И. Л. Бим, «оно помогает развивать навыки восприятия речи на слух и понимания контекста» [1, с. 123]. Без этой способности невозможно полноценно обучиться говорению и участвовать в диалоге. В школе нередко уделяют много внимания грамматике, письму и чтению, но очень мало – устной речи и ещё меньше – аудированию.

Причин этому множество, и зачастую родители вынуждены обращаться к репетиторам и языковым школам. Какими же методами может воспользоваться учитель не из государственной школы, чтобы научить ученика воспринимать речь на слух?

Прежде всего, нужно разобраться с тем, как заинтересовать ученика. Конечно, разговорные темы пестрят разнообразием, включающим близкие детям. И всё же ученики редко проявляют заинтересованность. Однако стоит им предложить изучать язык на материале кино, мультфильмов или песен, как они активно вовлекаются в учебный процесс. Н. В. Гальскова подчеркивает, что «использование аутентичных материалов, таких как фильмы и песни, помогает ученикам лучше понять особенности произношения и грамматические структуры языка» [2, с. 156].

Польза такого подхода колоссальна. Из преимуществ следует выделить следующее:

1) Аутентичный материал лучше передаёт фонетические и орфоэпические особенности носителей изучаемого языка, чем речь учителей, которые часто и сами говорят не очень качественно.

2) Песни и кино выпускаются каждый год, а значит, грамматика и лексика языка, используемые в них, гораздо актуальнее, чем в учебниках, которые не обновляют десятилетиями.

3) Учитель вправе подбирать материал по уровню знаний и навыков учеников.

4) Среди песен есть примеры с частым повторением одной и той же грамматической структуры или правила, а фильмы могут стать бесконечным источником тематической лексики с качественными примерами их употребления. Например, песня “Goodnight Moon” исполнителя Shivaree богата предложениями с конструкцией *there is*, в “Bittersweet” Within Temptation есть прекрасные примеры условных предложений 1 и 3 типов и согласования времён. В фильме “The Day After Tomorrow” – масса погодных и климатических терминов, лексики, а также много географических названий с артиклями и без. Мультфильм “Inside Out” даёт возможность изучить ЛЕ, связанные с эмоциями и настроением.

5) Фильмы и мультфильмы – это аудиоматериал с видеорядом, который:

а) даёт ученику передышку, когда нет диалогов;

б) помогает подобрать перевод к незнакомым словам с помощью изображений.

Недостатки у подобного обучения тоже имеются. Среди таковых:

1) Времени на проработку требуется больше, чем имеется в школьном уроке.

2) Просмотр фильма с субтитрами может превратиться в чтение с переводом – по сути, большая часть работы таковой и является, поэтому её следует разбавлять дискуссиями и разными заданиями на понимание услышанного или проработку новых ЛЕ и т.д.

3) Уровень материала может оказаться сложнее, чем предполагалось.

Чтобы избежать таковых, не следует выбирать песни и фильмы с ярко выраженными акцентами исполнителей/актёров, с их дефектами речи, с включениями из других языков, если их количество приближено или переваливает за половину. Это можно оставить для продвинутых учеников. Слишком объёмные картины также не следует смотреть с новичками.

Однако сложность выбранных картин условна. Один и тот же эпизод разные ученики могут воспринимать по-разному. Считается, что субтитры должны помогать на первых порах, однако иногда они скорее мешают.

Для максимальной проработки каждый фильм или мультфильм следует подкреплять последующей проработкой. По мнению М. В. Латышева, «интерактивные задания и обсуждения помогают ученикам лучше усваивать материал и развивать навыки аудирования» [3, с. 210]. Некоторые вопросы к обсуждению могут повторяться (Did you like the movie? What would you do if/to…? Have you ever…?). Также можно добавлять небольшое предварительное рассуждение (Have you seen this film/cartoon? Do you know this song? In your opinion, what is it about?)

К самим эпизодам можно добавлять задания, хотя это будет формировать дополнительную нагрузку и занимать больше времени. А вот к песням просто необходимо формулировать рабочие листы с заданиями по тексту. Это могут быть:

а) заполнение пропусков;

б) соединение половин строк;

в) постановка правильной формы глаголов;

г) образование однокоренных слов и т.д.

В таком случае аудиоматериал становится помощником, а не основным инструментом работы, а текст не скатывается в обычный перевод.

Немаловажным аспектом является дистанционное обучение, его также нужно учитывать не только при подборе ресурса, на котором будет проходить просмотр/прослушивание, но и для создания рабочих листов или интерактивных досок. Скорость печати и письма у ученика может сильно отличаться, а при выполнении аудирования по песням она имеет большую важность.

В качестве итога можно сказать, что аудирование может и должно быть не просто эффективным, но и интересным. Разумеется, многое зависит от условий его проведения, а качественная подготовка занимает немало времени. И всё же любому преподавателю под силу достичь в этом успеха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2015. 350 с.

2. Гальскова Н. В. Практика преподавания английского языка. СПб.: Издательство СПбГУ, 2018. 400 с.

3. Латышев М.В. Современные методы обучения иностранным языкам. М.: Издательство МГУ, 2020. 450 с.

Вершинина В. Д.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс,
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Макарова Н. В.
Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

ПРОЦЕСС ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ И ОСНОВНЫЕ НАРУШЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности становления процесса письма с психологического, лингвистического и психофизиологического аспектов. Описаны основные специфические расстройства письма.*

Ключевые слова: *процесс письма, дисграфия, дизорфография, фонематический слух, мелкая моторика, нарушения письменной речи, младший школьный возраст.*

THE WRITING PROCESS FOR YOUNGER STUDENTS: THE STAGES OF FORMATION AND THE MAIN VIOLATIONS

Summary. *The article discusses the features of the development of the writing process from a psychological, linguistic, and psychophysiological perspective. The main specific disorders of writing are described.*

Keywords: *writing process, dysgraphy, dysorphography, phonemic hearing, fine motor skills, writing disorders, primary school age.*

В современном образовании освоение письма – один из ключевых элементов развития личности, мышления и речи. В младшем школьном возрасте, когда мозг наиболее пластичен, навык письма закладывает основу академического успеха. Однако, по данным О. А. Величенковой и

М. Н. Русецкой, до 15% младших школьников испытывают трудности письма, что часто приводит к школьной дезадаптации и падению мотивации [4, с. 61]. Актуальность темы усиливается высокой распространённостью дисграфии и дизорфографии, основными причинами которых являются несформированность фонематического слуха, мелкой моторики и внимания.

Проблему формирования процесса письма активно изучали многие ученые. В мировой науке основоположником стал А. Куссмауль, который в 1877 году выделил нарушения письма как отдельную патологию. В отечественной психологии и педагогике свой вклад внесли Л. С. Выготский, подчеркивавший роль письма в развитии высших психических функций, и А. Р. Лурия, описавший нейрофизиологические основы. Другие исследователи, такие как Н. А. Бернштейн, А. Н. Корнев, Т. В. Ахутина, Р. И. Лалаева, Л. С. Цветкова, И. Н. Садовникова развивают эти идеи, анализируя механизмы нарушений и методы коррекции. По их мнению, процесс письма представляет собой сложную многоуровневую систему, где гармонично взаимодействуют психологические, лингвистические и психофизиологические компоненты.

На психологическом уровне, как отмечал Л. С. Выготский, формируется мотив и замысел высказывания, что требует произвольного контроля и внимания. А. Р. Лурия связывал это с третьим блоком мозга, отвечающим за программирование и регуляцию [5; 9].

Лингвистический уровень включает фонематический анализ, выбор лексем и синтаксическое построение, где, по Р. И. Лалаевой и С. Н. Шаховской, ключевую роль играет интеграция речевых и психических функций [8].

Психофизиологический уровень осуществляется совместной работой нескольких анализаторных систем: слуховой и двигательный анализаторы уточняют звуки, зрительный – образы букв, а общедвигательный – движения руки. Процесс письма обеспечивают и специфические отделы коры головного мозга. А. Р. Лурия детализировал мозговые зоны: височные осуществляют фонематический анализ, затылочно-теменные отвечают за пространственную ориентацию, премоторные обеспечивают плавную смену движений [10].

А. Н. Корнев выделяет предпосылки успешного формирования навыка письма: сформированные фонематический слух, фонематический анализ, способность к символизации фонем и зрелость зрительно-моторной координации. М. М. Безруких выделяет стадии формирования навыка письма: от элементарного, сосредоточенного на графике и технике, до грамотной письменной речи. Н. А. Бернштейн выделяет уровни движений: от формирования правильной позы тела и руки за партой до неосознанного контролирования всего процесса [2; 3; 6].

Известно, что трудности овладения письмом в младшем школьном возрасте часто проявляются в форме специфических нарушений, таких как дисграфия и дизорфография.

Дисграфия, по современной классификации Т. В. Ахутиной, включает регуляторную (пропуски, повторения букв и их элементов), акустико-кинестетическую (акустико-артикуляционный характер смешений букв) и зрительно-пространственную (зеркальное письмо и графические смешения) формы. Р. И. Лалаева классифицирует дисграфию по артикуляторно-акустическим, фонемным, аграмматическим и оптическим типам [1; 7].

Дизорфография, как пишут О. А. Величенкова и М. Н. Русецкая, проявляется в орфографических ошибках, несмотря на знание правил [4].

На основе представленных теоретических материалов планируется дальнейшее проведение экспериментального исследования, целью которого является изучение сформированности навыков письма у учащихся 2-4 классов и последующий анализ выявленных ошибок и трудностей.

Констатирующее исследование будет выстроено на интеграции диагностических подходов И. Н. Садовниковой, Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой и предполагает количественно-качественный анализ письменных работ учащихся. По нашему мнению, такой комплексный подход позволит объективно описать структуру нарушений письма и разработать методические рекомендации по своевременной коррекции для педагогов школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахутина Т. В. Нейропсихологический анализ ошибок на письме // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция. Под ред. О. А. Величенковой. М.: Изд-во «Логомаг», 2018. С. 76-95.

2. Безруких М. М., Крещенко О. Ю. Психофизиологические механизмы формирования навыка письма у детей 6-7 и 9-10 лет // Новые исследования. 2013. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihofiziologicheskie-mehanizmy-formirovaniya-navyka-pisma-u-detey-6-7-i-9-10-let (дата обращения: 04.03.2026).

3. Бернштейн Н. А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947. 255 с.

4. Величенкова О. А., Русецкая М. Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. М.: Национальный книжный центр, 2015. 318 с.

5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

6. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. СПб.: МиМ, 1997. 286 с.

7. Лалаева Р. И., Бенедиктова Л. В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. 224 с.

8. Лалаева Р. И., Шаховская С. Н. Логопатопсихология: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2011. 462 с.

9. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Изд-во МГУ, 1962. 432 с.

10. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М.: Акад. пед. наук РСФСР, 1950. 83 с.

Вовненко С. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ВЛИЯНИЕ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ НА САМООЦЕНКУ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *Статья посвящена изучению воздействия степени беспокойства на развитие чувства собственного достоинства у подростков. Рассматриваются ключевые причины, приводящие к возникновению тревоги, и их воздействие на осознание молодыми людьми своей индивидуальности. Подчеркнута значимость влияния домашней обстановки, образовательной среды и виртуальных сообществ. Предоставлены рекомендации по снижению уровня тревожности и профилактике её негативных последствий для формирования адекватной самооценки.*

Ключевые слова: *тревожность, самооценка, подростки, психологические факторы, социализация, методы коррекции.*

THE IMPACT OF ANXIETY LEVELS ON SELF-ESTEEM IN MODERN ADOLESCENTS

Summary. *The article focuses on exploring the impact of anxiety levels on the development of self-esteem in adolescents. It examines key factors leading to anxiety and their influence on young people's perception of their own identity. The significance of family environment, educational setting, and virtual communities is emphasized. Recommendations for reducing anxiety levels and preventing its negative consequences for maintaining a healthy sense of self-worth are provided.*

Keywords: *anxiety, self-esteem, adolescents, psychological factors, socialization, correction methods.*

Юношеский этап характеризуется развитием ключевых черт личности, среди которых особую роль играет формирование представления о самом себе, непосредственно воздействующего на будущее личностное развитие. Параллельно этому в указанный возрастной промежуток нередко наблюдается усиление переживаний и волнений, вызванные гормональной перестройкой организма, трудностями социализации и высокими образовательными ожиданиями [1].

Современная психология активно изучает связь между степенью тревожности и процессом самовосприятия у молодежи, поскольку высокая тревожность способна нарушать нормальное формирование представлений о себе, что впоследствии отражается на личностном росте и способности адаптироваться в социуме. Тревожность представляет собой эмоциональное явление, которое выражается в чувстве опасения, дискомфорта и неуверенности перед потенциальными проблемами и неудачами [2].

Психологические исследования Ч. Спилбергера и Ю. Л. Ханина свидетельствуют о существовании двух видов тревожности: связанной с конкретной ситуацией и личностной, причем последняя значительно сильнее влияет на общее психологическое самочувствие человека. Самооценка, согласно научным трудам В. Г. Асмолова и Р. Бернса, отражает внутреннее восприятие человеком самого себя, своих способностей и положения в общественной среде, обладая способностью трансформироваться под воздействием как внутреннего состояния, так и внешней среды, в том числе благодаря уровню испытываемого беспокойства [3].

Наблюдения ученых подтверждают, что между состоянием повышенной тревожности и уровнем самооценки устанавливается противоположная корреляция. Ученики-подростки, сталкиваясь с высоким уровнем стресса, связанного с учёбой и общением, нередко испытывают снижение уверенности в себе. В противовес этому, юноши и девушки с позитивным представлением о самих себе менее подвержены проявлениям тревожности и нервозности..

Работы исследователей Л. М. Митиной и Е. А. Клепцовой иллюстрируют тенденцию, согласно которой подростки, отличающиеся значительным уровнем тревожности, чаще всего прибегают к самокритике, обладают низким уровнем самооценки и недостаточными внутренними ресурсами уверенности. Подобные особенности способствуют ограничению социальных контактов, ухудшению успеваемости в обучении и развитию нежелательных паттернов поведения [5].

Выделим главные обстоятельства, определяющие показатели тревожности и восприятия собственной значимости:

1. Семейная среда. Молодые люди, воспитываемые в условиях строгих требований и недостатка эмоциональной поддержки, склонны испытывать большее беспокойство и оценивать себя недостаточно высоко.

2. Факторы учебного процесса. Учебные нагрузки, соперничество внутри коллектива одноклассников и постоянное оценивание знаний способны усиливать чувство тревоги.

3. Социальные коммуникации онлайн. Современные школьники регулярно сталкиваются с образцами идеальной внешности и успеха в социальных сетях, что способно вызывать неудовлетворённость собственными достижениями и ухудшать оценку собственной личности.

4. Индивидуально-психологическая специфика. Особенности генетического наследования, склонность к проявлению эмоций негативного спектра и личные убеждения также существенно влияют на характер тревожности и самооценки.

Исходя из выщесказанного мы можем определить Методы коррекции и профилактики тревожности у подростков. Для формирования адекватной самооценки и снижения уровня тревожности у подростков важны следующие подходы:

1. Психологическое консультирование. Когнитивно-поведенческая терапия помогает подросткам осознать и изменить деструктивные убеждения.

2. Развитие навыков саморегуляции. Методы релаксации, медитация и дыхательные упражнения могут снижать уровень тревожности.

3. Поддержка со стороны семьи и школы. Эмоциональная поддержка, формирование безопасной среды, развитие эмпатии со стороны педагогов и родителей.

4. Формирование позитивной самооценки. Работа над уверенным поведением, поощрение достижений, участие в общественной и творческой деятельности.

Таким образом, исследование взаимосвязи между уровнем тревожности и самооценкой у подростков показывает, что высокий уровень тревожности негативно сказывается на формировании позитивного образа себя. Подростки с высокой тревожностью склонны к заниженной самооценке, что может влиять на их академическую успешность, межличностные отношения и общий уровень адаптации. Важно применять профилактические и коррекционные меры для снижения тревожности, формировать адекватную самооценку и способствовать гармоничному развитию подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования // Вопросы психологии. 2002. № 5. С. 3-19.

2. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: Прайм – Еврознак, 2013. 672 с.

3. Выготский Л. С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии в начале XX века // Вопросы психологии. 1968. № 2. С. 157-159.

4. Митина Л. М., Клепцова Е. А. Самооценка и уровень тревожности у подростков: психологические аспекты // Психологическая наука и образование. 2015. № 4. С. 45-51.

5. Спилбергер Ч., Ханин Ю. Л. Измерение тревожности в исследованиях личности // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 95-102.

Воронин И. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 1 курс;
научный руководитель: ассист. Мискова Ю. О.,
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет им. В. Н. Татищева»
(г. Астрахань, Россия)

КОНЦЕПТЫ «ПРАВДА» И «ИСТИНА» В РУССКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ КАК ОТРАЖЕНИЕ ФИЛОСОФИИ СЛАВЯНСКОГО МИРА

Аннотация. *В статье показана семантическая и философская дифференциация концептов «правда» и «истина» в русском языковом сознании. Анализируется противопоставление русского понимания правды как нравственной категории, связанной со справедливостью и долженствованием, западноевропейскому пониманию truth как фактологической точности. Выявляется роль данной оппозиции в формировании славянской идентичности.*

Ключевые слова: *правда, истина, концепт, языковая картина мира, славянское самосознание, справедливость, факт.*

CONCEPTS OF «PRAVDA» AND «ISTINA» IN THE RUSSIAN LINGUISTIC CONSCIOUSNESS AS A REFLECTION OF THE PHILOSOPHY OF THE SLAVIC WORLD

Summary. *The article examines the semantic and philosophical differentiation of the concepts «Pravda» and «Istina» in the Russian linguistic consciousness. The opposition of the Russian understanding of «pravda» as a moral category associated with justice and duty to the Western European understanding of «truth» as factual accuracy is analyzed. The role of this opposition in the formation of Slavic identity is revealed.*

Keywords: *pravda, istina, concept, linguistic worldview, Slavic identity, justice, fact.*

Проблема соотношения понятий «правда» и «истина» является одной из ключевых в русской философии и лингвокультурологии. Как отмечает Н. Д. Арутюнова, в западноевропейских языках (англ. truth, франц. vérité) данные понятия не дифференцируются, тогда как в русском сознании за ними закреплены различные, хотя и взаимосвязанные, смысловые сферы [1, с. 21]. Цель данной работы – выявить философские основания этой дифференциации и показать их связь с особенностями славянского миропонимания.

Этимологический анализ показывает, что слово «истина» (от древнерусского *исть* – «настоящий», «подлинный») восходит к индоевропейскому корню es- («быть»). Это понятие соотносится с онтологической категорией сущности, с тем, что есть «на самом деле», независимо от человека. Истина – это категория бытия, она объективна и безэтична [4, с. 112].

Слово «правда», напротив, имеет иные корни. Оно связано с общеславянским pravъ (прямой, правильный, не отклоняющийся от пути) и входит в обширное гнездо слов с морально-правовым значением: *право, правильный, справедливый, исправить* [3, с. 202]. Показательно, что первый русский свод законов назывался «Русская Правда», то есть свод справедливых правил, а не просто фиксация фактов. Следовательно, «правда» – категория не столько бытийная, сколько антропологическая и этическая.

Ключевое различие ярко проявляется в языке. Если западный человек спрашивает: “Is it true?” (соответствует ли это фактам?), то русский язык знаменит вопросом-требованием: «Дай мне правду!» (то есть скажи мне не просто сухой факт, а то, как должно быть, как правильно). В. В. Знаков подчеркивает, что правда в русском сознании всегда включает в себя нравственный компонент: это истина, пропущенная через душу человека, соотнесенная с понятиями долга и совести [2, с. 57].

Философский аспект данной дихотомии блестяще сформулировал Н. А. Бердяев. Он отмечал, что русская интеллигенция всегда искала не столько

объективную истину мироздания, сколько «правду-справедливость», правду, которая могла бы стать основой для лучшей жизни для всех [5, с. 12].

«Правда» в этом смысле оказывается выше «истины», если последняя бездушна и равнодушна к человеку.

Таким образом, оппозиция «правда / истина» отражает фундаментальную черту славянского (и особенно русского) самосознания: приоритет этического начала над онтологическим, нравственного переживания мира над его холодным констатированием. Как образно выразился философ Г. В. Флоровский, западный мир ищет истину, чтобы знать, а славянский мир ищет правду, чтобы жить. Это различие актуально и сегодня, определяя особый путь славянской цивилизации в диалоге культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев Н. А. Философская истина и интеллигентская правда // Вехи: сборник статей о русской интеллигенции. М.: Правда, 1991. С. 6–25.

2. Богатикова Ю. А., Трощенкова Е. В. Что такое правда и что такое ложь в новых медиа // Медиа в современном мире. 64-е Петербургские чтения. 2025. Т. 2. С. 141–142.

3. Знаков В. В. Психология понимания правды и лжи. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Институт психологии РАН, 2023. 288 с.

4. Колесов В. В. Философия русского слова. СПб.: ЮНА, 2002. 448 с.

5. Кудрявцева Е. Л., Буубекова Л. Б. Двуязычие и трансформация культурного ядра в эпоху неопределенности // STUDIA CULTURAE. 2025. № 65. С. 42–65.

6. Петрова Л. И. Концепты «правда» и «истина» в русской языковой картине мира // Язык и культура в современном мире: коллективная монография / отв. ред. О. В. Богемова. Псков: ПсковГУ, 2025. С. 112–125.

7. Смирнов А. В. Самосознание российского общества // Вестник РАН. 2020. Т. 90, № 3. С. 220–223.

8. Фёльдеш Ч. Кому принадлежит межкультурность? О соотношении лингвистических дисциплин и исследований культуры // Linguistische Treffen in Wrocław. 2025. Т. 26, № 2. С. 33–60.

9. Флоровский Г. В. Вера и культура [Электронный ресурс] : научно-популярное издание. Москва: Директ-Медиа, 2022. 28 с. ISBN 978-5-4499-3170-2. URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=690023 (дата обращения: 07.03.2026).

Вострикова А. А,

студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;

научный руководитель: ст. преп. Кузнецова О. В.

ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»,

(г. Липецк, Россия)

ПОЛИКОДОВОЙ ТЕКСТ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕКЛАМЕ: СТРАТЕГИИ АРГУМЕНТАЦИИ

Аннотация. *Настоящее исследование посвящено изучению стратегий аргументации в поликодовых текстах англоязычной рекламы. Актуальность работы обусловлена возрастающей ролью визуальных компонентов в современной коммуникации и необходимостью понимания механизмов их взаимодействия с вербальными элементами для достижения положительного эффекта. В работе рассматриваются теоретические подходы к феномену поликодовости, выявляются основные стратегии аргументации (рациональные эмоциональные), анализируются тактики их реализации, а также рассматриваются семиотические механизмы взаимодействия кодов в рекламном сообщении. Материалом исследования послужили англоязычные рекламные тексты печатной и видеорекламы XX–XXI веков.*

Ключевые слова: *поликодовой текст, рекламный дискурс, стратегии аргументации, англоязычная реклама, визуальная аргументация, мультимодальность.*

POLYCODE TEXT IN ENGLISH ADVERTISING: ARGUMENTATION STRATEGIES

Summary. *The present study is devoted to the study of argumentation strategies in polycode texts of English-language advertising. The relevance of the work is due to the increasing role of visual components in modern communication and the need to understand the mechanisms of their interaction with verbal elements in order to achieve a positive effect. The paper examines theoretical approaches to the phenomenon of polycode, identifies the main argumentation strategies (rational and emotional), analyzes the tactics of their implementation, and examines the semiotic mechanisms of code interaction in an advertising message. The study is based on English-language advertising texts from the 20th and 21st centuries, including print and video advertisements.*

Keywords: *polycode text, advertising discourse, argumentation strategies, English-language advertising, visual argumentation, and multimodality.*

Современное медиапространство характеризуется доминированием текстов смешанной семиотической природы, в которых вербальные и невербальные компоненты образуют единое смысловое целое. Рекламный дискурс, как один из наиболее динамично развивающихся типов коммуникации, активно использует потенциал поликодовых текстов для реализации своей основной функции – убеждение адресата и побуждения его к действию. Интерес к текстам, которые сочетают в себе элементы различных знаковых систем, имеет давнюю традицию в лингвистике и семиотике. Основы для научного осмысления данного феномена были заложены семиотикой, в частности, учением Ч. Пирса о типах знаков, которое позволяет

дифференцированно подходить к анализу различных компонентов поликодового сообщения [3, с. 448].

В отечественной лингвистике термин «креолизованный текст» был введён Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым в конце 20 века по аналогии с креольскими языками, возникшими в результате смешения языков[4, с. 180 - 186]. Под креолизованными исследователи понимали тексты, фактура которых состоит из двух разнородных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам).

Параллельно в научный обиход вошли термины «поликодовой текст», «мультимодальный текст», «смешанный текст», «гетерогенный текст». Анализ современной научной литературы показывает, что между этими понятиями существуют определённые различия, которые важно учитывать при исследовании рекламных материалов.

Согласно отечественной лингвистике, поликодовой текст определяется как текст, построенный на соединении в едином графическом пространстве семиотических гетерогенных составляющих – вербального текста в устной или письменной форме, изображения, а также знаков иной природы. Исследователи подчёркивают, что вербальная часть поликодового текста может быть представлена не только привычными буквенными последовательностями, но и элементами иных семиотических систем, входящих в структуру текста.

Что касается соотношения понятий «поликодовый» и «мультимодальный», в зарубежной традиции (Г. Кресс и Т. ван Лувен) предпочтение отдаётся термину «мультимодальность», которое акцентирует различные способы восприятия информации [5, с. 142]. Российские исследователи часто разграничивают эти понятия: поликодовость относится к кодам (знаковым системам), а мультимодальность – к каналам восприятия. В ряде работ последних лет отмечается тенденция к сближению этих понятий и признанию их взаимодополняемости при анализе конкретного материала.

Е. Е. Анисимова предлагает классификацию креолизованных текстов по характеру связи вербального и изобразительного компонентов:

1. 1. тексты с нулевой креолизацией (изобразительный компонент не представлен);

0. 2. тексты с частичной креолизацией (вербальный и изобразительный компоненты автономны, изображение сопровождает вербальный текст);

0. 3. тексты с полной креолизацией (вербальный и изобразительный компоненты образуют единое целое, их автономное существование невозможно) [1, с. 128].

Для рекламного дискурса наиболее характерны тексты с полной или частичной креолизацией, что обусловлено самой природой рекламной коммуникации, стремящейся к максимальной эффективности воздействия.

Рекламный дискурс представляет собой особый тип институционального общения, основная цель которого – убеждение потенциального потребителя в преимуществах рекламируемого товара или услуги и побуждение к совершению покупки. Данная цель определяет специфику рекламной коммуникации, её стратегии и тактики, а также используемые вербальные и невербальные средства.

В иерархии структурно-композиционных элементов рекламного текста ведущее положение занимает заголовок, формулирующий основной рекламный тезис, который получает развитие в основной части. Основной рекламный текст (ОРТ) содержит уникальное торговое предложение, выявляет специфику товара и приводит аргументы в его пользу. Два смысловых центра ОРТ – прагматическая оценка и побуждение к действию – создаются за счёт применения особых коммуникативных стратегий [2, с. 288]. Аргументация в рекламном дискурсе представляет собой способ воздействия, основанный на приведении доводов в пользу определённого тезиса (в данном случае – тезиса о преимуществах товара/услуги). Особенность рекламной аргументации заключается в её прагматической направленности: цель аргументации – не только доказать истинность тезиса в логическом смысле, сколько сделать его приемлемым для адресата и побудить к действию.

Когнитивно-прагматический подход к аргументации позволяет учитывать совокупность социально-культурных и дискурсивных факторов, определяющих выбор основания аргументации. Содержание, виды и способы развёртывания аргументации детерминируются когнитивными установками адресанта – знания о том, что следует избрать основанием аргументации для достижения её цели, то есть что необходимо полагать истинным или ценностно значимым для адресата в конкретном историко-культурном контексте.

Поликодовой характер рекламного текста является необходимым условием для достижения его прагматической функции. Как отмечают исследователи, информация, передаваемая разными средствами, усваивается быстрее и эффективнее: вербальный ряд воспринимается линейно и требует временных и ментальных затрат, в то время как иконический знак, то есть изображение, считывается целостно и практически моментально.

В поликодовом рекламном тексте аргументация приобретает многоуровневый характер. Аргументы могут быть представлены:

вербально (словесные утверждения, слоганы, описания преимуществ);

визуально (изображения продукта, диаграммы, визуальные метафоры);

аудиально (музыка, звуковые эффекты, интонационные особенности в видеорекламе);

через комбинации различных кодов, где смысл возникает именно на стыке разных семиотических систем.

Зарубежные исследователи мультимодальной аргументации предлагают рассматривать визуальные и иные невербальные компоненты как полноценные элементы аргументативных структур, которые могут быть реконструированы и оценены с помощью схем аргументации, диаграмм, анализа посылок и заключений [6, с. 133-155].

Особую роль в поликодовой аргументации играют визуальные тропы – визуальные метафоры, метонимии, гиперболы, которые позволяют имплицитно передавать аргументы, избегая прямой вербальной оценки, которая могла бы быть воспринята как навязчивая.

В заключении стоит отметить, что поликодовой текст в англоязычной рекламе представляет собой сложное семиотическое образование, в котором вербальные и невербальные компоненты образуют единое смысловое целое. Терминологический аппарат современной лингвистики включает близкие, но не тождественные понятия («креолизованный текст», «мультимодальный текст», «гетерогенный текст»), выбор между которыми определяется аспектом рассмотрения и исследовательскими задачами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) [Текст]. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 128 с.

2. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст]. 5-е изд. М.: Издательство ЛКИ, 2008. 288 с.

3. Пирс Ч. С. Избранные философские произведения [Текст]. М.: Логос, 2000. 448 с. / Peirce C. S. The Collected Papers of Charles Sanders Peirce [Text]. Cambridge: Harvard University Press, 1931–1958.

4. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция [Текст] // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. С. 180–186.

5. Kress G., van Leeuwen, T. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication [Text]. London: Arnold, 2001. 142 p.

6. Groarke L. Going Multimodal: What is a Mode of Arguing and Why Does it Matter? [Text] // Argumentation. 2015. Vol. 29, No. 2. P. 133–155.

Гайворон А. Г.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов Д. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КИНОИСКУССТВА В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. *В статье рассматриваются психолого-педагогические условия формирования духовно-нравственных качеств старшеклассников средствами киноискусства. Анализируются теоретические подходы отечественных исследователей к проблеме духовно-нравственного воспитания личности, а также особенности использования кинофильмов в образовательном процессе. Обосновывается необходимость педагогически организованного просмотра и обсуждения кинофильмов как условия формирования нравственных представлений, эмпатии и ценностных ориентаций старшеклассников.*

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание, старшеклассники, киноискусство, ценностные ориентации, воспитательный потенциал кино, психолого-педагогические условия.*

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF CINEMA ART IN THE FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL QUALITIES OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Summary. *The article examines the psychological and pedagogical conditions for the formation of spiritual and moral qualities of high school students through cinema art. The theoretical approaches of Russian researchers to the problem of spiritual and moral education of the individual are analyzed, as well as the specific*

features of using films in the educational process. The study substantiates the importance of pedagogically organized film viewing and discussion as a condition for the development of moral concepts, empathy, and value orientations among high school students.

Keywords: *spiritual and moral education, high school students, cinema art, value orientations, educational potential of cinema, psychological and pedagogical conditions.*

В условиях современных социокультурных изменений проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения приобретает особую актуальность. Развитие информационного общества, интенсивное распространение медиаконтента и изменение ценностных ориентиров молодежи оказывают значительное влияние на формирование мировоззрения школьников. В связи с этим перед образовательными организациями стоит задача формирования у обучающихся устойчивых нравственных ориентиров, ценностных установок и социальной ответственности. Данная задача отражена в современных нормативных документах системы образования. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования определяет духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся как одну из ключевых целей образовательного процесса, направленного на формирование личности, обладающей нравственными ценностями, гражданской ответственностью и уважением к культурным традициям общества [1].

Цель статьи – выявить и обосновать педагогический потенциал киноискусства в формировании духовно-нравственных качеств старшеклассников, а также определить психолого-педагогические условия эффективного использования кинофильмов в образовательном процессе.

Проблема духовно-нравственного воспитания личности занимает важное место в педагогической и психологической науке. Значительный вклад в разработку теоретических основ воспитания внесли отечественные

исследователи К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский. По мнению К. Д. Ушинского, воспитание должно быть направлено не только на интеллектуальное развитие учащегося, но и на формирование его нравственного сознания, моральных убеждений и гражданской позиции [7]. В. А. Сухомлинский подчеркивал, что духовное развитие личности невозможно без эмоционального переживания нравственных ценностей и без сопереживания человеческим судьбам [6].

Важное значение для понимания процессов духовно-нравственного развития личности имеют идеи культурно-исторической психологии Л. С. Выготского. Ученый рассматривал развитие личности как процесс усвоения культурного опыта общества. По его мнению, формирование высших психических функций происходит в процессе взаимодействия человека с культурной средой, а искусство выступает важным средством эмоционального и нравственного развития личности [4].

Современные исследования также подтверждают значимость художественного искусства в развитии личности. Так, Д. Б. Богоявленская рассматривает интеллектуальную и творческую активность личности как важный фактор развития духовных и нравственных качеств. По ее мнению, формирование личности происходит в процессе активного познавательного и эмоционального взаимодействия с культурной средой, что способствует развитию самостоятельности мышления и ценностных ориентаций [2]. А. М. Матюшкин связывал развитие личности с формированием проблемного мышления и познавательной активности. Он отмечал, что анализ сложных жизненных ситуаций и нравственных конфликтов способствует развитию критического мышления и формированию моральной позиции личности [5].

Одним из эффективных средств духовно-нравственного воспитания школьников является искусство. Художественные произведения позволяют отражать сложные жизненные ситуации, моральные конфликты и нравственный выбор человека. В процессе восприятия художественного произведения учащиеся не только получают новую информацию, но и

переживают эмоциональный опыт, который способствует формированию ценностных установок. Среди различных видов искусства особое место занимает киноискусство.

Киноискусство представляет собой синтетический вид художественной деятельности, объединяющий элементы литературы, театра, музыки и изобразительного искусства. Благодаря сочетанию визуальных образов, музыкального сопровождения и сюжетной линии кино оказывает сильное эмоциональное воздействие на зрителя. Современные школьники активно взаимодействуют с аудиовизуальной культурой, что делает кинематограф одним из наиболее доступных и эффективных средств воспитательного воздействия.

Исследователи отмечают, что кино обладает значительным педагогическим потенциалом. В процессе просмотра фильма учащиеся наблюдают различные жизненные ситуации, анализируют поступки героев и сопоставляют их с собственными представлениями о добре и зле. Эмоциональное сопереживание персонажам способствует развитию эмпатии, формированию нравственных представлений и осмыслению моральных ценностей [9].

Особенно значимым использование киноискусства становится в старшем школьном возрасте. Период старшей школы характеризуется активным формированием мировоззрения личности, поиском жизненных ориентиров и осмыслением социальных норм. Старшеклассники начинают более глубоко анализировать окружающую действительность, стремятся понять причины человеческих поступков и определить собственную жизненную позицию. В этот период художественные образы могут оказывать значительное влияние на формирование ценностных ориентаций личности.

Однако эффективность использования киноискусства в образовательном процессе во многом зависит от организации педагогической деятельности. Для того чтобы кино действительно стало средством духовно-нравственного воспитания, необходимо создание определенных психолого-педагогических

условий. Одним из таких условий является педагогически обоснованный отбор кинофильмов. Фильмы должны соответствовать возрастным особенностям учащихся и содержать нравственную проблематику, способствующую развитию морального сознания школьников.

Важным условием является педагогическое сопровождение просмотра кинофильма. Просмотр фильма должен сопровождаться предварительной беседой, постановкой проблемных вопросов и последующим обсуждением увиденного. Такой подход позволяет направить внимание учащихся на ключевые нравственные проблемы фильма и стимулировать их к осмыслению представленных событий.

Значительную роль играет организация рефлексии и коллективного обсуждения фильма. В процессе обсуждения учащиеся получают возможность выразить собственное мнение, проанализировать поступки героев и оценить их с точки зрения нравственных норм. Дискуссия способствует развитию критического мышления, формированию способности аргументировать свою позицию и уважать мнение других участников обсуждения.

Таким образом, киноискусство обладает значительным педагогическим потенциалом в формировании духовно-нравственных качеств старшеклассников. Благодаря своей эмоциональной выразительности и художественной образности кинематограф способен воздействовать на ценностную сферу личности и способствовать развитию нравственного сознания учащихся. Эффективность использования киноискусства в образовательном процессе определяется созданием определенных психолого-педагогических условий, включающих педагогически обоснованный отбор фильмов, организацию педагогического сопровождения просмотра, проведение рефлексивного обсуждения и интеграцию киноискусства в различные формы образовательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. [Электронный ресурс] // М.: Министерство просвещения Российской Федерации, 2021. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 09.03.2026).

2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: Академия, 2002. 320 с.

3. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д: РГПУ, 2000. 352 с.

4. Выготский Л. С. Психология искусства. М.: Искусство, 1987. 573 с.

5. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.

6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. М.: Педагогика, 1977. 384 с.

7. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. М.: Педагогика, 1988. 384 с.

8. Шанина С. А. Киноискусство как средство духовно-нравственного воспитания школьников [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 8. С. 202–205. URL: https://moluch.ru/archive/142/39815/ (дата обращения: 09.03.2026).

9. Юртаев А. И. Использование воспитательного потенциала кино в работе классного руководителя [Электронный ресурс] // Современная педагогика. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-vospitatelnogo-potentsiala-kino-v-rabote-klassnogo-rukovoditelya (дата обращения: 09.03.2026).

Гайджиев Б. А.,
аспирант кафедры мировой литературы и
сравнительного литературоведения;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА В РОМАНЕ А. ПРОХАНОВА «ЧЕЧЕНСКИЙ БЛЮЗ»

Аннотация: *в статье рассматриваются различные подходы к проблеме художественного воплощения русского национального характера. Роман А. Проханова «Чеченский блюз» показывает, как раскрываются черты русского национального характера (мужество, ответственность, вера и готовность к самопожертвованию) в экстремальных условиях военного конфликта.*

Ключевые слова: *русский национальный характер, военный конфликт, мужество, вера.*

ARTISTIC REPRESENTATION OF THE RUSSIAN NATIONAL CHARACTER IN A. PROKHANOV'S NOVEL "THE CHECHEN BLUES"

Summary: *the article examines various approaches to the problem of the artistic representation of the Russian national character. A. Prokhanov's novel "Chechen Blues" demonstrates how the traits of the Russian national character (bravery, responsibility, faith, and readiness for self-sacrifice) are revealed in the extreme conditions of a military conflict.*

Keywords: *Russian national character, military conflict, bravery, faith.*

В современном литературоведении отсутствует единая точка зрения на способы художественного воплощения национального характера. Так, в работе Ю. И. Суровцева «Национальное своеобразие и национальный характер (методологические заметки)» автор полемизирует с исследователями (Н. Малаховым, М. Айвазяном), которые связывают проявление национального характера с национальным своеобразием произведений искусства. По мнению Ю. Суровцева, подобная позиция содержит внутреннее противоречие: один и тот же национальный характер может получать различные, а порой и противоположные художественные интерпретации [4, с. 28]. При этом исследователь не отвергает значимость национального характера как важного фактора, однако подчёркивает необходимость комплексного анализа эстетико-исторической специфики произведения.

Учёный Х. Абдусаматов, исследуя особенности отражения национального характера в узбекской литературе, утверждает, что в реализме главным критерием национального является жизненная достоверность. Он считает, что национальное начало невозможно ни искусственно усилить, ни сознательно принизить, поскольку оно органично связано с правдивым изображением действительности [1, с. 51].

И. С. Брагинский обращает внимание на то, что художественный образ зачастую передаёт национальный характер более наглядно и точно, чем абстрактные определения, которые нередко сводятся к перечислению признаков и страдают односторонностью. Кроме того, исследователь подчёркивает центральное значение проблемы национального характера в контексте соотношения национального и интернационального в литературе [2, с. 24].

Американская исследовательница О. Ланг, анализируя литературу реализма, отмечает, что писатель, обладающий наблюдательностью и художественной интуицией, способен воссоздать типические черты представителей своего общества. По её мнению, именно литература наиболее полно передаёт как образы «обычных» людей, так и представителей социальных элит, раскрывая их отношение к общественно-политической

системе, нравственным нормам, образу жизни и ценностям. В этом аспекте её позиция близка взглядам И. Брагинского и Х. Абдусаматова.

Вместе с тем важно учитывать и замечание Р. Хегеля о том, что художественный персонаж не является точным отражением реального человека: литература неизбежно преломляет действительность. Учёный выделяет два типа личности в художественном тексте – создаваемую и разоблачаемую [5, с. 3]. Первая формируется в соответствии с авторским замыслом и воплощает значимые для писателя черты; её анализ позволяет понять особенности художественного моделирования личности. Вторая же связана с проявлением индивидуальных особенностей самого автора, которые находят выражение в тексте – как осознанно, так и на бессознательном уровне.

Учитывая мнение О. Ланг, для изучения русского национального характера необходимо обратить внимание на то, каким русский человек изображён в литературных произведениях. В этом случае мы считаем уместным обратиться к творчеству Александра Проханова. В своих романах писатель затрагивает ключевые события в истории России и показывает людей, которые оказались внутри военного конфликта или сталкиваются с его последствиями. Принято считать, что в таких стрессовых ситуациях человек проявляет свою истинную сущность.

В качестве материала для этого исследования был выбран роман под названием «Чеченский блюз». Книга посвящена Первой чеченской войне. В частности, писатель рассказывает о событиях новогодней ночи 1995 года, когда российские войска штурмовали Президентский дворец в мятежном Грозном. Основные действующие лица романа – российские солдаты, которые пострадали от подлости и предательства тех, кто отправлял новобранцев на верную гибель.

В литературном произведении А. Проханов показал то, какими он видит проявления русского национального характера. В первую очередь стоит выделить мужественность и смелость. Эти качества проявляются в самом начале романа, когда генерал оглашает приказ воинским частям выдвинуться в

Грозный и занять ключевые точки в городе, включая Президентский дворец. Хотя на совещании присутствовало много военных, которые недоверчиво отнеслись к плану, лишь один начальник штаба осмелился высказать своё недоверие озвученному. Он заявил: «*Мне кажется, продвижение бронеколон сквозь городские кварталы без поддержки пехоты, без предварительного выставления блокпостов на маршрутах противоречит классической тактике боя в условиях города. В академиях нас учили использовать опыт последних войн*» [3, с. 20].

Это высказывание начальника штаба привело генерала в бешенство. Он обрушился на начальника штаба с критикой, обвинив того в некомпетентности и трусости. Генерал заверил, что план был тщательно разработан в Главном оперативном управлении, а сама операция будет носить лишь демонстративный характер, ведь чеченские боевики не будут оказывать никакого сопротивления.

Как окажется позже, опасения начальника штаба были ненапрасными. В Грозном российские силы попали в засаду и были разгромлены. После атаки чеченцев в живых остались шестеро российских военнослужащих, которые забаррикадировались в многоквартирном доме, чтобы не попасть в плен к чеченцам. В выживших военных прослеживались различные черты, которые можно отнести к типичным проявлениям русского национального характера.

Например, командир роты капитан Кудрявцев был воплощением смелости и мудрости. Он взял командование малочисленным отрядом на себя и принимал решения о том, как солдаты будут организовывать оборону. В трудную минуту он принял на себя ответственность за себя и других военнослужащих.

Также А. Проханов показал, что вера играет важную роль для русского человека. Этот компонент национального характера прослеживается в поведении солдата с позывным Ноздря. Например, он перекрестился и поклонился иконе в одной из квартир, когда солдаты искали мебель для создания баррикад. Однако в критической ситуации даже Кудрявцев пришёл к вере, поскольку он в первый раз в жизни помолился, находясь в Грозном.

Несмотря на опасность и безвыходное положение, герои А. Проханова выражают милосердие и честь. В частности, когда чеченцы попытались атаковать дом, Кудрявцев выстрелил в одного из них. Получив ранение, боевик упал и стал ползти по земле, но Кудрявцев не стал его добивать. Он также позволил другим чеченцам забрать раненого. Также во время осады российские солдаты в романе неоднократно проявляли мужественность и самопожертвование, и ценой собственных жизней противостояли врагу.

Таким образом, анализ научных подходов к проблеме художественного воплощения национального характера показывает отсутствие единой интерпретационной модели, однако все исследователи сходятся в признании его значимости как важнейшей категории литературоведения. Национальный характер не может рассматриваться вне историко-эстетического контекста произведения, художественного метода и авторского замысла. Он проявляется не в абстрактных определениях, а прежде всего в системе образов, в поведении персонажей, в их нравственном выборе и способе реагирования на экстремальные обстоятельства. Литература, преломляя действительность через художественное сознание автора, создаёт обобщённые, типические модели личности, позволяющие глубже понять специфику национального мировосприятия.

Обращение к роману «Чеченский блюз» позволяет увидеть, каким образом в экстремальной военной ситуации раскрываются черты русского национального характера: мужество, ответственность, вера, милосердие, готовность к самопожертвованию. Через образы военных автор моделирует представление о нравственных основаниях личности, проявляющихся в условиях предельного испытания. Тем самым художественный текст становится не только отражением исторической реальности, но и пространством осмысления национальной идентичности, где характер раскрывается в действии, выборе и внутреннем духовном напряжении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдусаматов Х. Некоторые черты интернационального и национального в узбекской советской литературе // Интернациональное и национальное в литературах Востока. 1972. С. 50–56.

2. Брагинский И. С. К обсуждению вопроса об интернациональном и национальном в литературах Востока // Интернациональное и национальное в литературах Востока. 1972. С. 19–24.

3. Прохарнов А. А. Чеченский блюз. СПб.: Амформа. ТИД Амфора, 2013. 311 с.

4. Суровцев Ю. И. Национальное своеобразие и национальный характер (Методологические заметки) // Интернациональное и национальное в литературах Востока. 1972. С. 25–50.

5. Lang O. Chinese family and society. New Haven: Yale University Press, 1946. 395 p.

Гайдаржиева Е. А.,
аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ СЕМЬИ В РАЗВИТИИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА С ЛОГОПЕДИЧЕСКИМИ ТРУДНОСТЯМИ

Аннотация: *в статье рассматривается роль семьи в развитии одаренного ребенка с логопедическими трудностями. Анализируются особенности сочетания одаренности и речевых нарушений, а также трудности, которые могут возникать у таких детей в процессе общения. Особое внимание уделяется значению семьи как важнейшего фактора поддержки и развития ребенка.*

Ключевые слова: *одаренные дети, логопедические трудности, семья, развитие.*

THE ROLE OF THE FAMILY IN THE DEVELOPMENT OF A GIFTED CHILD WITH SPEECH DIFFICULTIES

Summary: *The article considers the role of family in developing gifted children with speech difficulties. It analyzes the peculiarities of the combination between giftedness and speech disparities and the difficulties that can emerge in such children during communication. Special attention is devoted to the role of family as a crucial factor of supporting and fostering a child.*

Keywords: *gifted children, speech difficulties, family, development.*

Развитие способностей ребенка зависит от многих факторов, среди которых семейное окружение играет ключевую роль. Это влияние становится

особенно заметным, когда ребенок демонстрирует признаки одаренности, одновременно сталкиваясь с логопедическими проблемами. Одаренные дети часто обладают высокими когнитивными способностями, творческим подходом и выраженной любознательностью. Однако, когда эти характеристики сосуществуют с логопедическими проблемами, включая артикуляционные трудности, задержку речевого развития и другие речевые особенности, ребенок может сталкиваться с трудностями в общении, обучении и социальном взаимодействии. В таких случаях семья становится основным институтом поддержки, который помогает ребенку реализовать свой потенциал и преодолеть трудности.

В системе образования дети с признаками одаренности относятся к отдельной категории, которая предполагает создание особых условий обучения и воспитания. Одаренность ребенка может проявляться в различных сферах, включая интеллектуальную, творческую и артистическую области. Такие дети часто отличаются хорошим уровнем памяти, выдающимися мыслительными навыками и особым интересом в определенных темах [1]. Тем не менее, наличие речевых проблем может создать несоответствие между умственными способностями ребенка и его возможностями выражать свои мысли словами.

К речевым проблемам относятся нарушения произношения, фонетическое недоразвитие или более сложные логопедические проблемы, которые влияют на коммуникацию. В результате одаренные дети с логопедическими проблемами могут испытывать чувство бессилия, когда они не могут четко выражать свои идеи или полноценно участвовать в общении со сверстниками или взрослыми. Этот дисбаланс может иногда приводить к эмоциональному напряжению, сниженной уверенности в себе или проблемам с социальной адаптацией [7, с. 120]. По этим причинам важно создать условия, которые одновременно поддерживают развитие одаренности детей и способствуют коррекции их логопедических проблем. Семья может играть решающую роль в этом процессе. В работах Д. Б. Богоявленской и М. Е. Богоявленской отмечается

важность комплексного подхода, который предполагает использование методов педагогической коррекции и работы с семьей одаренного ребенка [2].

Семья – это первая и самая влиятельная образовательная среда для ребенка. Родители формируют эмоциональный климат в доме, влияют на отношение детей к обучению и создают условия для всестороннего развития ребенка. Для одаренного ребенка, у которого есть логопедические трудности, семья также выполняет несколько других важных функций. Во-первых, она предоставляет детям эмоциональную поддержку. Когда родители выражают терпение, понимание и вовлеченность в жизнь ребенка, он чувствует себя более уверенным и мотивированным к общению, несмотря на существующие сложности.

Во-вторых, семья способствует формированию стимулирующей образовательной среды. Взрослые могут поощрять любознательность детей ответами на их вопросы, обсуждением интересных тем, совместным чтением книг и вовлечением в творческие активности. Такие взаимодействия не только поддерживают одаренность, но также стимулируют речевое развитие через естественное общение.

В-третьих, семья помогает ребенку преодолевать коммуникационные барьеры. Создавая ситуации, в которых ребенок может выражать свои мысли без страха быть раскритикованным, родители поощряют развитие коммуникационных навыков и чувство собственного достоинства [8].

Активное вовлечение родителей – это важное условие для успешной коррекции логопедических проблем. Решение этих проблем не происходит только в течение специальных занятий с логопедом; родители могут поспособствовать этому в ходе ежедневного взаимодействия с детьми. В частности, взрослые могут поспособствовать речевому развитию с помощью регулярных бесед, разговоров, чтения и обсуждения. Совместные занятия, включая рисование, игры и исследование природы, также могут стать возможностями для речевого развития. Во время такого взаимодействия дети

учатся описывать объекты, объяснять идеи и обогащать свой словарный запас [6].

Еще один важный аспект заключается во взаимодействии между родителями и специалистами. Для эффективной поддержки одаренного ребенка с речевыми трудностями часто требуется сочетание усилий логопедов, психологов и других специалистов. Родители, которые понимают рекомендации специалистов и применяют их дома, делают процесс развития детей более целостным и последовательным [5].

Кроме того, одаренные дети с логопедическими проблемами могут испытывать внутреннее противоречие между своим высоким интеллектуальным потенциалом и коммуникативными барьерами. В некоторых случаях это может привести к тревожности, фрустрации или желанию избегать вербального взаимодействия. Поэтому роль семьи не ограничивается лишь образовательной сферой; родители также могут оказывать психологическую поддержку. Т. Н. Джумагулова и И. В. Соловьева отмечают, что перед родителями стоит важная задача – своевременно найти подходящий момент, правильные слова и примеры. Родителям важно продемонстрировать ребенку его ценность, закладывать здоровую основу для принятия собственной одаренности [4, с. 78].

Родители могут поддерживать мотивацию ребенка на высоком уровне, отмечая его достижения, подчеркивая сильные стороны и устанавливая позитивное отношение ребенка к обучению и общению. Поощрение творчества, поддержка интересов детей и отмечание мелких речевых успехов способствуют развитию положительного самовосприятия ребенка. Родителям также важно воздерживаться от повышенного давления на детей и нереалистичных ожиданий. Вместо этого лучше демонстрировать сбалансированный подход, в котором внимание уделяется талантам ребенка и его индивидуальным особенностям развития [3].

Таким образом, можно отметить, что развитие одаренных детей с логопедическими проблемами – это сложный процесс, который требует координированной поддержки от специалистов и семьи. На этом этапе семья

играет центральную роль, поскольку именно дома создается благоприятный эмоциональный климат, который поощряет любознательность и улучшает их коммуникативные навыки. Родители могут одновременно помочь одаренным детям избавиться от речевых трудностей и развивать их навыки. Для этого необходимо регулярно и активно участвовать в развитии ребенка и взаимодействовать с логопедами и другими специалистами. Семейное окружение, в котором царит поддержка и понимание, позволяет ребенку не только справиться с логопедическими проблемами, но и полностью реализовать свой потенциал и добиться успешного личного и социального развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д. Б., Брушлинский А. В. Рабочая концепция одаренности / под ред. В. Д. Шадрикова. М.: Магистр, 1998. 66 с.

2. Богоявленская Д. Б., Богоявленская М. Е. Психология одаренности: Понятие, виды, проблемы. М.: МИОО, 2005. 175 с.

3. Дубровина И. В. Семья и социализация ребенка // Мир психологии. 1998. № 1. С. 54–57.

4. Джумагулова Т. Н. Соловьева И. В. Одаренный ребенок: дар или наказание: книга для педагогов и родителей / М-во образования и науки Российской Федерации, ГОУ ВПО «Магнитогорский гос. ун-т». Магнитогорск: МаГУ, 2008. 131 с.

5. Иванов Д. В., Калинина Л. Ю.,Никитин Н. А. Возраст одаренности: от шести до семи. Самара: СГСПУ [изд.], 2021. 207 с.

6. Китик Е. Е. Основы логопедии [Электронный ресурс]: учебное пособие. 5-е изд.. стер. Москва: ФЛИНТА, 2018. 194 с. Текст: электронный. URL: https://znanium.ru/ca-talog/product/1047967 (дата обращения: 06.03.2026).

7. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р. Е. Левина и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. Репр. изд. Москва: Альянс, 2013. 366 с.

8. Рычкова В. В. Проблемы воспитания одаренных детей в семье // Молодой ученый. 2011. № 10. Т. 2. С. 181–184.

Гайдаш А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева. С. Э.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ВОЖАТСКОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВОЖАТЫХ

Аннотация. *В статье рассматривается вожатское движение как особая социокультурная и педагогическая среда, способствующая формированию педагогической культуры личности. Подчеркивается, что участие в вожатской деятельности выступает действенным фактором развития педагогического мышления, коммуникативных навыков, ценностных ориентаций и ответственности за воспитательный процесс. Вожатская практика рассматривается как важный этап профессионального и личностного становления будущих педагогов и специалистов социальной сферы.*

Ключевые слова: *педагогическая культура, вожатское движение, воспитательная деятельность, профессиональное становление, педагогические ценности, социализация, неформальное образование.*

FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE IN THE CONTEXT OF THE COUNSELOR MOVEMENT

Summary.*The article examines the counselor movement as a special socio-cultural and pedagogical environment that contributes to the formation of an individual's pedagogical culture. It emphasizes that participation in counselor activities serves as an effective factor in the development of pedagogical thinking, communication skills, value orientations, and responsibility for the educational*

process. Counselor practice is considered an important stage in the professional and personal development of future teachers and specialists in the social sphere.

Keywords: *pedagogical culture, counselor movement, educational activity, professional development, pedagogical values, socialization, non-formal education.*

Вопросы подготовки вожатских кадров и формирования их профессиональной культуры находят отражение в трудах современных исследователей. Различные аспекты педагогической деятельности вожатого, особенности его профессионального становления и развития личностных качеств рассматриваются в работах Кулаченко М. П, Куприянова Б. В, Тимониной Е. И. и других авторов. В имеющихся исследованиях достаточно подробно освещены содержание и структура вожатской деятельности, методика организации детского досуга, а также требования к профессиональной подготовке организаторов детского отдыха. Вместе с тем, потенциал самого вожатского движения – студенческих педагогических отрядов, профильных сообществ, неформальных объединений – как особой среды, целенаправленно формирующей устойчивые компоненты педагогической культуры, изучен недостаточно полно.

Однако формирование педагогической культуры у будущих и действующих вожатых в условиях вожатского движения является важнейшей задачей современной системы дополнительного образования и организации детского отдыха. В современной реальности, где требования к безопасности, развитию у детей и качеству досуга возрастают. Вожатый становится ключевой фигурой воспитательного процесса, носителем нравственных норм и организатором детского коллектива. Именно вожатское движение, с его уникальной средой «равный – равному», интенсивным погружением в профессию и высоким уровнем ответственности, создает идеальные условия для взращивания основ педагогической культуры.

Многочисленные исследования подчеркивают, что основы педагогического мастерства закладываются не только в аудиториях вузов, но и в

живой, практической деятельности. Целью нашего работы стало выявление ключевых аспектов формирования педагогической культуры в рамках вожатского движения и возможностей их практической реализации.

Е. И. Тимонина в своем исследовании «Педагогическая культура вожатого: сущность и структура» отмечает, что работа в детском лагере требует от вожатого не просто набора методик, а целостного мировоззрения и высокой внутренней культуры. Участие в вожатских сборах и профильных сменах, где моделируются сложные педагогические ситуации, способствует развитию у будущих педагогов эмпатии, стрессоустойчивости и способности к быстрой рефлексии [5, с. 45]. Кроме того, погружение в корпоративную культуру вожатского отряда формирует чувство профессиональной идентичности и причастности к важному делу воспитания подрастающего поколения. Традиции, передаваемые внутри вожатского сообщества, не только обогащают эмоциональный опыт, но и помогают новичкам осознать глубину педагогической профессии, её творческий и ответственный характер. Таким образом, вожатское движение становится не просто клубом по интересам, а кузницей педагогических кадров, способствующей гармоничному развитию личностных и профессиональных качеств.

Проведенный нами анализ педагогической литературы и опыта работы студенческих педагогических отрядов позволил выделить ключевые формы и методы, способствующие эффективному формированию педагогической культуры в условиях вожатского движения.

– Школы подготовки вожатых являются фундаментом, где будущие вожатые осваивают теоретические основы возрастной психологии, конфликтологии и методики организации игровой деятельности, что закладывает базу их профессионального сознания [2, с. 112];

– погружение в корпоративную культуру создает чувство принадлежности к педагогическому сообществу, формирует профессиональные ценности и этику через неформальное общение и общие дела [1, с. 88];

– рефлексивные практики учат вожатого анализировать свои действия, видеть ошибки, понимать чувства детей и корректировать своё поведение, что является основой педагогической рефлексии [4, с. 90];

– Наставничество и институт «старых» вожатых позволяет передавать практический опыт, педагогические находки и мудрость от поколения к поколению, обеспечивая преемственность и сохранение лучших традиций [3, с. 54];

– участие в социально значимых проектах и профильных сменах (работа с трудными подростками, инклюзивные смены, тематические фестивали) расширяет педагогический инструментарий вожатого, развивает толерантность, креативность и умение работать в нестандартных условиях, формируя активную гражданскую и педагогическую позицию [1, с. 21].

Следует отметить особую роль кураторов и командиров педагогических отрядов в осуществлении процесса формирования педагогической культуры новичков. Именно от их умения выстраивать воспитательную работу внутри самого вожатского коллектива, создавать атмосферу творчества и взаимопомощи, зависит, станет ли молодой человек просто «работником на смену» или настоящим Педагогом с большой буквы.

Формирование педагогической культуры у будущих вожатых в условиях вожатского движения представляет собой многогранный и динамичный процесс, который требует пристального внимания в условиях растущих требований к качеству детского отдыха. Вожатское движение выступает уникальной средой, где теория неразрывно связана с практикой. Участие в школе подготовки, погружение в традиции отряда, ежедневная рефлексия и поддержка наставников способствуют не просто профессиональному обучению, а становлению личности педагога, осознанию им высокой миссии своей работы. Эти подходы создают среду, в которой формируется ответственное, творческое и этичное отношение к профессии, что, в свою очередь, помогает вожатому успешно решать педагогические задачи, способствуя гармоничному развитию детей и укреплению престижа педагогической профессии в обществе.

Перспективы дальнейшего изучения данной темы видим в исследовании влияния цифровой трансформации на методы работы вожатых и формы их подготовки, изучении специфики формирования педагогической культуры у будущих специалистов в условиях работы с детьми разных категорий, а также в создании и внедрении инновационных образовательных модулей для системы подготовки вожатских кадров, направленных на укрепление их профессионально-педагогической идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кругликова Г. Г., Линкер Г. Р. Теория и методика работы вожатого в детском лагере. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. Гос. Ун-та, 2023. 100 с.

2. Кулаченко М. П. Методика работы вожатого. Детский оздоровительный лагерь. М.: Лань, 2021. 250 с.

3. Куприянов Б. В., Миновская О. В. Технология и методика работы вожатого в лагере. Кострома: Авантитул, 2024. 220 с.

4. Сысоева М. Е., Хапаева С. С. Основы вожатского мастерства. М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. 103 с.

5. Тимонина Е. И. Педагогическая культура вожатого: сущность и структура. Кострома: Изд-во Костром. Гос. Ун-та, 2020. 180 с.

Галиуллина А. Р.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: ст. преп. Расходова И. А.
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А. Н. Туполева – КАИ»
(г. Казань, Россия)

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СПОСОБ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. *В статье показана важность механизма профессиональной социализации молодых специалистов, анализируются функции наставника, стиль общения и роль в формировании профессиональной идентичности новичка.*

Ключевые слова: *наставничество, социализация, профессиональные навыки, молодой специалист.*

MENTORING AS A WAY OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION OF YOUNG PROFESSIONALS

Summary. *The article shows the importance of a mechanism of professional socialization of young professionals, analyzes the mentor's functions, communication style and role in the formation of a beginner's professional identity.*

Keywords: *mentoring, socialization, professional skills, young specialist.*

Социализация – это процесс, благодаря которому человек осваивает правила поведения в том обществе или коллективе, где он находится. В ходе нее человек начинает ориентироваться, какие поступки являются социально-приемлемыми, а какие нет, и со временем он становится полноценным членом коллектива, действуя в соответствии с его нормами.

Человек подвергается первичной социализации еще в детском возрасте, благодаря чему становится членом общества. В семье закладываются

фундаментальные основы и базовые модели поведения, которые пригодятся ему в будущем во многих жизненных аспектах. По мере взросления человек подвергается вторичной социализации, где последовательность обучения определяется не биологическими рамками, а профессиональными познаниями [1]. Молодые специалисты усваивают уже информацию в порядке, который диктуется профессией и рабочим процессом. Данный этап требует помощи специалиста в лице наставника, который будет помогать структурировать хаос, поддерживать и обучать новому, выстраивать полученные навыки по соответствующей иерархии.

Для молодого специалиста, впервые попавшего в трудовой коллектив, профессиональная реальность предстоит совсем иначе, нежели для опытного коллеги. Работа, которую наставник воспринимает как само собой разумеющуюся и не требующую дополнительных пояснений, для новичка зачастую оказывается малопонятной и требует интерпретации.

Эффективная реализация перечисленных функций невозможна без правильно выстроенной коммуникации. В вопросах общения не бывает универсального и верного способа общения. Способы общения, которые использует наставник, зависят от его мотивов и допустимых моделей поведения в общении: от открытого диалога, где наставник относится к подопечному как к равному и создает благоприятную, позитивную атмосферу вплоть до авторитарного стиля, характеризующегося доминированием над новичком [2]. Выбор коммуникативной стратегии во многом зависит от индивидуальных особенностей молодого специалиста. Искусство наставника заключается в умении верно подобрать стиль общения, гибко подстроиться под ситуацию и самое главное – сохранить уважительное отношение новичку и дать верную ориентацию на его профессиональный рост.

Наставничество не может быть сведено исключительно к функциям профессиональной адаптации, контроля, передачи знаний. Его ключевая характеристика заключается в особом типе межличностного взаимодействия. Такой наставник обладает способностью распознать потенциальные

возможности молодого специалиста еще до того, как они проявятся в деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: «Медиум», 1995. 323 с.

2. Халимов А. З., Расходова И. А. Студенческое самоуправление как фактор развития профессионального лидерства в системе высшего образования // Новые технологии в учебном процессе и производстве: Материалы XXI Международной научно-технической конференции, посвящённой 35-летию полета орбитального корабля-ракетоплана многоразовой транспортной космической системы «Буран», Рязань, 12–14 апреля 2023 года / Под редакцией А. Н. Паршина. Рязань: Рязанский институт (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Московский политехнический университет», 2023. С. 840-841.

Галкина М. И.,

студент ОП магистратуры, 1 курс;

научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Клочкова Г. М.,

ФГБОУ ВО «Тольяттинский государственный университет»

(г. Тольятти, Россия)

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ: ПРОЕКТНЫЙ ПОДХОД, ПРАКТИКИ И МОНИТОРИНГ

Аннотация. *Анализируется управление качеством профессиональной подготовки студентов в практико-ориентированном обучении. Обоснована роль проектного подхода, учебных практик и мониторинга компетентностных результатов. Показаны возможности использования цифрового следа для повышения объективности оценивания проектной деятельности.*

Ключевые слова: *управление качеством; практико-ориентированное обучение; проектный подход; учебная практика; стажировка; профессиональные компетенции; цифровой след.*

QUALITY MANAGEMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL TRAINING IN PRACTICE-ORIENTED LEARNING: PROJECT-BASED APPROACH, INTERNSHIPS AND MONITORING

Summary. *The paper analyzes quality management of students' professional training in practice-oriented learning. The role of projects, internships and outcome monitoring is substantiated. Digital footprint is considered for objective assessment of project activity.*

Keywords: *quality management; practice-oriented learning; project approach; internship; competency monitoring; professional competencies; digital footprint.*

В условиях модернизации высшего образования качество профессиональной подготовки определяется как характеристика образовательной деятельности и результатов обучения, отражающая степень достижения планируемых результатов программы [5]. Управление качеством в данной логике предполагает проектирование педагогических условий, обеспечивающих практическую готовность выпускника.

Практико-ориентированное обучение направлено на интеграцию теории и практики и реализуется через практики, стажировки, прикладные задания, кейсы и проекты, а также взаимодействие с работодателями [7; 3]. Ориентация на измеримые результаты подтверждается тезисом С. В. Маланухиной: «Главной целью практико-ориентированного образования в реальных условиях является повышение качества подготовки студентов как будущих специалистов» [7, с. 160]. Рамочные подходы к обеспечению качества акцентируют внутреннее обеспечение качества и прозрачность оценочных процедур [2], что усиливает значение мониторинга как основания для управленческой коррекции содержания и форм подготовки.

Проектный подход выступает ключевым механизмом практико-ориентированной подготовки, поскольку обеспечивает формирование компетенций в условиях решения комплексных задач и командного взаимодействия. Вместе с тем эффект практик снижается при формальном характере их организации, на что указывает С. Н. Девяткина: «…предлагается на “нет” избавиться от “формальности” профессиональной подготовки» [1, с. 17]. Следовательно, требуется регламентация практик и проектов, наставничество и включение работодателей в постановку задач и оценивание результатов [3].

Качество управления профессиональной подготовкой во многом определяется мониторингом. Мониторинг рассматривается как комплексная оценка, включающая анализ соответствия стандартам, диагностику знаний и навыков, оценивание практических результатов и учет обратной связи [6]. Его значимость подчеркивает Р. С. Лунёв: «Эффективный мониторинг способствует

повышению конкурентоспособности выпускников и улучшению образовательного процесса в целом» [6, с. 123]. При этом приоритет должен отдаваться оцениванию компетентностных результатов, достигаемых в проектной деятельности и практиках [2; 6].

Цифровая трансформация расширяет инструменты мониторинга качества. Анализ цифрового следа позволяет точнее учитывать вклад студентов в командных проектах и дифференцировать оценивание в зависимости от объема и качества выполненной работы [4], а данные цифровой образовательной среды повышают обоснованность управленческих решений [8]. В итоге управление качеством профессиональной подготовки предполагает интеграцию проектов и практик в программу, наличие прозрачной критериальной базы и функционирование внутреннего мониторинга, ориентированного на компетенции и практическую готовность выпускников [3; 4; 5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Девяткина С. Н. Возможности современной методологии образования для решения проблем профессиональной социализации выпускников классического университета // Развитие технологического образования: актуальные вопросы теории и практики: сб. материалов XIV Междунар. заочной науч.-практ. конф. (Стерлитамак – Актобе, 03 октября 2024 г.). Стерлитамак: Уфимский университет науки и технологий, 2024. С. 17–19.

2. Стандарты и рекомендации для гарантии качества высшего образования в Европейском пространстве (ESG): русская версия [Электронный ресурс]. URL:https://fgosvo.ru/support/downloads?f=%2Fuploadfiles%2Fmd%2FESG_Russianversion.pdf&id=399 (дата обращения: 01.03.2026).

3. Столярова Е. А., Пьянова Н. В. Роль образовательных учреждений в подготовке профессиональных кадров сферы услуг: современные методики и технологии обучения // Предпринимательство и сервис: стратегии и инновации

для устойчивого развития: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Орёл, 23 мая 2025 г.). Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2025. С. 297–303.

4. Токтарова В. И., Семенова Д. А., Зарипов Р. Н. Оценка эффективности проектной деятельности студентов на основе цифрового следа // Вестник Марийского государственного университета. 2021. Т. 15. № 4. С. 420–453. DOI: 10.30914/2072-6783-2021-15-4-420-453.

5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.kremlin.ru/acts/bank/36698] (https://www.kremlin.ru/acts/bank/36698) (дата обращения: 01.03.2026).

6. Лунёв Р. С. Сравнительная характеристика основных аспектов мониторинга качества профессиональной подготовки студентов СПО и вузов // Среднее профессиональное образование: как учить и учиться в современном мире: сб. докладов IV Всерос. пед. конф. (Санкт-Петербург, 09 апреля 2025 г.). Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения, 2025. С. 123–131.

7. Маланухина С. В. Практико-ориентированное образование студентов как основа формирования их профессиональной компетенции // Наука. Библиотека. Информация: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 100-летию Центральной научной библиотеки им. Я. Коласа НАН Беларуси (Минск, 12–13 февраля 2025 г.). Минск: Информационно-вычислительный центр Минфина Республики Беларусь, 2025. С. 159–165.

8. Мантуленко В. В. Перспективы использования цифрового следа в высшем образовании // Преподаватель XXI век. 2020. № 3–1. С. 32–42.

Гамбаль О. А.,
аспирант кафедры педагогики и методики преподавания
иностранных языков;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОЗДАНИЕ ЛИЧНОГО ИНТЕРНЕТ-ПРОСТРАНСТВА КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЧАСТЬ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

Аннотация. *В статье представлены основные варианты создания персонального сайта, охарактеризованы плюсы и минусы каждого из вариантов. Работа также включает в себя анализ проблемных ситуаций, возникающих при разработке собственного веб-ресурса.*

Ключевые слова: *личное интернет-пространство педагога, персональный сайт педагога, веб-ресурс, сайт.*

CREATING A PERSONAL ONLINE SPACE AS AN INTEGRAL PART OF A TEACHER'S INFORMATION CULTURE

Summary. *The article presents the main options for creating a personal website, and describes the advantages and disadvantages of each option. The work also includes an analysis of problematic situations that arise when developing a personal web resource.*

Keywords: *personal online space of a teacher, personal website of a teacher, web resource, website.*

Создание личного интернет-пространства педагога – это важный шаг в современном образовательном процессе, который позволяет не только улучшить качество преподавания, но и расширить возможности взаимодействия с

обучающимися, коллегами и родителями. Основные принципы создания такого пространства основываются на понимании целей и задач, которые стоят перед педагогом в условиях цифровой эпохи. Важно осознать, что личное интернет-пространство – это не просто веб-сайт или страница в социальных сетях, а целостная экосистема, где педагог может представлять свои идеи, делиться опытом и находить единомышленников.

Это явление становится важным элементом педагогической деятельности, позволяя преподавателям не только делиться знаниями и опытом, но и создавать свои уникальные образовательные среды, которые способствуют развитию как обучающихся, так и самих педагогов. Важно понимать, что личное интернет-пространство – это не просто набор страниц в социальных сетях или блогов, это целая экосистема, где педагог может проявить свои профессиональные качества, делиться методическими материалами, взаимодействовать с обучающимися и их родителями, а также участвовать в профессиональных сообществах.

Основные принципы создания личного интернет-пространства педагога включают в себя такие элементы, как доступность, открытость, профессионализм и индивидуальность. Доступность подразумевает создание ресурсов, которые легко найти и использовать, как для обучающихся, так и для коллег. Открытость предполагает готовность делиться своими знаниями и опытом, а также принимать участие в обсуждениях и обмене мнениями. Профессионализм требует от педагога постоянного саморазвития и стремления к высоким стандартам в своей деятельности. Индивидуальность же позволяет каждому преподавателю создать уникальное пространство, отражающее его личные интересы и педагогические подходы.

Инструменты для развития личного интернет-пространства педагога разнообразны и могут включать в себя создание личного блога, использование социальных сетей, участие в онлайн-курсах и вебинарах, а также взаимодействие с профессиональными сообществами. Каждый из этих инструментов предоставляет уникальные возможности для обмена опытом,

получения новых знаний и расширения профессиональных контактов. Важно отметить, что выбор инструментов должен основываться на потребностях самого педагога и его целевой аудитории, а также на специфике образовательного процесса, в котором он участвует.

Однако создание и использование личного интернет-пространства не обходится без вопросов безопасности и этики. В условиях активного обмена информацией в сети важно учитывать, как защитить свои личные данные, а также данные обучающихся и их родителей. Этические аспекты также играют значительную роль в формировании имиджа педагога в интернете. Педагог должен быть готов к тому, что его действия в сети могут быть публичными и оцениваться другими, поэтому важно следить за тем, как он представляет себя и свою деятельность в интернет-пространстве. Эта необходимость формирования цифрового имиджа и компетентности становится особенно актуальной в свете стремительного развития цифровых технологий и их глубокой интеграции в образовательный процесс.

Педагог должен быть готов делиться своими знаниями и опытом с широкой аудиторией, что способствует формированию сообщества, где происходит обмен идеями и ресурсами. Это открытое пространство может включать в себя блоги, видеоканалы, форумы и социальные сети, которые позволяют педагогу взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса. Открытость также подразумевает готовность к критике и обсуждению, что является важным аспектом профессионального развития и роста педагога.

В педагогической науке «профессиональное развитие» имеет множественную характеристику. Согласно определению в педагогическом словаре, «это приобретение новых качеств, освоение новых ролей и функций личности, образовательного учреждения, образовательной системы в целом». Как отметила Л. М. Митина, «профессиональное развитие педагога – это активная, качественная трансформация внутреннего мира педагога, внутренняя

детерминация деятельности педагога, ведущая к принципиально новому образу профессиональной жизни» [4, с. 48].

С точки зрения С. Л. Фоменко, профессиональное развитие представляет собой непрерывный процесс. Он включает становление профессиональных интересов и мастерства, развитие необходимых личных качеств, а также их гармоничное объединение. Результатом является готовность педагога к постоянному совершенствованию и творческому выполнению задач с учётом своих индивидуальных особенностей [6].

Ряд авторов, таких как Л. М. Митина, Н. В. Панова утверждают, что «профессиональное развитие педагога предполагает интеграцию профессионально значимых и личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений в педагогическую работу. В то же время педагог открыт новому опыту и знаниям» [5].

Таким образом, многие авторы рассматривают два основных подхода к пониманию профессиональное развитие педагога. С одной стороны, оно представляет собой накопление знаний, умений и навыков, необходимых для решения профессиональных задач и способствующих личностному росту. С другой стороны, его определяют как активный внутренний процесс саморазвития, ведущий к формированию компетентности, обретению новых качеств и ролей и их гармоничному включению в педагогическую деятельность [3].

Исследователь М. С. Красовская в своей выпускной бакалаврской работе пишет, что личное интернет-пространство может включать в себя как академические статьи, так и практические руководства, видео-лекции и интерактивные задания. Важно, чтобы контент был не только теоретическим, но и практическим, позволяя обучающимся применять полученные знания в реальной жизни. Актуальность также подразумевает постоянное обновление информации, что способствует поддержанию интереса к материалам и повышению их ценности [2].

Г. Н. Бойченко считает, что личное интернет-пространство должно отражать уникальность педагога, его стиль преподавания, интересы и профессиональные достижения. Это позволяет создать более глубокую связь с аудиторией и способствует формированию индивидуальности педагога. Индивидуализация может проявляться в выборе тем для публикаций, в стиле общения с читателями и в подходах к обучению. Педагог, который делится своими личными историями и опытом, становится более близким и понятным для своих обучающихся и коллег [1].

Преподаватель должен активно использовать возможности для общения с аудиторией, отвечать на вопросы, участвовать в обсуждениях и организовывать онлайн-мероприятия. Это не только способствует созданию сообщества, но и позволяет педагогу получать обратную связь, что является важным для его профессионального роста. Коммуникация также включает в себя использование различных платформ и инструментов, которые могут помочь в организации взаимодействия, таких как чаты, вебинары и социальные сети. Однако эффективное использование этих инструментов требует определенной готовности. Поэтому нельзя забывать и о технической стороне вопроса. Педагог должен быть готов к освоению различных платформ и инструментов, которые помогут ему создать и поддерживать свое интернет-пространство. Это может включать в себя изучение основ веб-дизайна, работы с системами управления контентом, SEO-оптимизации и аналитики. Технические навыки позволят педагогу более эффективно управлять своим пространством и привлекать большее количество пользователей. Для создания личного интернет-пространства есть несколько путей: профессиональная разработка под ключ, самостоятельные конструкторы и размещение личной страницы на стороннем портале. Однако в случае с педагогами выбор по факту сводится к онлайн-конструкторам как к наиболее простому и доступному решению.

Мало педагогов владеют HTML, что делает создание и поддержку профессионального сайта дорогостоящей услугой. При этом стандартные страницы на образовательных платформах слишком ограничены, чтобы

вместить весь полезный контент, который педагог мог бы разместить в собственном полноценном интернет-пространстве.

Размещение персонального интернет-пространства педагога на крупных веб-хостингах, представляющих услуги по созданию веб-ресурсов с использованием конструкторов, обладает рядом значительных преимуществ. В части, поддержка языка HTML5 многими из этих конструкторов способствуют существенному повышению уровня интерактивности портала. Кроме того, наличие обширной библиотеки готовых шаблонов и объектов значительно упрощает процесс создания высококачественного ресурса для пользователя. Преимущества данных платформ включают бесплатную поддержку и хостинг, а также динамичное развитие конструкторов и интерактивных форм, способствующих непрерывному совершенствованию сайта преподавателем.

Несмотря на преимущества, такие платформы имеют и существенные недостатки. К ним относятся: длинное доменное имя, связанное с размещением на домене компании, что затрудняет его использование в контактной информации; обилие контекстной рекламы, мешающей пользователям; необходимость платить за отключение рекламы и сокращение доменного имени; а также ограничения, накладываемые функционалом конструктора на замысел пользователя. Для личного онлайн-пространства контекстная реклама особенно нежелательна.

Для педагога оптимально использование «No-code» платформ (конструкторов), не требующих навыков программирования к таким относятся:

Tilda Publishing: Современный дизайн, блоки адаптированы под мобильные устройства.

uCoz: Популярные платформы с широким функционалом шаблонов.

Nsportal.ru: образовательная социальная сеть

Сайт педагога должен быть интуитивно понятным. Рассмотрим рекомендуемый набор разделов личного интернет-пространства:

1. Главная страница: Приветствие, краткая информация о преподавателе, профессиональное кредо.

2. Обо мне (Портфолио): Образование, квалификационная категория, курсы повышения квалификации, награды и грамоты.

3. Образовательная работа:

Подразделы по дисциплинам или профессиональным модулям (например ПМ. 03 Обеспечение реализации прав граждан в сфере пенсионного обеспечения и социальной защиты).

Методические рекомендации к практическим работам.

Списки рекомендуемой литературы и ссылки на надежные ресурсы (КонсультантПлюс, Гарант и др.).

4. Методическая копилка: Разработки открытых уроков, статьи, доклады, рабочие программы дисциплин.

Приступая к созданию личного интернет-пространства педагога, необходимо учитывать, что общепринятая организация разделов сайта имеет определённую, устоявшиюся структуру, которую, так или иначе, избирает большинство педагогов при создании персонального веб-ресурса. К общепринятым разделам сайта относится «методическая работа», «воспитательная работа», «контакты», раздел, посвященный собственным электронно-образовательным ресурсам. Подобная организация структуры сайта позволяет наиболее выгодно разместить информацию с высокой степенью наглядности и интерактивности.

Представим свой опыт работы по созданию и продвижению персонального сайта педагога среднего профессионального образования как результата развития информационных коммуникационных технологий компетентности педагога Многопрофильного технологического колледжа федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Донбасский государственный технический университет» (далее – МТК ДонГТУ).

Началом работы по созданию личного интернет-пространства преподавателя среднего профессионального образования МТК ДонГТУ стала открытая интернет площадка «nsportal.ru - образовательная социальная сеть».

Чтобы создать персональную страницу преподавателя на образовательном портале nsportal.ru нужно ввести в поисковой строке адрес: nsportal.ru, затем необходимо зарегистрироваться на данном портале, найдя в левой части экрана над меню навигации кнопку «Вход/Регистрация» Рис.1.



Рис.1 Вход/регистрация на интернет портале nsportal.ru.

На вкладке «Регистрация» необходимо указать имя пользователя, которое будет использовано как логин для входа на сайт, и сайт электронной почты. Также нужно ввести ответ на конкретный вопрос, который используется для защиты ресурса от скриптов-ботов. При завершении регистрации на указанную в разделе регистрации почту придёт письмо-подтверждение с дальнейшими инструкциями и ссылкой, по которой нужно перейти, при переходе вы попадаете в настройки своего профиля на сайте. Поля «Имя пользователя» и «E-mail адрес» уже будут заполнены. Далее нужно указать пароль, который будет использоваться для авторизации. Затем необходимо продолжить заполнение профиля педагога: указать статус, добавить фотографии и т.п.

На главной странице персонального сайта преподавателя обязательно должна быть качественная портретная фотография Рис.2.

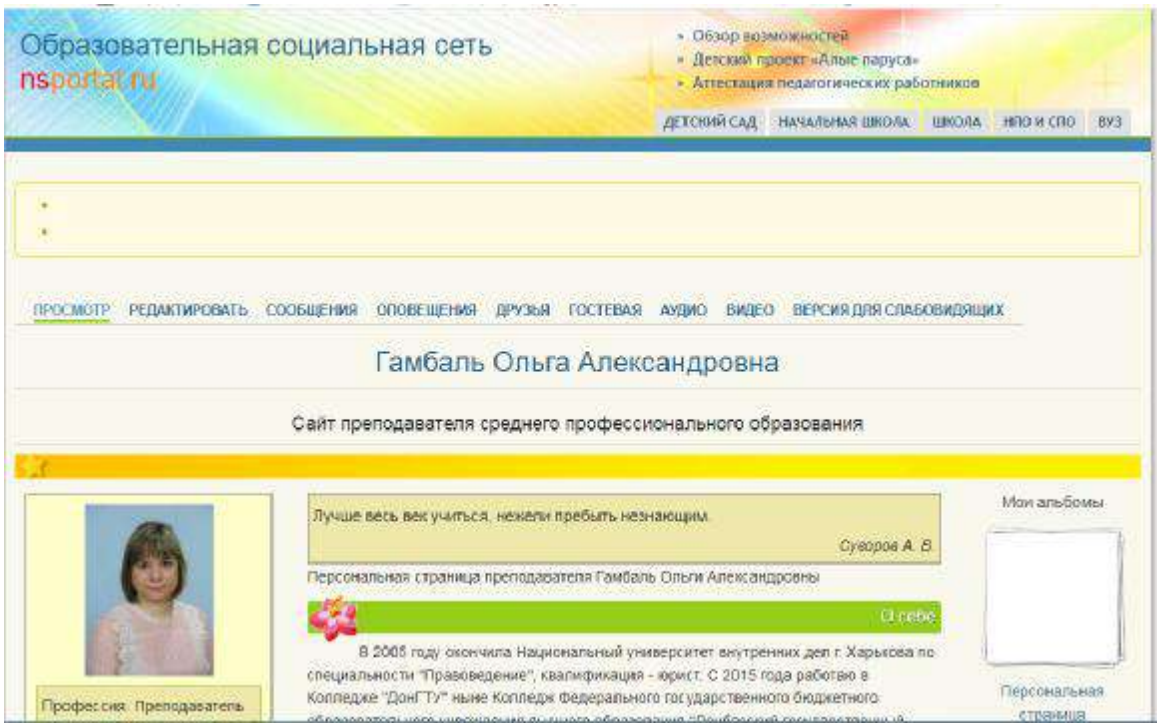


Рис. 2 Личная страница преподавателя

Также можно разместить информацию о профессиональной деятельности, создать дополнительные вкладки и разместить там видео, ссылки на презентации и методические материалы, инструкции, собственные статьи Рис.3.



Рис. 3 Оформление персональной страницы преподавателя

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно констатировать, что личная интернет-пространство преподавателя сегодня - это не просто склад файлов, а интерактивное учебное пособие, которое демонстрирует цифровую грамотность педагога в профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойченко Г. Н. Информационные сервисы Интернет в профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс]. 2008. URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_35026090_12049996.pdf (дата обращения: 03.03.2026).

2. Красовская М. С. Продвижение персонального бренда в интернет (на примере кейсов по продвижению преподавателей высших учебных заведений

России): выпускная бакалаврская работа по направлению подготовки: 42.03. 01-Реклама и связи с общественностью [Электронный ресурс]. 2020. URL: https://vital.lib.tsu.ru/vital/access/services/Download/vital:13072/SOURCE01 (дата обращения: 03.03.2026).

3. Мазурик К. В. Магистрант Институт психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет» ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ» № 4 (25) Т.4. АПРЕЛЬ 2020 г.

4. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития педагога: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Л. М. Митина. М. : Академия, 2014. 320 с.;

5. Панова Н. В. Роль личностного развития педагога в профессиональном благополучии [Текст] / Н. В. Панова // Мир науки, культуры, образования. 2011. № 2 (27). С. 118-121;

6. Фоменко С. Л. Управление профессиональным развитием педагога в современных условиях Выпускная квалификационная работа [Электронный ресурс].2018. URL: https://elar.uspu.ru/bitstream/ru-uspu/65899/2/04Shagarova2.pdf (дата обращения: 03.03.2026).

Гаража Ю. К.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Дербенёва Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СИМВОЛИЧЕСКИЕ МОТИВЫ В ПОВЕСТИ Н. С. ЛЕСКОВА «ОЧАРОВАННЫЙ СТРАННИК»

Аннотация: *В статье анализируются символические мотивы в повести Н. С. Лескова «Очарованный странник», раскрывающие духовный путь главного героя – Ивана Флягина. Через образы крови, воды, цепей, огня и оппозицию тьмы и света автор выстраивает притчу о борьбе души за спасение. Показано, как символы эволюционируют вместе с внутренним преображением персонажа – от греха и духовной несвободы к покаянию и возрождению. Символика помогает переосмыслить традиционный мотив договора с дьяволом: Лесков заменяет явную сделку постепенным вовлечением души в сферу тёмных сил и последующим возрождением через веру. В итоге частная история Флягина обретает универсальный смысл.*

Ключевые слова: *Н. С. Лесков, «Очарованный странник», символика, кровь, вода, цепи, огонь, тьма и свет, духовный путь, покаяние, Иван Флягин.*

SYMBOLIC MOTIFS IN N. S. LESKOV'S NOVELLA "THE ENCHANTED WANDERER"

Summary. *This article analyzes the symbolic motifs in N. S. Leskov's novella "The Enchanted Wanderer," revealing the spiritual journey of the main protagonist, Ivan Flyagin. Through the imagery of blood, water, chains, fire, and the opposition of darkness and light, the author constructs a parable about the soul's struggle for salvation. It is shown how the symbols evolve alongside the character's inner transformation – from sin and spiritual unfreedom to repentance and rebirth. The*

symbolism helps to re-examine the traditional motif of a pact with the devil: Leskov replaces an explicit deal with a gradual immersion of the soul into the realm of dark forces and subsequent rebirth through faith. Ultimately, Flyagin's personal story acquires universal meaning.

Keywords: *N. S. Leskov, The Enchanted Wanderer, symbolism, blood, water, chains, fire, darkness and light, the spiritual path, repentance, Ivan Flyagin.*

В своей повести, рисуя демонические силы, Н. С. Лесков выстраивает сложную систему символов, которые не просто украшают повествование, а выполняют ключевую функцию: они связывают бытовую канву жизни Ивана Флягина с глубинным, метафизическим пластом его духовного пути. Через образы крови, воды и цепей автор превращает частную историю человека в универсальную притчу о борьбе души за спасение. Каждый из этих символов не статичен – он развивается вместе с героем, обретает новые смыслы на разных этапах его странствия, отражая динамику внутреннего преображения.

Так, образ крови появляется в повести не однажды, но всякий раз несёт особую смысловую нагрузку, соответствующую стадии духовного состояния героя. Впервые кровь возникает в эпизоде убийства монаха – акта, совершённого почти случайно, без злого умысла, но необратимого по последствиям. «Мне, и отцу моему, да и самому графу сначала это смешно показалось, как он кувыркнулся, а тут вижу я, что лошади внизу, у моста, зацепили колесом за надолбу и стали, а он не поднимается и не ворочается… Ближе подъехали, я гляжу, он весь серый, в пыли, и на лице даже носа не значится, а только трещина, и из нее кровь… Граф велели остановиться, сошли, посмотрели и говорят: «Убит» [1].

Эти слова Флягина звучат не как признание вины, а как растерянность перед свершившимся. Кровь здесь - ещё не осознанная плата за «услуги» тёмных сил, не символ раскаяния, а лишь метка первого шага в «договор» с демоническим началом. Герой не видит в своём поступке греха; кровь для него – случайность, досадная помеха, а не знак необратимости содеянного.

Вода в повести – один из самых многозначных символов. Она появляется в ключевых эпизодах, каждый раз раскрывая новый слой смысла, соответствующий внутреннему состоянию героя. «Мы плыли по Ладожскому озеру от острова Коневца к Валааму и на пути зашли по корабельной надобности в пристань к Кореле. Здесь многие из нас полюбопытствовали сойти на берег и съездили на бодрых чухонских лошадках в пустынный городок. Затем капитан изготовился продолжать путь, и мы снова отплыли» [1]. Бедность русского города подчеркивает мироощущение героя в начале рассказа. Вода здесь – безмолвный свидетель греха, стихия, поглощающая жизнь. Она не осуждает, не карает, но фиксирует необратимость произошедшего. Река становится границей между прошлым (где герой ещё не осознаёт своей вины) и будущим (где он будет вынужден столкнуться с последствиями).

Во время плена у татар вода почти отсутствует – это пространство засухи, замкнутости, духовной несвободы. Отсутствие воды символизирует застой, невозможность очищения. Флягин живёт в мире, где нет движения, нет обновления; он словно заперт в пустыне своей души, лишённой живительной влаги покаяния.

Образ цепей и оков возникает в повести в разных формах: это и буквальные путы (плен у татар), и метафорические (зависимость от страстей, чувство вины). На каждом этапе он раскрывает новый аспект духовного состояния Флягина. Первое проявление несвободы – плен у татар. Здесь цепи буквальны: герой физически скован, зависим от воли захватчиков. Но важнее то, что происходит внутри: он не пытается бежать, не борется, а просто существует. Плен становится метафорой духовной несвободы, где человек не может освободиться, пока не осознает своей вины [2]. Ключевым моментом становится осознание: чтобы освободиться, нужно разорвать не внешние оковы, а внутренние. Это происходит в эпизоде с Грушей, когда Флягин понимает: его поступки имеют последствия, и он не может убежать от ответственности.

Его цепи начинают распадаться, потому что герой впервые берёт на себя бремя выбора. Финал в монастыре показывает окончательное освобождение.

Флягин не просто снимает физические цепи – он обретает духовную свободу. Монашество для него не тюрьма, а пространство, где он может дышать, молиться, служить.

Цепи больше не держат его, потому что он научился жить по совести. Таким образом, образ цепей и оков проходит путь от буквального рабства к метафорическому освобождению. Он связывает бытовые детали (плен, солдатчина) с метафизическим: это символ духовной несвободы и одновременно путь к освобождению через покаяние.

Важно, что эти образы – кровь, вода, цепи – не существуют изолированно. Они переплетаются, дополняя друг друга, создавая единый смысловой узор. Например: в эпизоде с убийством монаха кровь и вода соединяются: кровь падает в реку, а вода поглощает её, фиксируя необратимость греха; в сцене с Грушей вода и цепи переплетаются: река становится символом освобождения от оков стыда, но одновременно несёт гибель; на Кавказе кровь и цепи сливаются: герой проливает кровь, но остаётся духовно скованным [3].

Этот синтез позволяет Лескову превратить частную историю человека в притчу о борьбе души за спасение. Бытовые детали (рана, река, плен) перестают быть просто элементами сюжета – они становятся знаками иного, невидимого мира, где каждый поступок имеет значение, а каждый выбор ведёт либо к тьме, либо к свету. Через символы автор показывает: путь Флягина – это не череда случайностей, а закономерное движение от греха к покаянию. Кровь напоминает о цене ошибок, вода даёт шанс на очищение, цепи показывают, что настоящая свобода начинается внутри. И только когда герой осознаёт связь между этими образами, он находит путь к духовному возрождению.

Таким образом, Иван Северьянович Флягин осмысляет многие эпизоды своего жизненного пути как противостояние бесовским искушениям, как борьбу с дьявольским наваждением. В образах бесов, мотиве «бесовства» в повести Н. С. Лескова «Очарованный странник» реализуются народные представления о нечистой силе, ее влиянии на жизнь и духовное состояние человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лесков Н. С. Очарованный странник. М.: Гослитиздат, 1986. 240 с.

2. Николаева Е. В. Композиция повести Н. С. Лескова «Очарованный странник» // Литература в школе. 2006. №9. С. 2-5.

3. Пульхритудова Е. Творчество Н. С. Лескова и русская массовая биллетристика // В мире Лескова. Сборник статей. М.: Советский писатель, 1983. С. 156-167.

Гарезина Ю. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Никулина А. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ВОЗРОСШЕЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

Аннотация. *В данной работе рассматривается проблема развития эмоционального интеллекта личности в условиях социокультурной нестабильности. Представлены результаты теоретического анализа, позволившего выявить структуру эмоционального интеллекта, включающую когнитивный, регулятивный и коммуникативный компоненты. Определены позитивные и негативные эффекты влияния нестабильной среды на эмоциональную сферу личности. Установлено, что эмоциональный интеллект выступает ключевым механизмом психологической адаптации в условиях повышенной неопределенности и стресса.*

Ключевые слова*: эмоциональный интеллект, социокультурная нестабильность, адаптация, эмоциональная регуляция, эмпатия, стрессоустойчивость.*

THE PROBLEM OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN CONDITIONS OF SOCIO-CULTURAL INSTABILITY

Summary. *The article deals with the problem of emotional intelligence development in conditions of socio-cultural instability. The results of theoretical analysis reveal the structure of emotional intelligence including cognitive, regulatory and communicative components. Positive and negative effects of unstable environment on the emotional sphere of personality are determined. It is established*

that emotional intelligence acts as a key mechanism of psychological adaptation in conditions of increased uncertainty and stress.

Keywords: *emotional intelligence, socio-cultural instability, adaptation, emotional regulation, empathy, stress resistance.*

Современный мир характеризуется возросшим количеством политических конфликтов, экономических кризисов, резких изменений условий жизни, системы ценностей и паттернов поведения, а также усложнением условий адаптации личности. Происходящие процессы обозначаются понятием «социокультурная нестабильность», которое отражает состояние общества, при котором нарушается преемственность традиций, подвергаются трансформации социальные институты и усиливается неопределенность будущего. В таких условиях особое значение приобретают внутренние ресурсы личности, позволяющие сохранять психологическое равновесие и эффективно взаимодействовать с окружающими. Одним из ключевых ресурсов выступает эмоциональный интеллект [1; 3].

Понятие «эмоциональный интеллект» впервые было введено в научный оборот американскими исследователями П. Саловеем и Дж. Майером. Авторы определили его как способность к восприятию, пониманию, осмыслению и управлению как собственными эмоциями, так и эмоциями других людей [6]. Популяризацию данного понятия обеспечил Д. Гоулман, предложивший прикладной подход к пониманию эмоционального интеллекта как системы компетенций, необходимых для социальной успешности [2].

В структуре эмоционального интеллекта выделяются три ключевых аспекта – когнитивный, регулятивный и коммуникативный, которые образуют целостную систему. Когнитивный компонент отражает процессы познания и осознания эмоциональных состояний, способность идентифицировать и распознавать эмоции, понимать их причины и последствия. Регулятивный компонент направлен на управление эмоциональными состояниями, их коррекцию и преобразование в зависимости от конкретной жизненной

ситуации. Коммуникативный компонент проявляется в способности эффективно взаимодействовать с другими людьми на основе понимания и выражения эмоций, включает навыки эмпатии и социальной компетентности [4; 5].

Невозможно рассматривать личность вне контекста ситуации, в которой она проживает. Социокультурная нестабильность оказывает влияние на психологическое развитие личности, а, по мнению З. Баумана, современная эпоха может быть определена как «жидкая современность», в которой социальные связи и идентичности становятся временными и неустойчивыми.

Нестабильная среда формирует у личности повышенную эмоциональную возбудимость и восприимчивость к стрессовым ситуациям. Наблюдаются следующие психологические реакции: усиление тревожности и эмоциональной неустойчивости; повышенная чувствительность к социальным сигналам; развитие стратегий избегания или импульсивного поведения; возможное снижение эмоциональной регуляции и способности к самоконтролю.

Одновременно нестабильность среды создает условия для активного развития эмоционального интеллекта. Сложные и непредсказуемые обстоятельства требуют от личности умения распознавать и осознавать собственные эмоциональные состояния; способности регулировать интенсивность переживаний; формирования навыков конструктивного выражения эмоций; развития эмпатии [3; 4].

Ключевым фактором, определяющим направление этого влияния, выступает уровень эмоционального интеллекта: чем выше способность к осознанию, регулированию и использованию эмоций, тем эффективнее личность адаптируется к нестабильной среде. Высокий уровень эмоционального интеллекта обеспечивает: эмоциональную устойчивость, снижая негативное влияние нестабильности на психическое здоровье; повышенную социальную компетентность, способствуя успешной коммуникации и разрешению конфликтов; адаптивное поведение, позволяя находить эффективные стратегии реагирования на сложные ситуации.

Социокультурная нестабильность выступает одновременно и стрессовым фактором, и ресурсом к развитию эмоциональной сферы. Эмоциональный интеллект становится основным инструментом, обеспечивающим психологическую устойчивость личности, продуктивное взаимодействие с окружающими и успешную адаптацию к переменам в социальной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности. М.: Изд-во МГУ, 2015. 304 с.

2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. 560 с.

3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2016. 511 с.

4. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–39.

5. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополоцк: ПГУ, 2011. 388 с.

6. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications // Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15. P. 197–215.

Гарькавая А. С.,
аспирант кафедры английской филологии;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Штакина Л. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРАГМАЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКЦИИ «АПЕЛЛЯТИВ+РИПЛАЙ» В ДИСКУРСЕ АНГЛОЯЗЫЧНОГО ИНТЕРВЬЮ

Аннотация. *В статье рассматривается прагмалингвистика в контексте англоязычного интервью. Анализируются функции и коммуникативные тактики в ответных речевых ходах на материале интервью с деятелями искусства. Особое внимание уделяется просодическим средствам как фактору самоорганизации дискурса.*

Ключевые слова: *интервью, квеситив, интеракция «апеллятив+риплай», прагмалингвистика, просодия.*

PRAGMALINGUISTIC POTENTIAL OF THE INTERACTION “APPELLATIVE + REPLY” IN THE DISCOURSE OF AN ENGLISH-LANGUAGE INTERVIEW

Summary. *This article examines pragmalinguistics in the context of the English-language interview. It analyzes the functions of the quesitive and communicative tactics in responding speech turns using interviews with artists. Particular attention is paid to prosodic means as a factor in discourse self-organization.*

Keywords: *interview, quesitive, interaction “appellative + reply”, pragmalinguistics, prosody.*

В современной лингвистике интервью рассматривается как сложный многомерный феномен, сочетающий черты институционального и личностно-ориентированного дискурса. Как справедливо отмечает М. Шадсон, интервью является «архетипическим актом журналистики» [5, с. 95], подчеркивая тем самым его фундаментальное значение для существования и развития всей системы массовой коммуникации.

В рамках трансакционной модели коммуникации интервью обладает иерархической структурой, базовой единицей которой выступает речевой ход (инициальный или ответный). Совокупность речевых ходов формирует интеракцию – минимальную диалогическую единицу, встроенную в более крупные смысловые блоки (трансакции). Таким образом, выстраивается следующая иерархия: речевой акт → речевой ход → интеракция → трансакция.

В дискурсе интервью ключевое значение имеет интеракция «апеллятив+риплай», реализуемая через последовательность вопросов и ответов. Стратегически важным речевым актом здесь является «квеситив» – вопрос, иллокутивная сила которого направлена на получение информации для ликвидации лакуны. Как отмечает О. С. Иссерс, коммуникативная стратегия реализуется через совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной задачи говорящего, а речевой тактикой считается одно или несколько действий, способствующих реализации стратегии [1, с. 109].

Прагмалингвистика, изучающая функционирование языковых единиц в реальных актах коммуникации, предоставляет методологический аппарат для анализа речевого взаимодействия в интервью. В процессе коммуникативного взаимодействия одним из основных намерений человека является желание произвести впечатление на собеседников. В интервью информация предоставляется не только интервьюеру, но и третьему участнику – аудитории, что актуализирует стратегию самопрезентации.

В контексте англоязычного аналитического интервью исследователи выделяют три основные функции квеситива: координирующую, верификативную и уточняющую.

В качестве примера реализации интеракции «апеллятив+риплай» в англоязычных интервью рассмотрим отрывок из интервью с Дэвидом Хокни [4], художником и графиком. Здесь интервьюер обсуждает с художником его отношение к цифровым технологиям в искусстве.

Interviewer: "*You've famously embraced the iPhone and iPad as artistic tools. Do you see these devices as fundamentally changing the way artists create, or are they just new mediums for old ideas?*"

David Hockney: "*Well, I think people miss the point, don't they? The thing about the iPhone is that it's always with you. Light changes, you notice something – you can draw it immediately. But the eye, the hand, the heart – those haven't changed. That's what people don't understand. We've had thousands of years of mark-making, and this is just another way to make marks. A new tool, yes, but the artist is still there, looking, feeling, deciding*."

Интервьюер использует координирующий квеситив, задавая макротопик цифровых технологий в искусстве. В ответном ходе Хокни реализует тактику контраста, противопоставляя новизну инструмента неизменной сущности художника. Риторический вопрос "*don't they?*" смягчает категоричность и вовлекает аудиторию. Просодическая организация ответной реплики включает: 1) нисходящий тон на смысловых центрах ("haven't changed", "make marks"), придающий уверенность; 2) хезитационные паузы, создающие эффект размышления; 3) эмфатическое ударение на противопоставлении ("new tool" – "artist is still there").

Рассмотрим пример интервью с Люсьеном Фрейдом [3], британским художником. В рамках встречи речь шла о процессе работы над портретами.

Interviewer: "*I've read that you prefer to work with the same models for extended periods, sometimes for years. Is that because you're trying to capture something beyond their physical appearance?*"

Lucian Freud: "*The longer you look at someone, the more you see. It's not about capturing – that's a photographer's word. I'm not capturing anything. I'm*

building something, with paint, over time. The person changes, I change, the painting changes. We're all in it together."

В данном случае был использован верификативно-уточняющий квеситив, который содержит предположение интервьюера, требующее подтверждения, и одновременно уточняет мотивацию художника. В ответе Фрейд реализует тактику оппозиционирования, противопоставляя "capture" (фотографический подход) и "building" (живописный процесс). Использование личных местоимений "we", "all" в конце создает эффект общности и вовлеченности.

Проведенное исследование показывает, что прагмалингвистический анализ интеракции «апеллятив+риплай» в интервью позволяет выявить закономерности дискурса интервью. Инициирующие квеситивы выполняют разные функции, а ответные речевые ходы реализуют тактики, отражающие специфику творческой языковой личности. Особую значимость приобретает изучение просодических средств, обеспечивающих синергизм кодирования и декодирования информации. Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением эмпирической базы и изучением корреляции между прагматическими функциями речевых актов и их просодической реализацией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иссерс О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: ЛКИ, 2008. 288 с.

2. Москальчук Г. Г. Структура текста как синергетический процесс. М.: Едиториал УРСС, 2003. 296 с.

3. Lucian Freud in conversation with Michael Auping. // Bridgeman images. – URL: https://www.bridgemanimages.com (дата обращения 18.08.2016).

4. Mouly F. David Hockney Rediscovers Painting // The New Yorker. URL: https://www.newyorker.com/culture/the-new-yorker-interview/a-tour-of-david-hockneys-newest-painting-series (дата обращения 17.02.2022).

5. Schudson M. The Power of News. Cambridge: Harvard University Press. 1995. 269 p.

Гасанов Эльнур Лятиф оглу,
диссертант второго курса;
научный руководитель: д-р ист. наук, проф. Нифталиев Ильгар Вахи оглу,
Гянджинское Отделение Национальной Академии Наук Азербайджана
(г. Гянджа, Азербайджан)

МАТЕРИАЛЫ АРХИВОВ РОССИИ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ИЗУЧЕНИИ СРЕДНЕВЕКОВОГО НАСЛЕДИЯ ГОРОДА ГЯНДЖИ

Аннотация. *Целью исследования является изучение архивных материалов, имеющих большое значение в изучении исторического прошлого, а также культурного наследия Азербайджана в позднее средневековье. Особенно, архивы бывшей Российской империи содержат богатые сведения об этом периоде Азербайджана. Одним из таких архивов является Российский государственный военно-исторический архив. Документы архива являются важным историческим источником в изучении истории Азербайджана данного периода. В архиве сохранились сведения о крепостных стенах, дворцах, караван-сараях, банях, домах, мостах и других постройках азербайджанских городов. В архиве имеется множество документов об истории Гянджинского ханства. Официальные военные документы бывшей Российской империи содержат подробные исторические сведения об экономике, культуре, демографии и политической истории Гянджинского ханства и города Гянджи. Материалы фондов Российского государственного военно-исторического архива вместе с другими разными источниками того периода позволяют объективно осветить изучение истории, культурного наследия Гянджинского ханства и этого древнего города.*

Ключевые слова: *культурное наследие, Азербайджан, история, Гянджа, архитектура, архив, письменные источники, город, крепость*

MATERIALS OF ARCHIVES OF RUSSIA AND THEIR SIGNIFICANCE IN STUDY OF MEDIEVAL HERITAGE OF GANJA CITY

Summary. *The main aim of the scientific paper is investigation of archival materials, their great importance in the study of the historical past, also architectural heritage of Azerbaijan in the late Middle ages. Especially the archives of the former Russian Empire have rich information about the period. One of such archives is the Russian State Military History Archive. The documents of the archive are important historical sources in the study of material culture of Azerbaijan during this period. For the first time various written documents such as the archival sources for the late Middle ages have been investigated as the important springs in study of historic-cultural and architectural heritage of Ganja city. Information about fortress walls, palaces, caravanserais, baths, houses, bridges and other buildings of Azerbaijani cities is preserved in the archive. There are many documents in the archive about the history of Ganja Khanate. The official military documents of the former Russian Empire contain detailed historical information about the economy, culture, demography and political history of the city of Ganja and the Khanate. The materials in the funds of different archives, together with other sources of the researched period, allow to objectively illuminating the study of the history, also cultural heritage of the Ganja Khanate and this ancient city.*

Keywords: *cultural heritage, Azerbaijan, history, Ganja, architecture, archive, written sources, city, castle*

Гянджа, которая стала одним из важнейших политических, экономических и культурных городов Азербайджана с раннего средневековья, и по сей день сохраняет этот статус. Гянджа была свидетелем большинства важных политических событий, происходивших в истории Азербайджана. Гянджа с раннего средневековья была столицей независимых государств или центром крупных провинций. Гянджинское ханство было одним из независимых ханств, возникших на территории Азербайджана во второй половине XVIII века. В этот период, благодаря своему политическому и

экономическому значению, Гянджа была в центре внимания как внутренних, так и внешних сил. Ханство всегда становилось местом борьбы внешних и внутриполитических сил. По этой причине его политическая история за время его существования богата различными событиями.

При исследовании и написании истории Гянджинского ханства используются различные источники. При исследовании историографии ханства приоритет отдается местным источникам. Но русские источники тоже играют важную роль в изучении истории Гянджинского ханства XVIII-XIX вв. Так, начиная с конца XVIII века Российская империя, проявлявшая интерес к Азербайджану, направляла в нашу страну купцов, шпионов, послов и собирала через них сведения. Эти материалы хранятся в различных архивах России вместе с документами о военной экспансии России в конце XVIII – начале XIX вв. [27, с. 28].

Среди этих архивов Российский государственный военно-исторический архив занимает одно из главных мест. Документы архива играют важную роль в изучении истории Азербайджана периода ханства и русской военной экспансии в Азербайджан. Среди важных документов в РГВИА, отражающих историю Азербайджана XVIII-XIX веков, имеются также материалы о Гянджинском ханстве и городе [ИИ. Н.А. Ф. 1795. Д. № 3. С. 478]. Среди этих материалов можно найти богатую информацию о Гянджинском ханстве и его городе.

Информация, содержащаяся в фондах РГВИА, охватывает период с конца XVII века и начала XVIII века. Поскольку в то время город Гянджа входил в состав Гянджинского ханства, эти материалы в основном связаны с экономической, политической и военной жизнью ханства. В фондах архива хранятся официальная дипломатическая переписка между Гянджинским ханством и Российской империей, военные письма, шпионские донесения, просьбы императору, торговые договоры, сводки военных походов и военных документов периода войны [24, с. 2]. Особую ценность в архиве представляют материалы, связанные с походом русских войск в Азербайджан в 1796 году [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 286. Л. 49-51].

Большинство из них собрано в 41 фонде указанного архива. В этих материалах отражен поход на Гянджу и его результаты. Из этих документов можно получить подробную информацию об истории Гянджи XVII-XIX вв.

В XVIII веке в Азербайджане существовало большое количество оборонительных сооружений. Одним из городов, отличавшихся мощными крепостными стенами, была Гянджа [РГВИА. Ф. 1105. Д. 80. Л. 14].

План города Гянджи, хранящийся в архиве, был впервые составлен в 1797 году. Целью военной экспедиции Зубова было завоевание городов Азербайджана. В результате похода были заняты Дарбент, Баку, Губа, Шемаха и Мугань [РГВИА, Ф. 52. ОП. 1. Д. 286. Л. 50]. По этой причине были проведены все виды комплексных приготовлений. Так, для обеспечения военного успеха похода большое внимание уделялось вопросам и изучению местных условий, навигации и снабжения. По указанию Зубова готовился точный чертеж всех зданий, представлявших военный интерес. Чертеж Гянджинского замка был одним из таких документов [34, с. 208].

На плане в документе № 6055 рабочей папки № 12 фонда 349 РГВИА отмечено, что он был составлен инженер-майором Иваном Гартингом 24 февраля 1797 года. Подробную информацию об архитектуре города в пределах Гянджинской крепости можно получить из генерального плана, находящегося в 12-й папке 349-го фонда. Например, из документа 6055, входящего в эту папку, можно ознакомиться с Джума-мечетью в городе и ее подробным описанием. Документ также содержит общее описание мечети, площади перед ней и архитектурного ансамбля. Медресе, входящее в комплекс мечети, отражено на главном плане. Из плана видно, что за мечетью находится кладбище, а с западной стороны к зданию мечети примыкает баня [29, с. 126]. Из плана также можно увидеть сходство городского архитектурного ансамбля с другими азербайджанскими городами. Так, то, что Джума-мечеть находится рядом с главной рыночной площадью города, это было одной из архитектурных особенностей других азербайджанских городов того времени.

Из плана в архиве видно, что город Гянджа занимает большую территорию. Также видно, что оборонительная крепость, окружающая город Гянджа, является укрепленным военным сооружением. В плане упоминалось, что Гянджинская крепость была построена в форме шестиконечного угла и имела трое главных въездных ворот.

Помимо города Гянджи, в фондах архива имеются также документы, отражающие его политическое положение. Эти документы связаны с Гянджинским ханством. Документы позволяют оценить политическое значение Гянджинского ханства на Кавказе в то время. Помимо официальной государственной переписки в архиве, ценными историческими источниками можно считать также сводки и описания. В этом отношении одним из интереснейших документов по истории Гянджинского ханства, хранящихся в Российском государственном военно-историческом архиве, является 23-страничное сочинение Степана Бурнашева, полковника и шпиона царской армии, изданное в Курске в 1793 году. Его труд называется «Описание азербайджанских провинций в Персии и их политического положения». Отметим, что в архиве хранится большое количество донесений и писем Степана Бурнашева, работавшего и военным представителем, и шпионом в Тифлисе. Из этих документов, подписанных Бурнашевым, можно получить сведения о политическом и экономическом положении всего Азербайджана, включая Гянджинское ханство.

В этой опубликованной работе Бурнашев дает общие сведения об азербайджанских ханствах и важных политических силах. Степан Бурнашев пишет, что земля, называемая Азербайджаном, граничит с Картли-Кахетинским царством с севера, Каспийским морем и провинцией Гилян с востока и Османской империей с запада [28, с. 204]. С. Бурнашев упоминает в своем описании название Гянджинского ханства и утверждает, что его столица Гянджа является крупным торговым городом. Он сообщает, что за Гянджу боролись Ибрагимхалил-хан Шушинский и Ираклий II, царь Картли-Кахети. Однако он пишет, что Гянджа сопротивлялась этому и в конце концов власть в ханстве взял

Джавад-хан. Бурнашев пишет, что в городе Гяндже и его окрестностях проживает 3000 тысяч семей. Помимо того, что город был поселением крупных купцов, он отмечает, что торговля Тбилиси с Ираном и Индией осуществлялась через Гянджу. Он пишет, что Гянджа была столицей Карабахского бейлярбекства и что Газах, Шамшадиль и Шамкир подчинялись ей [28, с. 209-210].

Сравнивая записи С. Бурнашева с другими документами архива, можно увидеть, что в Гянджинском ханстве была развита как экономическая жизнь, так и торговля. Так, в русских источниках указывается, что Джавад-хан имел в Гянджинском ханстве 10 искусственных каналов [12, с. 11]. В документах также упоминается, что Гянджинское ханство административно делится на 5 округов [12, с. 15]. О том, что Гянджа является одним из крупных торговых центров Южного Кавказа, свидетельствует тот факт, что на ее рынках регулярно можно было встретить русских купцов. Город Кизляр на Северном Кавказе считался самым оживленным торговым центром Кавказского региона с Россией. Здесь вели взаимную торговлю русские, азербайджанские, грузинские и дагестанские купцы. Товары из России отправлялись в Шемаху, Шеки, Кубу, Гянджу, Карабах и Грузию через Кизляр и Дербенд [12, с. 24].

По этой причине на рынках Гянджи наряду с товарами из стран Востока можно было найти и русские товары. На рынках Гянджи продаются русские товары, такие как меха, мед, воск, ткани, бархат и т. д. Также через Кизляр продавались гянджинские товары на ярмарки Москвы и Нижнего Новгорода [12, с. 28].

Особое место города Гянджа в южнокавказской политике России было связано не только с торговыми интересами. В связи со стремлением захватить Южный Кавказ ханство постоянно находилось в центре внимания российских властей. Таким образом, город Гянджа был одним из главных торговых и производственных центров экономически возрождающегося региона, начиная с середины XVIII века [30, с. 19].

В период ханства значительно возросло производство шелка и других ремесленных изделий. Расположение Гянджи на пересечении основных сухопутных торговых путей, дорог, соединяющих соседние страны, также способствовало развитию торговли. Большинство караванных путей из Азербайджана в Иран проходило через Гянджу. По этой причине эту дорогу иногда называли «Гянджинской дорогой». Следует отметить, что подробные сведения о дороге приведены в листе 353 документа № 416 52-го фонда РГВИА. Там длина расстояния от Тбилиси до Гянджи указана в 110 верст, до Карабаха – 225 верст, до Шуши – 265 верст, от Гянджи до Дербенда – 265 верст. В документе также упоминается, что дорога из Гянджи в Тбилиси ответвлялась от Красного моста в Иреван. Сообщается, что другая дорога ведет в Шушу в 22 км от Гянджи [РГВИА. Ф. 52 ОП. 1. Д. 331. Ч. 6. Л. 17]. Таким образом, из документов архива видно, что Гянджа является важным торговым узлом, соединяющим Тбилиси с Ираном и проходящим через него с другими восточными странами.

Основными источниками дохода Гянджинского ханства были ежедневная дань, собираемая с мостов на этих дорогах, а также торговые пути. Таким образом, только Красный мост, находившийся под контролем Гянджинского хана, приносил большой доход. В нескольких частях Куры на территории ханства имелись деревянные и кирпичные мосты [1, с. 84].

Среди архивных документов вообще, особенно в 52-м фонде под названием «Фонд Пятомкина», имеется много документов, связанных с Гянджинским ханством. Именно по этим документам, хранящиеся в этом фонде, можно получить ценную информацию о самом тяжелом периоде Гянджинского ханства, его зависимости от Картли-Кахетинского и Карабахского ханств в течение 6 лет и пребывания без хана. Как мы уже упоминали выше, в фонде находится большое количество донесений и писем, отправленных С. Бурнашевым генерал-фельдмаршалу Григорию Пятомкину, главнокомандующему русскими армиями на юге [РГВИА. Ф. 52. ОП. 366. Ч. 2. Л. 224]. В этих письмах военный представитель России в Тифлисе сообщает о

борьбе картли-кахетинского царя Ираклия II, карабахского хана Ибрагимхалил-хана, шекинского хана Мухаммадгасан-хана походах на Гянджу и за Гянджу [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 286. Ч. 1. Л. 212].

Донесения Бурнашева нашли отражение на 50-70 листах документа №281 описи №1 52-го фонда архива, а также в документе №286. В этих донесениях отражено, что Ираклий II информировал императорский двор о попытках захвата Гянджинского ханства. Он пишет о своем страхе идти на Гянджу в одиночку, и поэтому вступал в союз с Ибрагим-ханом [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 281. Л. 43]. На страницах 45-46 документа №281 имеются сведения об осаде Гянджинской крепости союзниками в начале 1780 года. Силы обороны крепости во главе с Гянджинским ханом Мамед-ханом не смогли долго противостоять союзной армии. В документе сообщается, что сам Мамед-хан и его семья были взяты в плен, а его имущество и богатства конфискованы. Союзники назначили своих представителей для управления Гянджинским ханством. Ибрагимхалил-хан выбрал своим представителем Хазратгулу-бея, Ираклий II князя Кейхосрова Андроникашвили [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 281. Л. 43; 12, с. 8].

Следует отметить, что «союзники», поставившие Гянджинское ханство в зависимость от себя, настороженно относились к населению ханства и держали здесь большое количество войск. Из донесения С. Бурнашова известно, что в ханстве находилось войско численностью в 3000 человек под единоличным командованием князя Кейхосрова Андроникашвили [ИИ. НА. Ф. 1795. Д. № 1. С. 420].

Известно, что другие азербайджанские ханы, особенно Губинский хан Фатали-хан был недоволным этими действиями и направили по этому поводу жалобу русскому правительству. Его посол Гаджи Юзбаши-бей, написавший письмо от имени Фатали-хана, потребовал от русского правительства отозвать Иракли II из Гянджи [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 281. Л. 43]. В 1783 году отношения между союзниками были нарушены, и они не доверяли друг другу [26, с. 61]. Потому что каждый из союзников хотел единолично захватить власть

в ханстве. Эта их борьба закончилась восстанием населения ханства. В результате восстания под предводительством Гаджи-бея, потомка Зиядоглу, Гянджа была освобождена. Захватчики были изгнаны из ханства, и в конце 1783 года Гаджи-бей стал единолично управлять ханством [1, с. 94].

Грузинский царь не собирался терять свою власть над Гянджой. Ираклий II обратился с этим к российскому правительству. В письме Ираклия II российскому правительству он просит защиты от народов Дагестана и даже просит передать Нахчыван под свой контроль [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 331. Ч. 6. Л. 17].

Нападение Гянджинского ханства серьёзно повлияло на его экономическую жизнь. В своих письмах Ираклий II Георгию Петромкину, он жаловался что борьба за Гянджу усугубила экономическое положение Картли-Кахетинского царства. Он жалуется, что Гянджа и Шамкир вышли из-под контроля, а султанаты Газах и Шамседдин не подчиняются ему, как прежде [РГВИА. Ф. 52. ОП. 366. Ч. 2. Л. 251-252].

В 1786 году «союзники» снова двинулись на Гянджу. И Ираклий II, и Ибрагим-хан намеревались единолично захватить ханство. Однако, увидев поддержку представителя русских в Тбилиси С. Бурнашева, Ибрагим-хан предложил грузинскому царю снова совместно править Гянджой [РГВИА. Ф. 52. ОП. 366. Ч. 2. Л. 252-253]. Ибрагимхалил-хан и Ираклий II, не собиравшиеся принимать совместное управление Гянджой, признали, что Карабахский хан сильнее, и согласились с этим предложением. Он соглашается признать Рагим-хана Гянджинским ханом [РГВИА. Ф. 52. ОП. 366. Ч. 4. Л. 5-7].

В 1787 году военный отряд под предводительством полковника Бурнашева двинулся в Карабахское ханство, чтобы склонить Ибрагимхалил-хана к компромиссу с грузинским царем. Военный отряд был остановлен около Гянджи [27, с. 14]. Укрепленные городские укрепления заставили их отступить.

В декабре 1788 года Фатали-хан Ираклий II и Мухаммад-Хасан-хан двинулись на Гянджу и окружили ее. В начале 1789 года грузинские войска во главе с князем Вахтангом, сыном Ираклия, разгромили Джавад-хана. Царь

Картли-Кахети задумал отстранить от власти Джавад-хана, который не повиновался ему, и установить в Гяндже свою собственную власть [РГВИА. Ф. 52. ОП. 1. Д. 286. Ч. 1. Л. 212].

Но его союзники Фатали-хан и Мухаммад-Хасан-хан выступили против этого. В результате переговоров Джавад-хану удалось отстоять независимость Гянджинского ханства. Но взамен он согласился платить ежегодную дань Ираклию II и его союзникам. Но с ослаблением Губинского и Шекинского ханств он перестал платить дань. Накануне похода Ага Мухаммед-шаха он не платил ежегодные платежи Ираклию II [10, с. 78].

Другим важным событием, связанным с политической историей Гянджинского ханства, является информация о походе русского экспедиционного корпуса в Азербайджан в 1796 году под командованием графа Валериана Зубова. В документах указаны численность войск во время похода Зубова, рапорты командиров, сохранились донесения и письма генералов С. Булгакова, Г. Рахманова и И. Савельева. Сохранились также дневниковые записи В. А. Зубова, отражающие ход похода, длившегося несколько месяцев [11, с. 3].

Изучение этих документов в 41-м фонде, а также их сопоставление с другими историческими источниками позволяет более подробно и точно описать военную экспансию Зубова против Азербайджана, в том числе Гянджинского ханства. Эти документы дают возможность изучить численность армии во время похода русских войск на Гянджинское ханство, ход военной экспансии и проблемы, приведшие к ее краху [РГВИА. Ф. 41. ОП. 200, Д. 628. Л. 1]. Также архивные документы раскрывают факты отношения и сопротивления населения Гянджинского ханства российской агрессии.

В это время Кавказский корпус с грузинской стороны должен был начать поход, а стороны должны были занять Гянджу и здесь соединиться. Отсюда русская армия должна была двинуться на Карабах [31, с. 207]. Как видно из военного плана, Гянджа занимала важное место в оккупации Азербайджана. Россия не могла вторгнуться в Азербайджан, не захватив этот город. Однако

этот хитрый план не был полностью реализован из-за организационных проблем [ИИ. Н.А. Ф. 1796. Д. № 3. С. 444].

Зубов, вступивший в Азербайджан через Дербенд, получил дополнительные силы 7 октября 1796 года и отправил в Гянджу отряд в 1000 человек во главе с генералом Римским-Корсаковым [11, с. 21].

13 декабря 1796 года Кавказский корпус достиг Гянджи. Ослабленное феодальными междоусобицами Гянджинское ханство не могло противостоять русской армии, вооруженной новейшим современным оружием. Гянджинский хан Джавад-хан вышел из города и встретил Римского-Корсакова за городом [35, с. 141]. После того, как Кавказский корпус выступил в Гянджу, основные силы русских войск 21 ноября покинули Ени Шемаху и решили провести здесь зиму, обосновавшись у слияния рек Араз и Кура [35, с. 142].

Документы Российского государственного военно-исторического архива являются одним из важных источников по изучению истории Гянджинского ханства и его города XVIII-XIX вв. Архив содержит богатую базу данных по историческому облику, архитектуре и хозяйственной жизни города Гянджи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабазаде Э. Т. Из истории Гянджинского ханства. Баку: MSA, 2012. 256 с.

2. Высокородному и высокопревосходительному господину генерал-порутчику действительному кемергеру и лестных орденов ковалеру Павлу Сергеевичу Потомкину рапорт. Получено 28 июля 1783 г. // РГВИА, фонд 52, оп. 1, д. 286, ч. 1, л. 212.

3. Высокородному и высокопревосходительному господину генерал-порутчику действительному кемергеру и лестных орденов ковалеру Павлу Сергеевичу Потомкину рапорт. Получено ноября 21 дня 1783 г. // РГВИА, фонд 52 оп. 1, д. 286, л. 60.

4. Высокородному и высокопревосходительному господину генерал-порутчику действительному кемергеру и лестных орденов ковалеру Павлу

Сергеевичу Потомкину, Рапорт // РГВИА, фонд. 52, оп. 366, ч. 2, л. 252-253, ч. 4, л. 5-7.

5. Донесение возвратившагося из Карабаги армянина Капреля Гараханова о произходящих тамо обстоятельствах // РГВИА, фонд 52, оп. 1, д. 366, ч. 1, л. 248-251.

6. Донесение генерала, графа Валериана Зубова его светлости командующему войсками в Крыму и южных губерниях расположенными и флотами на Черном и Каспийском морях генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину // РГВИА, фонд 41, оп. 200, д. 628, л. 1.

7. Его светлости командующему войсками в Крыму и южных губерниях расположенными и флотами на Черном и Каспийском морях генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину, Рапорт // РГВИА, фонд. 52, оп. 366, ч. 2, л. 224.

8. Его светлости командующему войсками в Крыму и южных губерниях расположенными и флотами на Черном и Каспийском морях генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину, Рапорт // РГВИА, фонд. 52, оп. 1, д. 281, л. 43.

9. Записка поданная от присланнаго Дербендского Фатх-Али-хана посланника Аджи Юзбаши Бека. // РГВИА, ф. 52, оп. 1, д. 286, ч. I, л. 32.

10. Из истории российско-грузинских отношений. К 230-летию заключения Георгиевского трактата: сборник документов / Отв. сост. И. В. Зайцев. М.: Древлехранилище, 2014. 765 с.

11. Мамедова Г. О походе В. Зубова в Азербайджан в 1796 г. Баку, 2003. 94 с.

12. Мустафаев Дж. Северные ханства Азербайджана и Россия (конец XVIII-начало XIX в). Баку: Элм, 1989. 126 с.

13. Обзор Политического Состояния Грузино-Имеретинской губернии, Каспийской Области и Дербендского Военно-Окружного Управления // (Институт Истории. Научный Архив, ф.1795. д. №3, с. 478). A.A.Bakıxanov adına Tarix İnstititu. Elmi Arxivi, fond.1795. qovluq №3. s. 478.

14. От времен Императрици Екатерины II до Царствования Павла Петровича с 1763 до 1890 (30 лет) // (Институт Истории. Научный Архив, ф. 1795, д. № 2, с. 463). A.A.Bakıxanov adına Tarix İnstitutu. Elmi Arxivi, fond.1795. qovluq №2, s. 463.

15. Ордер господину генералу майору и кавалеру Пасветаеву // (Институт Истории. Научный Архив, ф. 1796, д. № 3, с. 444). A. A. Bakıxanov adına Tarix İnstitutu. Elmi Arxivi. Fond 1796, qovluq №3. s. 444.

16. Письмо Кайхосрова К. Андроникова губернатора Генджи к его высочеству. 1784 г. // РГВИА, фонд 52, д. 331, ч. 8 л. 8.

17. Писмо царя Ираклия генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину // РГВИА, фонд 52, оп. 1, д. 331, ч. 6, л. 17.
18. Писмо посланнаго к его светлости царю Ираклию ноября 11-го дня 1783 года // РГВИА, фонд 52, оп. 1, д. 286, л. 49-51.

19. Писмо царя Ираклия генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину // РГВИА, ф. 52, оп. 1, д. 286, ч. 1, л. 34, д. 366, ч. ГУ, л. 155. л. 251-252.

20. Приказ от Императрици Екатерины II генералу и графу Валериану Зубову // РГВИА, фонд 41, оп. 200, д. 614а, л. 331-332.

21. Планы и описания городов, крепостей, селений и других населенных пунктов бывшей Российской империи // РГВИА, ф. 349, оп. 3, д. 3329, д. 3334, д. 3338, д. 3339, д. 3345.

22. План города Елисаветполя // РГВИА, ф. 1105, д. 80, л.1-2, 14-15.

23. План Гянджинской крепости // РГВИА ф. 349, оп. 12, д. 6055, л. 78-83.

24. Присоединение Восточной Армении к России. Сборник документов. I Том, (1801-1813). Редактор: академик АН Арм. ССР Ц.П.Агаян. Издательство Академии Наук Армянской ССР. Ереван, 1972, 714 с.

25. Рапорт высокоподному и высокопревосходительному господину генерал порутчику и действительному кемергеру, Саратовского и Кавказского генерал губернатору Павлу Сергеевичу Потомкину // (Институт Истории.

Научный Архив, ф. 1795, д. № 1, с. 420). A.A.Bakıxanov adına Tarix İnstititu, Elmi Arxivi, fond.1795, qovluq №1, s. 420.

26. Рапорт Его светлости командующему войсками в Крыму и южных губерниях расположенными и флотами на Черном и Каспийском морях генералу и ковалеру князю Григорью Александровичу Потемкину, // РГВИА, ф. 52, оп. 1/194, д. 281, л. 61.

27. Россия и Азербайджанские ханства во второй половине XVIII-XIX веков (Сборник документов). Т.1 (1751-1775 гг.). Составитель Т. Т. Мустафазаде. Баку: Турхан ИПО, 2018. 337 с.

28. Россия и Азербайджанские ханства во второй половине XVIII-XIX веков (Сборник документов). Т.2 (1776-1800 гг.). Составитель Т. Т. Мустафазаде. Баку: Турхан ИПО, 2020. 568 с.

29. Саламзаде А. Архитектура Азербайджана XVI-XIX вв. Баку: Издательство Академии Наук Азербайджанской ССР, 1964. 253 с.

30. Əhmədov F. M. Gəncənin tarix yaddaşı. Gəncə: Elm, 2007. 246 s.

31. Hasanov E. L. Innovative study of historical heritage of Ganja city based on cultural-literary materials // Manuscript and Book Heritage of Ukraine, 2023, № 31. P. 271-286.

32. Hasanov E. L. Significance of the written sources in study of medieval heritage of Ganja // Manuscript and Book Heritage of Ukraine, 2024. № 32(1). P. 116-134.

33. Hasanov E. L. Research of historic-cultural heritage of medieval Ganja based on information about the Nizami Ganjavi family // Pravnehistoricke Studie, 2024. № 54(1). P. 19-29.

34. Mustafazadə T. T. Azərbaycan-Rusiya münasibətləri XVIII əsrin ikinci yarısı – XIX əsrin əvvəllərində. Bakı: “Şərq-Qərb”, 2013. 528 s.

35. Mustafazadə T. T. XVIII-XXI əsrin əvvəllərində Azərbaycanın beynəlxalq siyasi münasibətləri (tarixi oçerklər). Bakı: “Avrora”, 2013. 544 s.

36. Tabeikyna E. K., Kamalova G. T., Hasanov E. L., Dzhumagaliyeva K. V., Demeuova N. K. The place of intelligentsia in socio-economic development of

society: the creative perspective // Creativity Studies, 2021. № 14(1). P. 235–250. DOI: https://doi.org/10.3846/cs.2021.13639

Гасуха Н. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Костенко Н. И.,
ФГБОУ ВО «Мелитопольский государственный университет»
(г. Мелитополь, Россия)

СКАЗОЧНЫЕ ГЕРОИНИ КАК МОДЕЛИ ДЛЯ ПОДРАЖАНИЯ

Аннотация. *Статья исследует роли сказочных героинь как моделей для подражания в процессе воспитания детей. В работе анализируются характерные черты женских персонажей русских сказок, их влияние на формирование представлений о женственности, моральных и социальных ценностях. Внимание уделяется диагностической и коррекционной функции сказки в детской психологии, а также формированию навыков трудолюбия и социальной ответственности.*

Ключевые слова: *сказка, героиня, женский образ, воспитание, детская психология, сказочная педагогика, моральные ценности.*

FAIRY-TALE HEROINES AS ROLE MODELS

Summary. *This article explores the role of fairy tale heroines as role models in raising children. It analyzes the characteristic traits of female characters in Russian fairy tales and their influence on the development of ideas about femininity, morality, and social values. Attention is paid to the diagnostic and corrective functions of fairy tales in child psychology, as well as the development of skills such as hard work and social responsibility.*

Keywords: *fairy tale, heroine, female image, upbringing, child psychology, fairy-tale pedagogy, moral values.*

Сказка традиционно рассматривается как важнейший инструмент культурной передачи знаний, норм и ценностей, формирующий мировоззрение и поведенческие ориентиры у детей. В отличие от прямого педагогического

воздействия, сказка действует мягко и непринужденно, через художественный образ, сюжет и эмоциональное переживание. Особое значение имеют женские образы, которые служат моделями для подражания и формируют представления о женственности, нравственности и социальной роли женщины в обществе.

Сказки представляют собой уникальное сочетание развлекательного и воспитательного воздействия, выполняя функцию передачи культурного и нравственного опыта от старших поколений к младшим. Через сюжетные линии и персонажей дети усваивают первичные представления о социальном устройстве, человеческих взаимоотношениях и нравственных нормах общества.

Согласно выводам Л. В. Коломийченко и Н. К. Ледовских, девочки 6–7 лет воспринимают женские роли преимущественно во внешне-бытовом аспекте, акцентируя внимание на ведении хозяйства, внешней привлекательности и исполнении соответствующих обязанностей. При этом их нравственное содержание – забота, внимание и помощь другим членам семьи – ещё не осознаётся в полной мере и без целенаправленного педагогического воздействия может остаться не сформированным в дальнейшем [5; 6; 7].

В исследованиях Н. М. Ведерниковой, В. Я. Проппа и иных представителей фольклористической школы особый акцент делается на сюжетах, в которых доминируют образы мудрых дев. Наиболее репрезентативными в данном контексте выступают героини русского фольклорного наследия – Елена Премудрая и Василиса Премудрая. Указанные персонажи, генетически связанные с архаическими пластами народного сознания, концентрируют в себе символические представления о духовной мощи, интеллектуальной зрелости и внутренней силе женщины.

Елена Премудрая осмысливается как персонификация архаического знания, наделённая магическими способностями, сопряжёнными с природными стихиями, и исключительной красотой, «что ни в сказке сказать, ни пером описать». Образ Василисы Премудрой, напротив, строится на эстетике сдержанности и внутреннего достоинства: скромная коса, перекинутая через плечо, длинный сарафан с орнаментальной вышивкой формируют её внешнюю

характеристику. В её облике отсутствует демонстративность; он репрезентирует идеал внутренней гармонии, душевной теплоты, рассудительности и нравственной стойкости – той духовной цельности, которая в народном представлении закрепляет за женщиной миссию хранительницы добра и справедливости [3, с. 12].

Мотив испытания супруги ярко представлен в таких произведениях, как «Царевна-лягушка», «Мудрая жена», «Царица-гусляр» и др., где героиня, стремясь соответствовать своему избраннику, должна подтвердить наличие присущих ей добродетелей и традиционно понимаемых женских качеств. Помимо сюжетной линии, данные тексты характеризуются выразительной системой художественных средств – сравнений, эпитетов, антонимических и синонимических конструкций, формирующих идеализированный образ девушки. Показательны такие формулы народной поэтики, как «красна девица», «очи ясные», «не идёт, а плывёт, словно лебёдушка», «с лица воды не пить, лишь бы счастливым быть», которые закрепляют эстетические и нравственные ориентиры восприятия женского образа [9, с. 66-69.]

Таким образом, по справедливому замечанию В. П. Аникина, сказка представляет собой своеобразный нравственный свод народной культуры, а её героический мир, будучи художественно условным, воплощает нормативные образцы подлинно достойного человеческого поведения [1, с. 7].

В сказочной традиции особое значение приобретает образ женщины-труженицы, хозяйки, органично соединяющийся с функцией хранительницы домашнего очага. В этих художественных конструкциях женщина предстает деятельной фигурой: она шьет и вяжет, ухаживает за детьми, вместе с ними готовится к праздникам и выполняет разнообразные бытовые обязанности. Героини сказок, таких как «Волк и семеро козлят», «Маша и медведь», «Царевна-лягушка», олицетворяют идеал умелой, заботливой и мудрой хозяйки, демонстрируя гармонию практической компетентности и моральной добродетели. Они характеризуются высокой активностью и изобретательностью, проявляют доброту, милосердие, внимание и терпение, а

также демонстрируют выносливость и стойкость духа. Для более полного осмысления женских архетипов полезно сопоставлять эти положительные образы с персонажами, обладающими отрицательными чертами, например Федорой из сказки К. Чуковского «Федорино горе», чья леность и невнимательность к домашнему труду усиливают понимание ценности трудолюбия и заботы как ключевых женских добродетелей [12].

По убеждению Б. Т. Лихачева, красота является целостным сочетанием внутренних и внешних качеств личности. Внешние черты красоты заданы природой и могут быть подчеркнуты с помощью одежды, причёски или украшений, тогда как внутренние проявляются через нравственные действия и поведение человека [8]. Обе эти стороны проявляются в сказках, где женские персонажи выступают образцами красоты и нравственного достоинства.

В «Царевне-лягушке» внутренняя сущность героини, сокрытая за внешним обликом, раскрывается через образ умной, трудолюбивой и рукодельной красавицы, тогда как в «Сказке о мёртвой царевне и о семи богатырях» внешняя красота мачехи маскирует её алчность, злость и эгоизм. Добродетель и моральные качества, такие как скромность, терпение и альтруизм, находят отражение в сюжетах, где добро вознаграждается: младшая дочь купца в «Аленьком цветочке» (С. Аксаков) достигает счастья с принцем, скрывающимся под образом уродливого чудища, а Аленушка, преодолевая испытания, спасает брата Иванушку и обретает счастье с красавцем-купцом в одноимённой сказке. Сказка при этом служит не только инструментом формирования женских образов, но и эффективным средством диагностики и коррекции детских представлений [4, с. 17]. Использование сказки в работе с детьми не претендует на статус новаторской или единственно возможной формы терапии, однако уникальное сочетание художественных приёмов и их влияние на индивидуальные реакции ребёнка демонстрирует высокую эффективность, позволяя выявлять его представления о женственности и формирующиеся ценностные ориентации.

Сказка может выступать в роли целенаправленного инструмента психокоррекции. Когда акцент на половой специфике препятствует полноценному проявлению фемининных или маскулинных качеств или создаёт психологический дискомфорт, целесообразно прибегать к метафорическим приёмам – сказкам, историям, байкам. Этот метод, как и любая коррекционная практика, направлен на разрушение ограничивающих стереотипов и поддержку гармоничного развития ребёнка [11].

Сказка обладает колоссальным потенциалом и исключительным разнообразием художественных форм. Независимо от её происхождения – будь то русские народные или авторские, волшебные или приключенческие сюжеты – она неизменно воспроизводит образы женщины: матери, наставницы, трудолюбивой хозяйки, красавицы. Эти художественные конструкции совместно формируют у ребёнка понимание женственности. Глубокий анализ сказочных героинь демонстрирует, что воспитательный ресурс сказки практически неограничен: на базе её образов возможно формировать идеалы, к которым целесообразно привлекать внимание ребёнка с раннего возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Л. Д. Формирование социальной готовности дошкольников к обучению в школе в процессе театрализованно-игровой деятельности по сказкам народов Севера // Педагогика. Психология. Философия. 2018. №3 (11).

2. Аникин В. П. Русская народная сказка / Ред. Е. Мельникова. М.: Худ. лит., 1984. 176 с.

3. Ведерникова Н. М. Русская народная сказка [Текст] / ред. Э. В. Померанцева; АН СССР. М.: Наука, 1975. 133 с.

4. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка: учебное пособие. Москва: Российское педагогическое агентство, 1997. 190 с.

5. Коломийченко Л. В., Чугаева Г. И., Югова Л. И. Занятия для детей 5-6 лет по социально-коммуникативному развитию и социальному воспитанию. Москва: ТЦ Сфера, 2015. 188 с.

6. Коломийченко Л. В., Венкова З. Л. Совершенствование гендерных стратегий родителей в условиях социально-педагогического взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи: монография / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации (Минобрнауки России), Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет». Пермь: ПГГПУ, 2018. 215 с.

7. Ледовских Н. К. Педагогические условия полоролевого развития в старшем дошкольном возрасте: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.07. Москва, 1997. 201 с.

8. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников [Учеб. пособие по спецкурсу для пед. ин-тов]. Москва: Просвещение, 1985. 175 с.

9. Малова Т. В. Сказка как средство формирования представлений о женственности // Фундаментальные исследования. 2007. № 7.

10. Пропп В. Я. Русская сказка / [Науч. ред., коммент. Ю. С. Рассказова]. Москва: Лабиринт, 2000. 413 с.

11. Трунов Д. Г. Индивидуальное психологическое консультирование. М.: Этерна, 2013.

12. Чуковский К. И. Федорино горе: [для чтения взрослыми детям] / [худож. О. Луговая]. Ростов-на-Дону: Малыш, 2005 (ООО РОНИиС ПАК). – [6] с. : цв. ил.; 22 см.

Гелемеева В. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Емельянова И. Ф.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

РОЛЬ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА В ЭКОНОМИКЕ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ

Аннотация. *В статье исследуется ключевая роль промышленности Донбасса в экономике Российской империи во второй половине XIX – начале XX века. Рассматриваются факторы стремительного роста региона, превратившегося из малозаселенной степи в крупнейший угольно-металлургический центр страны.*

Ключевые слова: *Донбасс, Российская империя, угольная промышленность, металлургия, иностранные инвестиции, индустриализация, экономическая модернизация.*

THE ROLE OF THE DONBASS INDUSTRY IN THE ECONOMY OF THE RUSSIAN EMPIRE

Summary. *The article examines the key role of Donbass industry in the economy of the Russian Empire in the second half of the 19th – early 20th century. The factors of the rapid growth of the region, which has turned from a sparsely populated steppe into the largest coal and metallurgical center of the country, are considered.*

Keywords: *Donbass, Russian Empire, coal industry, metallurgy, foreign investment, industrialization, economic modernization.*

Актуальность данной темы заключается в том, что в эпоху Российской империи Донбасс стал важным промышленным центром. Роль промышленности региона для экономики Российской империи была ключевой.

Донбасс прошёл путь от «Дикого поля» до главного промышленного центра Российской империи. Его роль в экономике государства была настолько велика, что без донецкого угля и металла было невозможно развитие ни транспорта, ни тяжёлой промышленности. Понимание того, что Донбасс был не просто периферией, а индустриальным и экономическим сердцем сначала Российской империи, а затем и Советского Союза, позволяет лучше осмыслить его ключевую роль и ожесточённую борьбу за этот регион в более поздние исторические периоды, включая наши дни. Его промышленный потенциал, заложенный в имперскую эпоху, предопределил его судьбу в XX и XXI веках.

Цель исследования – проанализировать роль промышленного региона и его вклад в экономическое развитие Российской Империи.

Донбасс стал главным угледобывающим регионом империи. Если в 1860 году в Донбассе добывали около 6 млн пудов угля, то к 1900 году – уже 671 млн пудов, а к 1913 году – более 1.5 млрд пудов (около 25 млн тонн), что составляло свыше 70% общероссийской добычи [4, с. 40].

В развитие Донбасса активно вкладывались иностранные, в первую очередь бельгийские, французские, британские и немецкие капиталы. Они привозили современные технологии, паровые машины, доменные печи и знания. Донбасс вместе с Криворожским железорудным бассейном сформировал мощнейший металлургический комплекс. На месте возникли гигантские металлургические заводы: Юзовский завод (основан Джоном Юзом, ныне Донецк), Алчевский, Петровский (в Енакиево), Макеевский и другие.

К 1913 году на долю Юга России (в основном Донбасса) приходилось около 70% выплавки чугуна в стране [3, с. 27]. Промышленные центры Донбасса, такие как Донецк и Луганск, использовали богатые местные ресурсы, включая уголь и металлические руды, для обеспечения производственных нужд. Угольные шахты поставляли топливо для заводов и фабрик, а местные руды

служили сырьём для металлургических процессов. Этот симбиоз природных ресурсов и индустриальных технологий позволил региону занять важное место в экономике Российской империи. Развитие промышленности в Донбассе имело значительное влияние на социально-экономическое развитие региона, способствуя его интеграции в общероссийский экономический контекст.

В 1899 г. 75% всего угля (кроме антрацита), добывавшегося на Юге России, производили 15 обществ, из которых 10 принадлежали иностранцам. Если в 1880 г. донецкий уголь использовался в основном в качестве топлива для паровозов и пароходов, то к концу века основным потребителем стали металлургические заводы [2].

В предвоенные годы началось переоснащение угольных предприятий. Если в 1910 г. в Донецком угольном бассейне работала только одна врубовая машина, то в 1913 г. – уже 120 [1].

Накануне войны Донбасс оставался лидирующим угледобывающим регионом России – 87% общероссийской угледобычи. Он также лидировал в производстве кокса – 90% общероссийского. Синдикат контролировал 66,8% добычи угля[1].

К концу XIX – началу XX века Донбасс представлял собой передовой социально-экономический регион, обособленный от сельскохозяйственной округи. Его значение для империи определялось несколькими факторами:

– топливная база: Донбасс являлся важнейшим поставщиком топлива для всей промышленности империи;

– металлургический центр: Юзовский завод и другие предприятия региона обеспечивали страну металлом, необходимым для железнодорожного строительства, машиностроения и оборонной промышленности;

– военно-промышленное значение: в годы Первой мировой войны промышленные районы Юга стали оплотом всего военно-промышленного комплекса России, продолжая быстро развиваться как в экономическом, так и в демографическом отношении;

– формирование рабочего класса: Донбасс стал одним из центров формирования всероссийского пролетариата.

Таким образом, промышленное освоение Донбасса во второй половине XIX – начале XX века стало одним из наиболее ярких и значимых явлений в экономической истории Российской империи. Пройдя путь от кустарного солеварения и первых геологических экспедиций до создания мощного индустриального комплекса, регион не просто обеспечил потребности государства в топливе и металле, но и качественно изменил структуру всей национальной экономики. Донбасс выступил в роли катализатора промышленного переворота на юге империи. Уголь Донбасса стал энергетической основой для железнодорожного строительства, металл Юзовки и других заводов – фундаментом для машиностроения и оборонной промышленности. Из периферийного региона Донбасс превратился в промышленное сердце страны, став основным поставщиком угля и металла. Этот рывок не только обеспечил мощный импульс для модернизации всей российской экономики, но и предопределил социальную структуру и геополитическое значение региона на десятилетия вперёд, заложив основу его будущего промышленного потенциала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донбасс: страницы истории (начало XVIII в. – 1922 г.). [Электронный ресурс] // URL:https://donbass.ostkraft.ru/ (дата обращения: 03.03.2026).

2. Мишин Роман. [Электронный ресурс] // История железных дорог на Дону URL: http://zeuke.ru/book/part1.html (дата обращения: 03.03.2026)

3. Перетокин А. Г. Горная и металлургическая отрасли промышленности на Юге России в 1904–1917 гг. // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2015. № 1. С. 25–34.

4. Усачев Н. А., Окушко Я. Г. Размещение производительных сил Донбасса: учебное пособие, перераб., доп. Донецк.1999. №2. 288 с.

Герасимова Т. О.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Скляр Н. В.
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»,
(г. Луганск, Россия)

ПОЭТИЧЕСКАЯ КАРТИНА МИРА Р. М. РИЛЬКЕ В ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ И ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОМ АСПЕКТАХ

Аннотация. *Статья посвящена обзорному рассмотрению литературных и языковых особенностей поэтического наследия Р. М. Рильке. Автор фокусирует исследовательский интерес на особенностях художественной картины мира в лирике поэта, такой ее специфической черте, как «иновидение». Также в статье уделено внимание лингвистическим характеристикам лирики Р. М. Рильке.*

Ключевые слова: *поэтическая картина мира, Р. М. Рильке, модернизм, «иновидение», окказионализмы.*

POETIC WORLDVIEW OF R. M. RILKE IN LINGUISTIC AND LITERARY STUDIES

Summary. *The article is devoted to a review of the literary and linguistic features of R. M. Rilke's poems. The author focuses on the peculiarities of the poet's artistic worldview, such as the "in-vision" feature. The article also pays attention to the linguistic characteristics of R.M. Rilke's poetry.*

Keywords: *poetic worldview, R.M. Rilke, modernism, "in-vision", occasionalisms*.

Поэтическая, или художественная, картина мира воплощает особенности творческого переосмысления действительности создателями произведений искусства, являясь разновидностью индивидуальной картины мира отдельного человека. Такая картина мира формируется под влиянием внутренних и

внешних факторов, таких как субъективное видение мира, историческая и социокультурная реальность, и пр. [3].

Райнер Мария Рильке (нем. Rainer Maria Rilke, 1876 – 1926) – австрийский поэт, писатель и переводчик, причисляемый к наиболее значимым фигурам модернизма в литературе. Произведения Р. М. Рильке написаны на немецком и французском языках, а также отмечены попытки поэта создавать авторские произведения на русском языке. Художественное наследие Р. М. Рильке представлено лирическими сборниками, прозой, а также произведениями об искусстве и работами в эпистолярном жанре. Перу Р. М. Рильке принадлежит крупное эпическое произведение – роман «Записки Мальте Лауридса Бригге» (*"Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge",* 1910). В контексте нашего исследования особый интерес представляют именно сборники стихотворений Р.М. Рильке: «Жизнь и песни» (*"Leben und Lieder",* 1894), «Сочельник» (*"Advent",* 1898), «Книга образов» (*"Buch der Bilder",* 1902), «Дуинские элегии» (*"Duineser Elegien",* 1912 – 1922), и др.

Исследователи творчества Р. М. Рильке консолидированы во мнении, что вершиной лирического мастерства поэта является сборник «Дуинские элегии» ввиду его популярности в аутентичной аудитории и наибольшем числе существующих переводов по сравнению с другими сборниками. Стихотворения сборника относятся к жанру элегии, особенность которого состоит в медитативном или эмоциональном содержании, изложении преимущественно от первого лица, отсутствии отчетливой композиции. Настроение элегий чаще всего связано с печалью и меланхолией.

Поэтический талант Р. М. Рильке сформировался под действием множества фактов его биографии. Поэт путешествовал по Европе, подолгу задерживаясь в отдельных странах, что способствовало расширению его кругозора, появлению интересных творческих знакомств. На рубеже XIX – XX веков он дважды побывал в России, лично познакомился с Л. Н. Толстым. Знакомство с русской культурой мотивировало литератора к переводу древнерусской памятки «Слово о полку Игореве», лирики М. Ю. Лермонтова.

Ведущим художественно-эстетическим направлением, в котором работал Р. М. Рильке, является модернизм. Эстетика модернизма предусматривала интермедиальность – «особый тип внутритекстовых взаимоотношений в художественном произведении, где взаимодействуют разные виды искусства» [2, с. 210]. Художественные поиски Р. М. Рильке в духе традиций модернизма обусловили синтетичность его лирики, что проявилось в синтезе искусства словесного и визуального, литературы и скульптуры. При этом исследователями отмечается прочная связь творчества поэта с эстетикой романтизма.

Также исследователями творчества Р. М. Рильке подчеркивается такая специфическая черта его стихотворений, как «иновидение», т.е. описание восприятия мира с точки зрения не человека, а иного существа. Такой художественный прием получил название «инобытие» (*Seins Gefühle prüfte*). Анализируя лирику поэта, отечественные исследователи отмечают, что «стремление передать эмоцию не человека, но птицы, пантеры, пса, скарабея и других животных проступает во всех его стихотворениях о животном мире, который, по сути, является метафорой всего мира» [1, с. 596].

В зарубежной и отечественной филологии творчество Р. М. Рильке исследовалось не только в литературоведческом аспекте. Языковые особенности его лирики также становились предметно-объектной основой научных поисков. Исследователями отмечаются такие лингвистические характеристики творчества поэта:

– преобладание именных частей речи, в особенности абстрактных существительных, характеризующих жизнь человечества, мир в его многообразии;

– использование окказионализмов: *das Nicntmehrfassen, das Sich-Niederlassen, im Sich-Zerspalten, das Nie-zu-Stillende, der Deingedanke, das Zwölfuhrschlagen, das Durchtobtsein, das Gepflücktsein, das Nicht-Sein, die Rühmung, der Wager, die Übertretbarkeit, der Ertoner, das Gestürztsein, das Großsein, das Alleingehn, das Klarsein, das Hiersein* [4].

– использование полисемантических лексем, высокая метафоричность и образность;

– обилие сложных синтаксических конструкций, а также особый экспрессивный порядок слов, при котором глаголы-сказуемые выносятся на первое место по отношению к подлежащим, что не соответствует принципам грамматики немецкого языка.

Таким образом, творчество Р. М. Рильке составляет значимую часть литературного наследия немецкоязычной культуры. Лирические произведения автора отличаются высокой образностью, особым способом раскрытия проблемы человека в мире. Р.М. Рильке считается поэтом-модернистом, в чьем творчестве нашли отражения мотивы и образы романтической литературы, метафорически воплощены универсальные концепты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарова И. Г., Станевич С. В. «Леда» Р. М. Рильке: модернистское прочтение мифа // Ученые записки НовГУ, 2023. №6 (51). С. 595–600.

2. Седых Э. В. К проблеме интермедиальности // Вестник СПбГУ. Язык и литература, 2008. №3-2. С. 210–214.

3. Скляр Н. В. Эмоциональная составляющая культурной памяти и её влияние на когнитивные процессы в автобиографическом тексте // Язык и коммуникация: функционально-семантический, когнитивный и лингводидактический аспекты : Материалы VII Межрегиональной очно-заочной научно-практической конференции с международным участием, Горловка, 31 октября 2025 года. – Горловка: ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет», 2025. С. 169-170.

4. Rilke R. M. Gedichte. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://rilke.de/gedichte/gedichte_index.htm. (дата обращения 12.05.2025).

Гладышева А. О.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шмульская Л. С.,
Лесосибирский педагогический институт –
филиал ФГБОУ ВО «Сибирский федеральный университет»
(г. Лесосибирск, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Актуальность исследования связана с необходимостью формирования у школьников территориальной идентичности всех видов: государственной, региональной. Авторы статьи предлагают использовать потенциал уроков русского языка для формирования региональной самоидентификации через обращение к региональной лексике, ретропериодике, региональной литературе. Методы исследования: метод сплошной выборки, анализ, обобщение, моделирование упражнений. Материалы исследования могут быть использованы в практике преподавания русского языка на территории Красноярского края.*

Ключевые слова: *территориальная идентичность, региональная идентичность, региональная лексика, региональная литература, русский язык, преподавание, школьники, Красноярский край.*

THE FORMATION OF REGIONAL IDENTITY IN SCHOOLCHILDREN THROUGH RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Summary. *The relevance of the study is related to the need to form territorial identity of all kinds in schoolchildren: state and regional. The authors of the article suggest using the potential of Russian language lessons to form regional self-identification through the use of regional vocabulary, retroperiodicals, and regional literature. The research methods: include continuous sampling, analysis,*

generalization, and modeling of exercises. The research materials can be used in the practice of teaching Russian in the Krasnoyarsk Territory.

Keywords: *territorial identity, regional identity, regional lexicon, regional literature, Russian language, teaching, schoolchildren, Krasnoyarsk Krai.*

Понятие территориальной, или региональной, идентичности является относительно новым в научном дискурсе. В общенаучном понимании идентичность, согласно Э. Эриксону, – чувство само тождественности, собственной истинности, полноценности, сопричастности миру и другим людям; чувство обретения, адекватности и стабильного владения личности, собственным «Я» независимо от изменений последнего и ситуации; способность личности к полноценному решению задач, встающих перед ней на каждом этапе развития. М. Н. Губогло выделяет 12 базовых форм идентичности, которые формируются у молодого человека в процессе социализации, одной из которых является территориальная, или региональная, идентичность.

Существует несколько пониманий региональной идентичности. В ходе исследования мы будем опираться на наиболее полное определение региональной идентичности, которое дает в своей диссертации К. Е. Тумакова. Она определяет региональную идентичность как чувство принадлежности к своему региону, представляющее собой социокультурный феномен, основанный на объективных социальных свойствах и особенностях региона (исторических, политических, экономических, культурных, его роли в общегосударственном историческом процессе и т.д.).

Следует отметить, что явление региональной идентичности представляет наибольший интерес в изучении именно на территории России в связи с многообразным национальным составом населения и административно-территориальным делением.

В большинстве случаев принадлежность к региональной общности определяется данностью, а не индивидуальным сознательным решением. Это

определяет восприятие данной социальной группы как задаваемой извне, а, соответственно, социальная роль жителя региона не всегда однозначно позитивно принимается индивидом.

С целью формирования позитивного восприятия своего региона нами были разработаны задания по русскому языку для учеников 5 классов. Задания основаны на региональном материале, что позволяет привлечь внимание к явлениям действительности Красноярского края.

1. Тема: Имя Прилагательное.

Даны слова, определите часть речи данных слов и образуйте от них прилагательные.

Сибирь, Енисей, Тайга, ель.

Пример слов: Сибирские (морозы), Сибирское (отделение), Енисейский (район), Таёжный, еловый.

2. Тема: Имя прилагательное.

К данным именам существительным подберите подходящие по смыслу имена прилагательные.

.....Енисей, ... Тайга, ... Мороз, ... Зима, ... волк, ...лиса,..... ёлка, ...снег, ... воробей, …….берёза

3. Тема: Имя прилагательное.

Прочитайте текст и найдите все прилагательные в нем. Почему край представляется суровым? А каким вы представляете свой край, район, город? Используя свои прилагательные, составьте 2 предложения про свой край или город.

Сибирь – суровый снежный край, поражающий своей красотой и первозданностью. Сибирь – это бескрайняя тайга с её хвойными лесами, множество чистых, прозрачных рек и озер, горы и ущелья. Даже непроходимые болота могут порадовать человека полезной и вкусной клюквой. Среди высоких гор Восточной Сибири разлилось самое глубокое озеро на планете – Байкал. Он по праву назван одним из «Семи чудес России». Не перестает поражать богатство животного мира: белка, волк, горностай, лось, лисица, медведь, кабан

населяют бескрайние сибирские леса. Самыми известными деревьями Сибири стали сибирский кедр, красная рябина и черемуха. Этот северный край лютых морозов сплотил людей разных национальностей: русских, татар, казахов. Сибирь – это длинная, суровая зима, короткая солнечная весна, непродолжительное жаркое лето и удивительная золотая осень. В сердцах людей, выросших в Сибири, навсегда поселилась любовь к этому суровому и нежному краю.

4. Тема: Начальная форма глагола. Времена глагола.

Прочитайте стихотворение Алексея Будилина. Найдите глаголы начальной формы, письменно образуйте формы прошедшего времени, настоящего времени и будущего времени. О каком регионе идет речь в стихотворении? Какие слова вам не понятны? Обсудим их значение. Каким видит край автор стихотворения?

От Саян до океана,
пополам разрезав карту,
Край- махина, край- громада
распластался, став титаном.
Счастье жить мне в этом крае
и дышать его лесами,
Счастье видеть край свободный,
озарённый Небесами.

5. Тема: Изменение существительных по падежам.

Рассмотрите изображения, попробуйте догадаться, что изображено на картинках. Просклоняйте название реки и достопримечательности.





1 картинка – Кремль 2 картинка – Енисей

6. Задание для учащихся звучит следующим образом: прочитайте текст, вставьте на место пропусков прилагательные, подходящие под указанные признаки.

Материал для задания:

Республика Хакасия – это (качественное) край в (относительное) части России. Её окружают (качественное) горы и (качественное) степи. Здесь много (относительное) рек и (качественное) озёр. Столица Хакасии – город Абакан. Это (качественное) и (качественное) город с (относительное) улицами и (качественное) памятниками. В Хакасии можно увидеть (относительное) курганы и (качественное) менгиры – это древние, (качественное) камни. У хакасского народа богатая культура: они носят (относительное) одежду, поют (качественное) песни и рассказывают (качественное) легенды. Климат в Хакасии (качественное): лето (качественное), а зима (качественное). Эта земля хранит много (качественное) тайн и (относительное) богатств.

7. Задание для учащихся: перед вами три факта об Омске, ваша задача преобразовать предложение, подобрав три прилагательных в разных степенях сравнения (положительной, сравнительной и превосходной).

1) факт о размере: Омск – один из самых больших городов России, он больше многих европейских столиц по площади.

Пример решения:

Положительная: Омск большой город.

Сравнительная: Омск просторнее многих столиц.

Превосходная: Омск один из крупнейших городов России.

2) факт об истории: Омск старый город с богатой историей, но есть в Сибири и более древние города. В Омске есть крепость, возведённая в XVIII–XIX веках для защиты южных границ от набегов кочевников.

3) факт о театрах: Омский академический театр драмы намного старше театра «Галёрка», основанного в 1990 году.

8. Задание: Внимательно изучите «Словарь томского следопыта» и найдите значения непонятных слов! В предложениях выделите члены предложения. Сделайте вывод каким членом предложения является прилагательное.

«Идите к баской избушке на берегу. Там найдёте заводной ковшик. От него по живёной тропе вдоль речки. Не бойтесь, если будете проможенные после брода, вы же народ крепкий! У старой горкой ивы сверните. В чистой день увидите ходовую лодку. В ней кусочек карты!»

9. Задание: на доске отмечены 3 точки, связанные с Иркутской областью. Ваша задача – за 2 минуты подобрать к каждому существительному как можно больше подходящих прилагательных, которые характеризуют именно этот объект или явление в нашем регионе. Сначала выполняем письменно, проверять будем по цепочке, но важно, чтобы прилагательные не повторялись!

– Озеро Байкал

– Город Иркутск

– Река Ангара

10. Задание: Ваша задача – помочь шахтёрам очистить драгоценные «слова-уголёчки» от лишней породы. Перед вами – конвейерная лента со «словами-уголёчками». Это имена прилагательные, которые описывают Кузбасс и труд шахтёров. Но некоторые слова загрязнены ошибочным написанием частицы НЕ. Ваша миссия провести сортировку! Разделите слова на две группы:

1. №1: «Готовый уголь» – слова, которые пишутся с НЕ слитно.

2. №2: «Пустая порода» – слова, где НЕ должно писаться раздельно.

Список слов:

1. (не)лёгкий труд

2. (не)сметные запасы угля

3. (не)глубокий карьер

4. (не)обходимая для страны отрасль

5. (не)чёрный, а бурый уголь

6. (не)устанная работа

7. (не)простая, а опасная профессия

8. (не)замерзающая даже зимой река Томь

9. (не)драгоценный, но полезный минерал

10. (не)изведанные недра

11. Задание: В документе описана партия монет, но часть записей повреждена. Чтобы понять, какие это были монеты и восстановить историческую справедливость, вам нужно разгадать грамматическую загадку.

Перед вами – текст с прилагательными в скобках. Но в документе должны стоять не начальные формы, а краткие формы этих прилагательных (именно в таком виде писались подобные отчёты в 18 веке).

«В партии, отправленной в губернскую казну, все монеты были отменного качества. Они _____ (крепкий) по сплаву и _____ (точный) по весу. Чеканка чёткая, а гурт (ребро монеты) _____ (гладкий). Сами монеты _____ (ценный) и _____ (редкий). Коллекционеры бы сказали, что они _____ (уникальный)!»

Правильные краткие формы: 1) крепки, 2) точны, 3) гладок, 4) ценны, 5) редки, 6) уникальны.

12. Задание: Вам нужно разгадать секрет одного особенного дерева, описанного в старинной записи. Перед вами отрывок из сказания. Вам нужно найти в тексте три имени прилагательных, отвечающих определенным признакам. Выпишите их.

Текст: *«И вот я увидел его – могучий кедр на берегу Катуни. Под его раскидистой кроной можно было укрыться от знойного солнца. Местные жители говорили, что это дерево особенное, священное. Его крепкие ветви украшали бесчисленные ленточки — белые, синие, зелёные. От всего дерева исходил удивительный и неповторимый аромат смолы, смешанный с запахом горного воздуха...»*

1) Найдите качественное прилагательное в полной форме, стоящее в мужском роде, единственном числе, именительном падеже.

2) Найдите относительное прилагательное.

3) Найдите 3 качественных прилагательных во множественном числе в именительном падеже.

13. Задание: Перед вами – список величественных гор Алтая. Но их описания рассыпались, как камни после горного обвала! Ваша задача – восстановить текст, правильно согласовав прилагательные с существительными.

1. Высокий снежный вершина – гора Белуха**.**

2. Мы любовались скалистое склоном горы Ирбис.

3. С древний времен озеро у горы Ак-Оюк считается священным.

4. Легенды рассказывают о таинственный пещере в массиве Иконостас.

5. К знаменитому горе Сарлык ведет живописная тропа.

Данные задания позволили повторить учащимся следующие признаки прилагательного: разряды прилагательных, морфологические признаки, синтаксическая роль в предложении, краткие и полные формы, способы образования прилагательных и согласование прилагательных с существительными по роду, числу и падежу. Помимо повторения вышеупомянутых признаков прилагательных, учащимся прививаются патриотические ценности, через знакомство с субъектами Сибирского федерального округа.

При формировании региональной идентичности необходимо обратить внимание на следующие виды деятельности:

1. Информационно-образовательная деятельность, которая предполагает изучение истории края, знакомство с культурой и традициями региона.

2. Поисково-исследовательская деятельность, которая может успешно реализоваться в проектной работе.

3. Краеведческая деятельность (воспитание бережного отношения к природным богатствам, уважения к труду и традициям народа, любви к родному краю и своей Родине).

4. Экскурсионная деятельность (экскурс в культурное, историческое, этнографическое и природное наследие родного края).

5. Трудовая деятельность (приобщение детей к преобразованию окружающей среды, формирование важных умений и навыков, подготовка к сознательному выбору профессии).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бравкова И. Квест? Квест... Квест! // Пралеска. 2019. № 3 (331). С. 74-77.

2. Использование квест-игры на уроках технологии и во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС ООО / Сост. Аверкова М. А. Пенза, 2019. 83 с.

3. Королёва М. В. Лингвистическая квест-игра «Тайны русского языка» [Электронный ресурс] // Мультиурок: [сайт]. URL: https://multiurok.ru/files/lingvisticheskaia-kvest-igra-tainy-russkogo-iazyka.html (дата обращения: 19.10.2025).

4. Миронова А. А. Квест как прием формирования функциональной грамотности на уроках русского языка // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. С. 87-101.

5. Пепеляева А. А. Использование образовательных квестов на уроках русского языка. Пермь: МОБУ «Гимназия №17». 61 с.

6. Поддубнова Н. В. Квест как образовательная технология в дошкольном образовательном учреждении // Сборник материалов международных научно-практических конференций. М.: Индивидуальный предприниматель Коротких А. А., 2018. С. 45–50.

7. Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи [Электронный ресурс] // Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека. URL:

https://www.rospotrebnadzor.ru/files/news/SP2.4.3648-20_deti.pdf (дата обращения: 06.10.2025).

8. Слово «Квест» [Электронный ресурс] // Библиотека им. А. С. Пушкина. – URL: https://cbs.kamensk.ru/no-category/slovo-kvest/ (дата обращения: 04.10.2025).

9. Тереханова И. В., Урсул С. И. Применение квест-технологии в образовательном процессе // Донецкие чтения 2023: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. Донецк: Донецкий государственный университет, 2023. С. 182–184.

10. Ткаченко Э. В. Использование технических возможностей центра «Точка роста» при проведении образовательной квест-игры // Кубанская школа. 2024. № 4 (76). С. 19–21.

11. Федулова Ю. А., Иванова Е. Н., Федулова Я. А. Использование квест-технологий в образовательной деятельности // Наука и образование. 2022. № 1. С. 25–29.

12. Халимова Е. Н. Образовательный квест как технология активизации познавательной деятельности учащихся начальной школы // NOVAUM.RU. 2021. № 31. С. 245–247.

13. Хайруллова Е. В. Современная форма проектной деятельности - образовательный WEB-квест // Развитие ИКТ-компетенций в контексте профессиональных стандартов педагога. Ульяновск: УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2015. С. 54–57.

14. Хафизова Г. М. Образовательный квест как форма профориентационной работы в психолого-педагогических классах // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. 2022. № S3 (38). С. 175–176.

15. Холодилова И. С., Ремер К. А. Квест-технология как средство обеспечения комплексного подхода при организации развивающей предметно-пространственной среды образовательного учреждения // Современная научная

мысль. Чебоксары: НОЧУ ДПО «Экспертно-методический центр», 2018. С. 254–260.

16. Чибис В. А. Урок – квест как инновационная образовательная технология: теоретический аспект // Проблемы и перспективы развития экспериментальной науки. Челябинск: ООО «Агентство международных исследований», 2019. С. 66–68.

17. Чмир Р. А., Федулова Ю. А., Николашин В. П. Использование квест-технологий в образовательной деятельности высших и средних образовательных учреждений // Технологии пищевой и перерабатывающей промышленности АПК – продукты здорового питания. 2016. № 1 (9). С. 75–79.

18. Шишкина А. Р., Фандина Н. А. Квест-игра как образовательная технология в дошкольных образовательных организациях // Образовательные технологии в современном учебно-воспитательном пространстве. Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2025. С. 229–233.

19. Шмелев Р. В. Веб-квест как современная образовательная технология // Вызовы современного образования в исследованиях молодых ученых. Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2021. С. 126–128.

Гончаренко В. А.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Зуйкова А. А.,
ФГКОУ ВО «Московский ордена Почёта университет Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В. Я. Кикотя»
(г. Москва, Россия)

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ВОВЛЕЧЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ЭКСТРЕМИСТСКИЕ ОРГАНИЗАЦИИ: РОЛЬ БУДУЩЕГО ИНСПЕКТОРА ПДН

Аннотация. *В статье рассматривается роль будущих инспекторов ПДН в первичной профилактике вовлечения подростков в экстремизм. Описаны направления их деятельности: работа с родителями, просвещение молодежи и диагностика групп риска.*

Ключевые слова*: экстремизм несовершеннолетних, вербовка в социальных сетях, профилактическая работа с подростками, инспектор ПДН, психолого-педагогическая профилактика, деструктивное влияние, безопасность в интернете.*

PRIMARY PREVENTION OF THE INVOLVEMENT OF MINORS IN EXTREMIST ORGANIZATIONS: THE ROLE OF A FUTURE TRAFFIC POLICE INSPECTOR

Summary. *The article examines the role of future traffic police inspectors in the primary prevention of the involvement of adolescents in extremism. The directions of their activities are described: working with parents, educating young people and diagnosing risk groups.*

Keywords*: extremism of minors, recruitment on social networks, preventive work with teenagers, traffic police inspector, psychological and pedagogical prevention, destructive influence, Internet security.*

Актуальность первичной профилактики вовлечения несовершеннолетних в экстремистские организации является важной задачей общества. Многие уязвимые группы подвержены риску стать объектами пропаганды и вербовки со стороны экстремистов, поэтому необходимо принимать меры для предотвращения таких ситуаций. Важность первичной профилактики вовлечения несовершеннолетних в экстремистские организации является критической для обеспечения безопасности и благополучия молодого поколения и всего общества в целом. Молодые люди, особенно в период подросткового возраста, могут быть особенно уязвимыми к влиянию экстремистской пропаганды [3].

Склонение, вербовка или вовлечение лица в деятельность экстремистских организаций, как и любые действия, связанные с их функционированием, являются уголовно наказуемыми деяниями (ст. 282.1–282.4 УК РФ), статья Федерального Закона «О противодействии экстремисткой деятельности» гласит о недопущении распространения, производства и хранения на территории России экстремистских материалов, при этом в последнее десятилетие отмечается рост количества экстремистских преступлений более чем на четверть.

В психолого-педагогической литературе подчеркивается, что экстремизм несовершеннолетних проявляется в поведении и взглядах, поддерживающих агрессивное поведение и решение конфликтных ситуаций силой, нетерпимость к иным точкам зрения, подчинению и принуждению окружающих интересам антиобщественных объединений [1, с. 17]. Зачастую приверженность антиобщественным взглядам вызывается обострением социальной напряженности в среде несовершеннолетних (снижение авторитета органов власти, стремление к быстрым и легким путям достижения материального благополучия и т. д.).

Исследования показывают, что несовершеннолетние впервые сталкиваются с «новыми» идеями на улице или на просторах сети Интернет, где экстремистские организации занимаются активной пропагандой своих взглядов

[2, с. 22]. Опытные вербовщики создают опасный контент, который легко воздействует на психику несовершеннолетних, деформирует их систему ценностей и формирует необходимое для террористов, экстремистов и тоталитарных сектантов мировоззрение.

Эффективнее предупредить приверженность несовершеннолетних антиобщественным взглядам, чем бороться с данной проблемой. Профилактическая работа по предупреждению вовлечения несовершеннолетних в деятельность экстремистских организаций, базируясь на выработанных теоретиками и практиками принципах, имеет комплексный характер, предусматривающий сотрудничество государственных и общественных организаций, однако ключевую роль во взаимодействии с несовершеннолетними играют инспектора подразделений по делам несовершеннолетних (ПДН) органов внутренних дел Российской Федерации [5].

Инспектора ПДН в своей деятельности практически ежедневно контактируют со всеми категориями несовершеннолетних, с которыми необходимо проводить профилактическую работу по предупреждению вовлечения в экстремистскую деятельность: обучающимися образовательных организаций; несовершеннолетними, стоящими на учете в полиции; беспризорными и безнадзорными несовершеннолетними; несовершеннолетними из детских домов и школ-интернатов; несовершеннолетними, отбывающими наказание в воспитательных колониях и освободившимися из них.

Ежегодно ведущие вузы страны, в том числе системы МВД России, выпускают молодых специалистов, встающих в ряды инспекторов подразделений по делам несовершеннолетних и начинающих выполнять профессиональные задачи. При этом, даже на этапе прохождения обучения по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения» будущие инспектора ПДН могут играть значимую роль в первичной профилактике вовлечения несовершеннолетних в экстремистские организации, принимая

участие в своей будущей профессиональной деятельности во время прохождения дискретных и учебных практик.

Будущие инспектора ПДН во время обучения или в период прохождения практик под руководством опытных наставников и преподавателей могут разрабатывать агитационные материалы (информационные брошюры) для родителей несовершеннолетних, содержащих рекомендации следующего характера.

Информационные брошюры также могут включать признаки, свидетельствующие о начальных этапах воздействия деструктивных идей на несовершеннолетнего: изменение манеры общения и поведения, включение в речь жаргонной и (или) ненормативной лексики; смена имиджа, появление определенных атрибутов в одежде; сохранение на электронных устройствах, страничках в социальных сетях изображений, видео, текстов определенной религиозной, экстремисткой и радикальной направленности.

При обнаружении вышеназванных признаков родителям следует не впадать в панику и разочарование, а действовать быстро и решительно, соблюдая психолого-педагогические рекомендации: не осуждать и не критиковать несовершеннолетнего и его взгляды, а попытаться узнать причину его приверженности к новым идеям; начать грамотно выстроенную контрпропаганду, подчеркивая важность морально-нравственных ценностей, обучения и развития, механизмы воздействия антиобщественных организаций на несовершеннолетних; обратиться за помощью к специалистам.

Таким образом, будущий инспектор ПДН может оказать содействие действующим сотрудникам в первичной профилактике вовлечения несовершеннолетних в экстремистские организации по различным направлениям, стать частью системы сохранения безопасности и традиционных ценностей в молодежной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева Л. В. Молодежный экстремизм в современной России // Обзор НЦПТИ. М, 2015. №5. С. 16–21.

2. Довгяло В. К. Профилактика экстремизма в молодежной среде // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. М, 2018. №1. С. 21–30.

3. Никитская Е. А. Использование конфессионально-педагогических форм работы с несовершеннолетними в воспитании патриотизма и профилактике экстремизма // Психология и право. 2021.Т. 11, № 1. С. 150–162.

4. Никитская Е. А. Система подготовки сотрудников полиции к профилактической работе с несовершеннолетними девиантного поведения // Вестник экономической безопасности. 2020. № 3. С. 356–360.

5. Русецкая Д. В. Особенности психологического сопровождения деятельности сотрудников полиции // Донецкие чтения – 2025: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности : Материалы X Международной научной конференции, посвященной 60-летию создания Донецкого научного центра, Донецк, 05–07 ноября 2025 года. Донецк: Донецкий государственный университет, 2025. С. 291-293.

Гороховский А. С.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ СОЦИОГЕННОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. *Работа посвящена исследованию психологических особенностей ценностно-смысловой сферы современных студентов, переживающих социогенную ситуацию. Представлены актуальность, теоретико-методологическая основа и психодиагностический инструментарий исследования.*

Ключевые слова: *ценностно-смысловая сфера личности, социогенная ситуация, студенты, стресс, психологическая резильентность.*

THEORETICAL FRAMEWORK FOR STUDYING THE PERSONALITY'S VALUE-SEMANTIC SPHERE IN A SOCIOGENIC SITUATION

Summary*. The study examines the psychological characteristics of the value-semantic sphere of modern students experiencing a sociogenic situation. The relevance, theoretical and methodological basis, and psychodiagnostic tools of the study are presented.*

Keywords: *personality value-semantic sphere, sociogenic situation, students, stress, psychological resilience.*

Актуальность исследования психологических особенностей ценностно-смысловой сферы молодых людей, проживающих в условиях социогенной

ситуации, обусловлена комплексом социальных, экономических и психологических факторов, характеризующих современную реальность. Студенчество, как социально-возрастная группа, находится в эпицентре интенсивных процессов становления: профессионального самоопределения, формирования мировоззрения и построения системы личных ценностей. Однако этот, и без того сложный этап развития, сегодня все чаще протекает в условиях социогенных ситуаций – обстоятельств социального происхождения, которые порождают состояние психологической дезадаптации и внутреннего конфликта. К таким ситуациям можно отнести не только макросоциальные кризисы [3; 5], но и личностно значимые события: академический стресс, финансовую нестабильность, миграцию, социальную изоляцию или конфликты в академической среде.

В этом контексте ценностно-смысловая сфера (ЦСС) личности выступает ключевым системообразующим элементом, выполняющим функцию внутреннего ориентира и источника устойчивости. Именно ценности и смыслы определяют направленность деятельности, фильтруют внешние воздействия и обеспечивают психологическую резильентность. Следовательно, нарушение или деформация ЦСС под влиянием хронического или острого социогенного стресса может привести к росту тревожности, апатии, экзистенциальному вакууму и девиантным формам поведения в студенческой среде.

Проблема исследования вытекает из существующего в современной психологии противоречия. С одной стороны, накоплен значительный теоретический и эмпирический материал, посвященный как общим закономерностям развития ценностных ориентаций в юношеском возрасте (работы Д. А. Леонтьева, М. С. Яницкого и др.), так и изучению психологического стресса и совладающего поведения (концепции Р. Лазаруса, С. Фолкман) [2; 5; 6; 7]. С другой стороны, наблюдается явный дефицит исследований, в которых эти два вектора были бы синтезированы: где социогенная ситуация рассматривалась бы не как общий фон, а как данный фактор, детерминирующий структурные и содержательные изменения именно в

ценностно-смысловой сфере. Недостаточно изученными остаются вопросы о том, какие именно компоненты ЦСС (иерархия терминальных и инструментальных ценностей, уровень осмысленности жизни, наличие внутренних конфликтов) наиболее уязвимы и какова специфика их трансформации в зависимости от типа и интенсивности переживаемой социогенной ситуации. Разрешение этого противоречия и составляет суть данной исследовательской проблемы.

Целью исследования является комплексное выявление и системная характеристика психологических особенностей ценностно-смысловой сферы студентов, находящихся в условиях социогенной ситуации.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– структурный подход, позволяющий рассматривать ЦСС как целостную, структурированную систему (М. Рокич и др.) [1];

– экзистенциально-гуманистический подход (В. Франкл, Д. А. Леонтьев и др.), в рамках которого смысл рассматривается как базовый мотивирующий фактор человеческого поведения [2; 4];

– динамический подход к изучению ценностных ориентаций (М. С. Яницкий и др.), акцентирующий внимание на процессах их внутренней конфликтности и согласованности [5; 6].

Методы исследования включают в себя комплекс психодиагностических методик: методику «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева, методику «Ценностные ориентации» М. Рокича, опросник «Уровень соотношения «ценности» и «доступности»» Е. Б. Фанталовой, авторскую анкету для идентификации и верификации типа социогенной ситуации.

Таким образом, теоретическая и практическая значимость исследования состоит в определении специфики ценностно-смысловой сферы молодых людей, переживающих социогенную ситуацию и в возможности использования результатов исследования для разработки адресных профилактических и коррекционных программ психологического сопровождения студентов в ВУЗах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гарванова М. З. Исследование ценностей в современной психологии [Электронный ресурс] // Современная психология : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 5–20. URL: https://moluch.ru/conf/psy/archive/156/6339 (дата обращения: 07.03.2026).

2. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Московского университета. 1997. Сер. 14. Психология. № 1. С. 20–27.

3. Новикова Н. В. Структура индивидуально-психологических особенностей переживания ситуации военного конфликта // Ярославский педагогический вестник. 2024. №1 (136). С. 130–137.

4. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс,1990. 372 с.

5. Яницкий М. С., Иванов М. С., Утюганов А. А. Изменение осмысленности прошлого, настоящего и будущего как механизм переживания экстремальных ситуаций // Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2012. №2. С. 124–130.

6. Яницкий М. С. Постнеклассическая педагогическая психология: ценностно-смысловой тренд : монография. Кемерово: КРИРПО, 2017. 201 с.

7. Lasarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal and coping. New York: Springer Publishing Company, 1984. 124 p.

Горюнова Т. Н.,
ведущий библиотекарь
МБУ «Краснодонская ГЦБС»
(г. Краснодон, Россия)

ЭЙДЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РУССКОГО САМОСОЗНАНИЯ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ: ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ В КОНТЕКСТЕ СЛАВЯНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация: *В статье исследуется проблема сохранения национального самосознания и самоидентификации русской нации в условиях глобализационных процессов. Проблема анализируется через призму исторической эволюции и философских основ славянского самосознания, с акцентом на роль культуры и языка как эйдетического ядра идентичности.*

Ключевые слова: *национальное самосознание, русская идентичность, глобализация, славянское самосознание, эйдос, культурный код, язык.*

THE EIDETIC FOUNDATIONS OF RUSSIAN IDENTITY IN A GLOBALIZING WORLD: HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS IN THE CONTEXT OF SLAVIC IDENTITY

Summary: *The article examines the problem of preserving national identity and self-identification of the Russian nation in the context of globalization processes. The problem is analysed through the prism of historical evolution and the philosophical foundations of Slavic identity, with an emphasis on the role of culture and language as the eidetic core of identity.*

Keywords: *national identity, Russian identity, globalization, Slavic identity, eidos, cultural code, language.*

Актуальность исследования определяется противоречием между глобализационной унификацией и необходимостью сохранения культурно-национальной идентичности. Накопленный человечеством опыт служит

совокупным ресурсом, который непосредственно определяет механизмы развития и передачи коллективного знания сквозь историческое время. Философская рефлексия подчеркивает важность субъективного элемента в процедуре трансляции научных положений. В самом деле, при осмыслении любого информационного сообщения следует учитывать личностный компонент его автора-интерпретатора. Тем не менее, именно сложившиеся и объективированные в социальном опыте концептуальные системы образуют базу для усвоения актуального научного знания и выступают катализатором его последующего развития. Формирование славянской, а в особенности русской, национальной идентичности представляло собой протяженный процесс исторического развития, заключавшийся в объединении вокруг совокупности основных эйдосов – умопостигаемых первообразов, интерпретированных в рамках платонической философской концепции А. Ф. Лосева. По утверждению философа В. К. Кантора, возникновение и эволюция русской идеи осуществлялись в пространстве постоянного диалога и конфронтации с цивилизацией Западной Европы, что обусловило закрепление в её фундаменте ключевой диалектики противостояния «своего» и «иного». Славянофильские мыслители XIX столетия разработали теоретическое основание для утверждения о глубоком различии цивилизационных оснований: целостной и соборной парадигмы России, противопоставленной западному рационалистическому мышлению и атомизированному индивидуализму. Эта бинарная противоположность, несмотря на её определённую схематичность, превратилась в стержневой компонент структуры национального самосознания. Анализ П. А. Флоренского, направленный на рассмотрение культа как центра культурной целостности, дает возможность интерпретировать традиционные символы и ритуальные практики в качестве онтологического основания коллективной идентичности, испытывающей усиливающееся разложение в условиях секулярной глобализации.

Глобализация, интерпретируемая в широком смысле как процесс, способствующий сближению культурных моделей на фоне экономической

интеграции, создает структурные проблемы для сохранения национального самосознания. В российском контексте данное явление взаимодействует с незавершенной трансформацией социокультурной сферы, истоки которой лежат в постсоветской эпохе, что провоцирует дезинтеграцию целостного пространства коллективной идентичности. Транснациональные культурные образцы, преимущественно продуцируемые в западном мире и активно тиражируемые цифровыми каналами коммуникации, вступают в противоречие с аутентичными, исторически сложившимися системами ценностей. Следствием этого является возникновение синтетической конструкции идентичности, где локальные компоненты нередко редуцируются до уровня фольклорной стилизации, утрачивая живую связь с породившей их актуальной историко-философской почвой. Ключевым элементом сопротивления этой эрозии выступает национальный язык, выполняющий роль не только коммуникативного инструмента, но и хранилища коллективного исторического опыта и мировоззрения. Необходимо подчеркнуть также, что русский язык аккумулирует в своей семантике, фразеологии и синтаксических структурах те самые эйдосы русского самосознания – понятия «правды», «справедливости», «воли», «тоски», не имеющие полноценных аналогов в других языках. В контексте глобальных интеграционных тенденций языковая система выполняет функцию основного охранительного рубежа. Упрощение языковой структуры, проявляющееся в снижении её сложности и инфильтрации неосвоенных иноязычных элементов, ведёт к сужению понятийно-категориального аппарата народа, что, в свою очередь, сокращает возможности для аналитического восприятия реальности [1, с. 90-91]. В контексте глобализационных процессов сохранение национальной идентичности русского народа не должно опираться на стратегии самоизоляции или радикального следования архаичным нормам. Эффективное достижение данной цели требует фундаментального изучения историко-философских основ славянского и российского мировосприятия с целью выделения его неизменных глубинных (эйдетических) свойств. Родной язык служит онтологическим базисом идентичности, выступая ключевым

компонентом в её становлении и передаче. Современная научная мысль актуализирует создание моделей «адаптивного консерватизма», которые позволяют интегрироваться в мировые процессы при гарантированном сбережении культурного ядра. Реализация таких моделей предполагает комплексные меры в сфере просвещения, государственной культурной политики, а также интенсификацию изысканий в области истории русской философии и лингвокультурологии. «Для каждого исторического периода, – отмечал К. Чуковский, – характерен собственный стиль, и совершенно недопустимо, чтобы в произведении, описывающем тридцатые годы XIX столетия, встречались столь типичные для девяностых годов слова, как настроения, переживания, искания, сверхчеловек» [4]. Анализ этнокультурного типа позволяет установить религиозную принадлежность, особенности мировоззрения, историческую роль и влияние целого народа на формирование современного идеала духовно-нравственного человека в рамках определённого государства. В связи с этим возникает насущная потребность в деятельности по сохранению национального своеобразия языков, их уникальных черт как неотъемлемой части культурного и исторического достояния [3]. В зависимости от философских и религиозных учений и воззрений того или иного государства в обществе формировался ряд ценностей, иерархичность которых передавалась потомкам через воспитательный процесс. Человечество прошло длительный путь развития, начиная с первобытного до современного общества, при котором сложилась определенная система ценностей. Ценности являются фундаментом любого общества, обуславливают возможность его успешного функционирования, составляют основу воспитательных целей и идеалов. Ценности являются ориентирами из прошлого в будущее, так как вбирают в себя опыт прошлого, актуальные идеи своего времени определяют будущее и стратегию развития общества. Нельзя пренебрегать литературно-историческими памятниками, поскольку зачастую именно благодаря им мы можем судить о мировоззрении, культуре и традициях собственных предков.

Подводя итоги вышеизложенному, хочется отметить, что сегодняшняя роль языка как связующего звена поколений, передающего опыт, традиции и национальный колорит своих носителей сквозь призму научной парадигмы, неоспорима. Именно поэтому вопросы, связанные с происхождением человеческого языка, смешением традиционных языков, ведущими причинами их исчезновения и со всем глоттогоническим процессом в целом, никогда не утратят своей актуальности. Эйдетические основания русского самосознания, формируемые в диалектике вселенскости и национальной специфики, демонстрируют устойчивость в условиях глобализационных вызовов. Эйдетический фундамент русского самосознания обладает значительным адаптивным потенциалом. Перспектива дальнейших исследований видится в сравнительном анализе эволюции данных оснований с аналогичными процессами в других славянских культурах для выявления общих закономерностей и уникальных траекторий в эпоху глобальной турбулентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горюнова Т. Н. Роль церковно-славянского языка в преемственности поколений и сохранений чистоты традиций русского народа // Духовно-нравственная культура в высшей школе. Образ будущего в контексте исторической памяти : Материалы XI научно-практической конференции в рамках XXXII Международных образовательных чтений в РУДН, Москва, 26 января 2024 года. Москва: Российский университет дружбы народов (РУДН), 2024. С. 89-92.

2. Старостин С. А. Труды по языкознанию. Москва: Языки славянских культур, 2007. 924 с.

3. Теория божественного происхождения языка. [Электронный ресурс]. URL: https://vikent.ru/enc/5229/ (дата обращения: 07.02.2026).

4. Чуковский К. И. Высокое искусство: Принципы художественного перевода. Л.: Художественная литература, 1968. 382 с.

Грау И. А.,
независимый исследователь, педагог,
(г. Санкт-Петербург, Россия)

СИСТЕМА КРИТЕРИЕВ ОЦЕНИВАНИЯ ВЫПОЛНЕНИЯ РАСЧЕТНОЙ ХИМИЧЕСКОЙ КВАЗИЗАДАЧИ КАК ИНСТРУМЕНТ ФИКСАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОГРЕССА УЧАЩИХСЯ

Аннотация. В тезисах представлена практичная система оценивания расчетной квазизадачи – инновационного дидактического средства обучения химии с трехблочной структурой. Автор обосновывает необходимость фокусировки оценки на завершающем блоке (этапы 7–8), который интегрирует результаты предшествующих действий и выступает индикатором освоения логики химических вычислений. Подход обеспечивает баланс между объективностью контроля и педагогической целесообразностью, фиксируя как предметные, так и метапредметные умения учащихся.

Ключевые слова: *расчетная квазизадача, критерии оценивания, индивидуализация, обучение химии*

SYSTEM OF CRITERIA FOR EVALUATING THE ACHIEVEMENT OF A CHEMICAL CALCULATION QUASI-TASK AS A TOOL FOR DETERMINING INDIVIDUAL PROGRESS OF STUDENTS

Summary. *The theses present a practical system for evaluating the calculation quasi-task - an innovative didactic chemical training tool with a three-panel structure. The author justifies the need to focus the assessment on the final unit (stages 7-8), which integrates the results of previous actions and is an indicator of the understanding of the logic of chemical calculations. The approach provides a balance between objectivity of control and pedagogical expediency, capturing both subject and meta-subject skills of students.*

Keywords: *calculation quasi-task, evaluation criteria, personalization, chemistry training*

Введение. Современные подходы к оценке образовательных результатов требуют перехода от формального контроля правильности ответа к анализу процессуальных достижений учащегося. Разработанная автором модель расчетной химической квазизадачи, как алгоритмизированное средство обучения, обладает уникальной трехблочной структурой (определяющий, вычислительный, завершающий блоки), что предполагает специфический подход к её оцениванию. Ниже представлен пример квазизадачи по теме «Малахит» (рис. 1).

Квазизадача
по теме «Малахит»

1) Запишите уравнение некоторой химической реакции (при написании вы можете использовать информационные источники). *Проверьте коэффициенты!*	$(CuOH)_2CO_3 \xrightarrow{t} 2CuO + CO_2 + H_2O$	I. Определяющий блок
2) Выберите исходное вещество из записанных в уравнении – реагент или продукт. Укажите его известную величину согласно теме урока (массу, объем, число частиц, число молей и пр.).	m (CuO) = 140 г.	
3) Выберите одно или несколько веществ и их величины, которые вы хотите определить.	V (CO_2) = ? л.	
4) Запишите необходимые вам расчетные формулы для выполнения вычислений. *Используйте их при дальнейшем решении!*	$n = m/M = V_{(газа)}/V_m$	II. Вычислительный блок
5) Рассчитайте количество известного вещества (моль), внесите его в уравнение (записывается над веществом, под веществом запишите коэффициент). Определите с помощью уравнения количества молей искомых веществ.	n(CuO) = m(CuO) / M(CuO) = 135 / (64+16) = 140 / 80 = 1.75 моль $(CuOH)_2CO_3 \xrightarrow{t} \overset{1.75\text{ моль}}{2}CuO + \underset{1}{CO_2} + H_2O$ (2 : 1)	
6) Зная число молей искомых веществ, далее определите искомые величины.	V (CO_2) = n(CO_2)·V_m(CO_2) = 0.875·22.4 = 19.6 л.	
7) Оформите в тетради полученное решение по образцу стандартной задачи (дано, найти, решение, ответ).		III. Завершающий блок
Дано: m (CuO) = 140 г.	***Решение:*** $(CuOH)_2CO_3 \xrightarrow{t} \overset{1.75\text{ моль}}{2}CuO + \underset{1}{CO_2} + H_2O$ (2 : 1) $n = m/M = V_{(газа)}/V_m$ n(CuO) = m(CuO) / M(CuO) = 135 / (64+16) = 140 / 80 = 1.75 моль V (CO_2) = n(CO_2)·V_m(CO_2) = 0.875·22.4 = 19.6 л.	
Найти: V (CO_2) = ? л.	***Ответ:*** V (CO_2) = 19.6 л.	
8) Сформулируйте и запишите в тетради условие оформленной задачи. *При разложении знаменитого уральского самоцвета зеленого цвета образовался черный порошок массой 140 г. Определите объем выделившегося также в ходе разложения газа.*		

Рисунок 1. Пример расчетной химической квазизадачи

При этом традиционные формы оценивания не учитывают специфику данного дидактического средства, а избыточно детализированные критерии затрудняют практическое применение учителем в условиях реального учебного процесса.

Цель. Разработать практичную систему критериев оценки выполнения квазизадачи, ориентированную на анализ завершающего блока (этапы 7–8) как интегрального показателя освоения учащимся логики проведения химических вычислений.

Материалы и методы. В исследовании использованы материалы апробации модели расчетной квазизадачи по химии [1]. Применены теоретический анализ педагогической литературы по проблемам оценивания образовательных результатов [2; 3] и структурно-функциональный анализ трехблочной модели квазизадачи с акцентом на рефлексивную составляющую завершающего блока.

Результаты. Предложена система оценки, фокусирующаяся на завершающем блоке квазизадачи (этапы 7–8), который интегрирует результаты предшествующих действий и позволяет судить об уровне сформированности умений учащегося:

Критерии оценки этапа 7 «Преобразование данных» (max: 4 балла):

– правильность химического уравнения (1 балл): корректность формул веществ, расстановка коэффициентов;

– логическая последовательность вычислений (1 балл): рациональность цепочки расчетных операций, отсутствие нарушения причинно-следственных связей;

– точность математических расчетов (1 балл): правильность арифметических действий, соблюдение размерности, корректность округления;

– работа со стехиометрией (1 балл): корректное использование мольных соотношений по уравнению реакции (внесение количества молей исходных и определение количества молей искомых веществ).

Критерии оценки этапа 8 «Формулирование текста задачи» (max: 3 балла):

– соответствие условия и решения (1 балл): полное соответствие между сформулированным текстом задачи и выполненным решением (величины, зависимости, исходные и искомые данные);

– оригинальность формулировки (0-2 балла): нестандартность постановки задачи, творческий подход к конструированию условия (0 баллов – шаблонная формулировка; 1 балл – умеренная вариативность; 2 балла – высокая креативность).

Максимальный балл за выполнение квазизадачи: 7 баллов.

Шкала перевода: 6-7 баллов – «отлично»; 4-5 баллов – «хорошо»; 3 балла – «удовлетворительно»; менее 3 баллов – «неудовлетворительно».

Такой подход соответствует концепции формирующего оценивания [3], позволяя учителю фиксировать не только конечный результат, но и уровень развития метапредметных умений: аналитического (этап 7) и креативного (этап 8) видов мышления. Включение критерия оригинальности формулировки (0–2 балла) позволяет дифференцировать учащихся по уровню развития творческого мышления и стимулировать переход от репродуктивного к продуктивному уровню выполнения заданий, что согласуется с концепцией уровневой дифференциации обучения по В.П. Беспалько [2].

Предложенная система оценки, ориентированная на анализ завершающего блока квазизадачи, обеспечивает баланс между объективностью контроля и практичностью применения в учебном процессе. Выделение шести оцениваемых критериев позволяет учителю оперативно фиксировать индивидуальный прогресс учащегося без избыточной трудоемкости. Оценка этапов 7–8 как интегрального показателя эффективно отражает уровень сформированности как предметных, так и метапредметных умений, что соответствует требованиям современных образовательных стандартов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грау И. А. Использование авторской модели расчётной квазизадачи при выполнении учащимися домашних заданий по химии // Исследовательская работа школьников. 2025. №4 (92). С. 15–17.

2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 192 с.

3. Чернобельская Г. М. Методика обучения химии в средней школе: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Альянс, 2017. 336 с.

Гребеник И. А.,
старший преподаватель кафедры
английской и восточной филологии,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

РАЗВИТИЕ ОСНОВНЫХ НАВЫКОВ СПОНТАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА

Аннотация. *В данной научной статье был изучен и проанализирован вопрос развития основных навыков спонтанной иноязычной речи как условие формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей высших учебных заведений.*

Ключевые слова: *спонтанная иноязычная речь, формирование специальных знаний и навыков, иноязычная коммуникативная компетенция, неязыковая специальность, высшее образование.*

DEVELOPMENT OF BASIC SKILLS OF SPONTANEOUS FOREIGN LANGUAGE SPEECH AS A CONDITION FOR A COMMUNICATIVE FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE FORMATION AMONG STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES AT UNIVERSITY

Summary. *The issue of development of basic skills of spontaneous foreign language speech as a condition for a communicative foreign language competence formation among students of non-linguistic specialties at university has been studied and analyzed in the article.*

Keywords: *spontaneous foreign language speech, formation of special knowledge and skills, communicative foreign language competence, non-linguistic specialty, higher education.*

В современном высшем образовании возрастает значимость развития навыков спонтанной иноязычной речи как неотъемлемого компонента и условия формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Методика развития навыков спонтанной иноязычной речи зарекомендовала себя как эффективный и практико-ориентированный подход к обучению в вузах. Соответственно, с целью адекватного формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки, существенно важно интегрировать в иноязычный образовательный процесс развитие основных навыков спонтанной иноязычной речи [2, с. 204].

Исследованиям теоретико-практических особенностей развития основных навыков спонтанной иноязычной речи как условие формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей вуза посвящены научные работы многих современных педагогов, методистов и лингвистов: А. Ш. Габдуллиной, К. Г. Девятниковой, С. В. Поповой, Е. В. Пономаревой, Т. С. Серовой, К. В. Тулиевой и др.

Необходимо отметить, что целенаправленное, плановое обучение спонтанной иноязычной речевой деятельности, в условиях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых специальностей, рассматривается как приоритетная задача и занимает важное место в современной лингводидактике высшего образования. Так, значимым показателем сформированности иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых направлений подготовки, следует рассматривать навыки спонтанной иноязычной речевой деятельности, т.е. умения вести и поддерживать диалоги, полилоги и монологи на иностранном языке (английском) для достижения социально-обиходных, профессионально-значимых и деловых целей, а также для развития сотрудничества и саморазвития [2, с. 205].

Важно сказать, что развитие навыков спонтанной иноязычной речи играет важную роль в повышении эффективности современного профессионального образования. Данный подход способствует развитию как языковых, так и творческих способностей у студентов. В частности, развитие спонтанной иноязычной речи напрямую оказывает влияние на эффективность формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей. Таким образом, эффективность интерактивного (игрового) обучения иностранному языку (английскому) обуславливается активным вовлечением студентов в познавательную деятельность, стимулирующую спонтанное иноязычное речевое взаимодействие. Такой процесс, способствует овладению иностранным языком и предоставляет студентам возможность обмена знаниями и опытом в сфере межкультурного общения [1, с. 35-36].

Следует подчеркнуть, что развитие спонтанной иноязычной речи занимает важное место в формировании навыков оперативного и точного реагирования на речь собеседника в реальных коммуникативных ситуациях, что также способствует более глубокому пониманию сложных лингвистических аспектов взаимодействия. Так, эффективное формирование спонтанной иноязычной речи достигается, в частности, посредством активного использования в образовательном процессе (как при аудиторной, так и самостоятельной работе) иноязычных текстовых материалов профессионально-значимой тематики и создания специальных проблемно-ориентированных речевых ситуаций [1, с. 37].

Проведенный анализ научно-исследовательской и научно-педагогической литературы, позволил сделать вывод о высокой практической значимости развития основных навыков спонтанной иноязычной речи как одного из важных условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции у студентов неязыковых специальностей высших учебных заведений

ЛИТЕРАТУРА

1. Габдуллина А. Ш. Развитие спонтанной иноязычной диалогической речи через геймификацию студентов высшей школы [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2023. №12. С. 34–46. URL: https://e-koncept.ru/2023/231124.htm. (дата обращения 1.03.2026)

2. Гребеник И. А. Педагогические аспекты обучения иноязычной речевой деятельности в контексте формирования коммуникативной компетенции иностранного языка у студентов неязыковых специальностей // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля, 2022. № 9(63). С. 203-206.

Григоренко М.А.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: ст. преп. Коловерова И. Г.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУТЕНТИЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ОБУЧЕНИИ ИСПАНСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. *В статье рассмотрены возможности и целесообразность использования аутентичных литературных текстов в обучении испанскому языку на разных уровнях обучения, представлены доказательства эффективности их применения.*

Ключевые слова: *аутентичная литература, текст, испанский язык, речевые приёмы.*

USE OF AUTHENTIC LITERATURE IN TEACHING SPANISH

Summary. *The article demonstrates the possibilities and reasonability of the use of authentic literature texts in teaching Spanish at different levels of learning, provides evidence of their effectiveness.*

Keywords. *authentic literature, text, Spanish, speech techniques.*

Испанский язык является одним из основных иностранных языков, изучаемых в высших учебных заведениях Российской Федерации, а иногда и в школах, что придаёт особой важности правильно и адекватно организовать не только учебный план и учебную нагрузку, но и правильно подобрать учебный и наглядный материал [2].

В большинстве случаев, примерами текстов для развития навыков чтения и аудирования у учащихся выступают тексты, зачастую с упрощением, разработанные самим учебным заведением либо определёнными педагогами,

которые не являются носителями языка. Такие тексты имеют практическое применение и смысл на начальном этапе обучения, но, по нашему мнению, не могут вполне погрузить учащихся в аутентичную письменную языковую среду.

Аутентичность означает использование реальных и живых языковых материалов, продуцируемых носителями языка для других носителей, а значит насыщенных исходной лексикой и наиболее достоверным применением иностранного языка [1]. В контексте обучения испанскому языку, аутентичная литература может быть представлена чем угодно – начиная от поэзии, статей, отрывков из больших литературных произведений, заканчивая примерами прозы писателей Испании и испаноговорящей Латинской Америки.

Как пример литературы, которая эффективно может вписаться в учебный процесс изучения испанского языка на программном или внеклассном уровне для развития навыков чтения и наглядной демонстрации речевых приёмов, можно привести детскую прозу Луиса Коломы (Luis Coloma), Хосе Марии Санчес-Сильвы (José María Sánchez-Silva), Ициар Миранды (Itziar Miranda); для более продвинутого уровня – Эдуардо Мендосу (Eduardo Mendoza), Мануэля Риваса (Manuel Rivas), Габриэля Гарсиа Маркеса (Gabriel García Márquez).

Таким образом, важно внедрять в обучение иностранному языку аутентичные примеры использования письменной и передачи устной речи, с целью показать пример и наиболее наглядное пособие в совершенствовании собственных речевых приёмов учащихся в школах и высших учебных заведениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дзюбенко Ю. С. Методический потенциал аутентичных ресурсов при изучении испанского языка (на основе использования материалов журнала Vocable) [Электронный ресурс] // МНИЖ. 2024. №11 (149). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskiy-potentsial-autentichnyh-resursov-pri-izuchenii-ispanskogo-yazyka-na-osnove-ispolzovaniya-materialov-zhurnala-vocable.

2. Шабанова С. Д. Актуальные вопросы преподавания испанского языка в вузе [Электронный ресурс] // Вестник науки и образования. 2020. №21-3 (99).

URL: https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-voprosy-prepodavaniya-ispanskogo-yazyka-v-vuze.

Гришина А. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

«НЬЮГЕЙТСКИЙ» РОМАН КАК ЖАНР АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ВИКТОРИАНСКОЙ ЭПОХИ: «ПОЛ КЛИФФОРД» Э. ДЖ. БУЛВЕР-ЛИТТОНА, «ДЖЕК ШЕППАРД» У. Х. ЭЙНСВОРТА

Аннотация. *В статье анализируется популярный жанр Викторианской эпохи – «ньюгейтский» роман, классическими образцами которого считаются «Пол Клиффорд» Э. Д. Булвер-Литтона и «Джек Шеппард» У. Х. Эйнсворта: сравниваются приемы раскрытия образов в произведениях, хронотоп текстов и проблематика.*

Ключевые слова*: «ньюгейтский» роман, Викторианская эпоха, Э. Дж. Булвер-Литтон, У. Х. Эйнсворт, хронотоп, герой, проблематика.*

“NEWGATE NOVE” AS A GENRE OF VICTORIAN ENGLISH LITERATURE: “PAUL CLIFFORD” BY E. J. BUILVER-LITTON, “JACK SHEPPARD” BY W. H. AINSWORTH

Summary. *The article analyzes the popular genre of the Victorian era, the “Newgate novel”, whose classic examples include “Paul Clifford” by E. D. Bulwer-Lytton and “Jack Sheppard” by W. H. Ainsworth. The article compares the techniques used to develop characters in these works, as well as their chronotope and thematic focus.*

Keywords: *“Newgate” novel, Victorian era, E. J. Bulwer-Lytton, W. H. Ainsworth, chronotope, hero, problems.*

В первой половине XIX века в английской литературе появился жанр «ньюгейтский» роман [3. с. 441]. «Ньюгейтский» роман – жанр викторианского романа, сосредоточенный на изображении преступного мира, тюремной системы и судебной практики. Название жанра происходит от Ньюгейтской тюрьмы в Лондоне – ключевого символа уголовного правосудия эпохи. Согласно М. Фуко, в XIX веке 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» [5. с. 2].

«Ньюгейтский» роман «с азартом изображал чудовищные кровавые злодеяния, видя в них проявление возвышенного, потрясающего душу и создавал героический ореол вокруг отъявленных преступников» [1. с. 53] В этом эстетика жанра перекликается с эстетикой «готического» романа, где «страшное» является господствующим принципом «возвышенного», и где обязательно присутствует какое-то преступление.

Его корни можно найти в произведениях XVIII века, таких как «уголовные» романы Д. Дефо и Г. Филдинга [3. с. 441]. Влияние также оказали «готический» роман Э. Рэдклифф и К. Рив, а также социальный роман У. Годвина «Калеб Уильямс». Роман, получивший название «ньюгейтский», тесно переплетается с реальностью. Его сюжетная линия ярко демонстрирует ключевые противоречия в общественном и правовом сознании Англии конца XVIII – первой половины XIX века. Творчество У. Годвина стало переходным этапом, когда «ньюгейтский» роман начал отходить от «готического» жанра и превращаться в социальный роман [3, с. 441]. Этот процесс достиг своего апогея в произведениях Э. Булвер-Литтона. Можно привести много примеров исследуемого жанра в творчестве этого автора, но наиболее показательным является роман «Полл Клиффорд».

В «Поле Клиффорде» Э. Булвер-Литтон выстраивает психологическую модель «ньюгейтского» романа. Документальность проявляется в детальных

описаниях Ньюгейта, судебных процедур и условий содержания заключённых. [4, с. 35]. Однако акцент сделан не на зрелищности, а на внутреннем конфликте героя. Пол Клиффорд – персонаж двойственной идентичности: воспитанный в аристократической среде, он вопреки своему происхождению становится главарем банды. Его преступление не следствие порочной натуры, а результат столкновения с социальными барьерами и несправедливостью [4, с. 41].

Как отмечают О. А. Иванова и Н. Е. Ерофеева, роман ставит вопрос о вине и ответственности, показывая, как система, вместо исправления, калечит личность [4, с. 58].

Психологизация антигероя – ключевая черта текста. Внутренние монологи, мотивы раскаяния, рефлексия о законе и свободе превращают Клиффорда в трагическую фигуру [4, с. 63]. Его интеллектуальность и способность к самоанализу контрастируют с типичным образом преступника.

Таким образом, в романе «Пол Клиффорд» криминальный сюжет становится поводом для философского осмысления закона, свободы и человеческой природы [4, с. 95].

Жанр продолжил своё развитие в творестве У. Эйнсворта, которого обвиняли в романтизации преступников. Второй «ньюгейтский» роман У. Эйнсворта «Джек Шеппард» больше соответствует жанру «ньюгейтского романа», чем первый роман «Руквуд» [1, с. 60]. В романе писатель предлагает иную, сенсационную модель жанра. Роман основан на биографии реального преступника – Джека Шеппарда, который представёт в тексте «народным героем» – ловким, бесстрашным, обаятельным. Как подчеркивает Е. А. Горшкова, У. Эйнсворт сближает героя с мифологизированным разбойником вроде Робин Гуда [2, с. 4].

В отличие от Клиффорда, Джек Шеппард лишен глубокой рефлексии. Его действия мотивированны инстинктом выживания и жаждой приключений, а не моральными сомнениями. Он не испытывает мук совести, его харизма – физическая и практическая, а не интеллектуальная. Символически он

становится воплощением бунта против системы: его казни предшествует мифологизация, превращающая преступника в легенду.

Таким образом, «ньюгейтский» роман предстает как сложный синтез документальности, сенсационности и социальной критики. Различие героев подчеркивает диалектику жанра: от трагического осмысления преступности до ее мифологизации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горшкова Е. А. Романы У. Эйнсворта 1830–1840-х годов : проблемы поэтики [Электронный ресурс] // Петербург, 2006. 202 с. URL: https://cheloveknauka.com/romany-u-eynsvorta-1830-1840-h-godov (дата обращения: 07.03.2026)

2. Горшкова Е. А. Когда преступник становится героем: разбойник в романе У. Эйнсворта «Джек Шеппард» [Электронный ресурс] // XLVIII Международная филологическая научная конференция, Санкт-Петербург, 18–27 марта 2019 г. URL: https://conference-spbu.ru/conference/40/reports/10802 (дата обращения: 07.03.2026).

3. Иванова О. А. Особенности рецепции и оценки «ньюгейтского» романа в XIX веке [Электронный ресурс]. // Вестник ОГУ. 2011. №16. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-retseptsii-i-otsenki-nyugeytskogo-romana-v-xix-veke (дата обращения: 07.03.2026)

4. Иванова О. А. Закон и право в «ньюгейтском» романе Э. Булвер-Литтона : монография. Орск: Изд-во Орского гуманитарно-технол. ин-та, 2009. 191 с.

5. Матвеенко И. А. Традиции английского социально-криминального романа в романе Л. Н. Толстого «Воскресение» [Электронный ресурс] // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. 2013. №24. URL: http://rfp.psu.ru (дата обращения: 07.03.2026)

Гулакова П. И.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. БелоконьПожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

КОНФЛИКТ ХАРАКТЕРОВ В РОМАНЕ Ш. БРОНТЕ «ДЖЭЙН ЭЙР»

Аннотация. *В статье автор рассматривает особенности изображения характера главной героини романа Ш. Бронте «Джэйн Эйр» и своеобразие конфликта в романе, который возникает как результат столкновения противоположных характеров главных персонажей.*

Ключевые слова: *писатель, роман, персонаж, конфликт, характер.*

CHARACTER CONFLICT IN CHARACTER BRONTE'S NOVEL “JANE EYRE”

Summary. *In this article, the author examines the features of the portrayal of the main character in Sh. Bronte's novel “Jane Eyre” and the uniqueness of the conflict in the novel, which arises as a result of the clash of the opposing characters of the main characters.*

Keywords*: writer, novel, character, conflict, personality.*

Прежде чем раскрыть особенности характеров героев романа Ш. Бронте, определимся с понятием «характер». В. Тюпа, как автор статьи «Характер литературный» для «Краткой литературной энциклопедии» несколько сместил и представил следующее определение: «образ человека, очерченный с соответствующей полнотой и индивидуальной определенностью, благодаря которому раскрываются как обусловленный данной общественно-исторической

ситуацией тип поведения (поступок, мыслей и переживаний) морально-нравственная концепция человеческого существования» [5, с. 215-219].

Если В. Тюпа видел в характере художественную целостность, органическое единство всеобщего, индивидуального, объективного и субъективного [5, с. 218], то С. Кормилов в начале нового тысячелетия в статье «Характер» для «Литературной энциклопедии терминов и понятий» прибегает к определению, указывающему на «определенность образа: социальную, национальную, бытовую, психологическую» [4, с. 1165]. При этом он особое значение предложенному толкованию придает аналитической традиции.

Значительным методологическим прорывом в области характера была публикация наследия М. Бахтина, особенно 1920-х годов и, в частности, работа «Автор и герой в эстетической деятельности». Здесь едва ли не впервые им заявлена «проблема характера как формы взаимоотношений героя и автора», и в соответствии с проблемой разработан и понятийный ряд характера таких как: имманентный, классический, романтический, эмоционально-волевой, эстетический. М. Бахтин в присущей ему манере повторяемости, обосновал ряд определений, среди которых подчеркнем следующее: «Характером мы называем такую форму взаимоотношений героя и автора, которая осуществляет задачу создать целое героя как определенной личности, при этом эта задача является основной: герой с самого начала представляется нам как целое, с самого начала; все воспринимается как момент характеристики героя, несет характерологическую функцию, все сводится и служит ответом на вопрос: кто он» [1, с. 227].

Мы позволили такое пространное цитирование с той целью, чтобы продемонстрировать, как взаимодействуют внутренние стимулы художественности. Такие тонкости анализа процессов характерообразования под углом зрения «эстетической деятельности» раскрывали ценностное содержание понятия, наиболее скрытые, а потому и наиболее привлекательные, те сферы творческого деяния, которые моделировали «духовную ситуацию» взаимоотношений автора и героя [1, с. 327].

В романе «Джэйн Эйр» Ш. Бронте отражена сложность и противоречивость эпохи, неоднозначное отношение к высоким требованиям морали, неуверенность в позитивном влиянии стремительного прогресса на будущее страны, ностальгия по временам «старой доброй Англии», осторожный интерес к человеку нового времени и, конечно, стремление найти новые нравственные ориентиры, которые соответствовали бы духовным потребностям эпохи.

Роман «Джейн Эйр» – история бедной сироты-труженицы, вдохновленной страстным порывом к свободе и справедливости. Очевидно, что судьба героини в романе разделена на 3 этапа. Первый этап – детство Джейн: (ребенка, родившегося в результате брака, неугодного семье богатых родителей матери), пребывание в доме тетки миссис Рид – богатой аристократки, помешанной на аристократических традициях и любящей деньги.

Второй этап – отправка юной Джейн в пансион Ловуд для бедных детей. Ловудская школа становится для Джейн важным этапом в жизни, так как способствует становлению ее как личности. Атмосфера, царившая в приюте характерна для эпохи викторианской Англии. События, происходящие в нем, описаны автором, как протест и борьба против несправедливости и жестоких порядков, выраженных в поступках главной героини. Этот этап жизни повлиял на становление характера Джейн была школа Ловуд, в которой она проводит 8 лет. Джейн прилежно занимается, она стремится научиться как можно большему. Но в Ловуде тяжёлые условия содержания, так как Брокльхерст обожает ханжеские нравоучения о пользе смирения плоти и не заботится о том, что девочки постоянно голодны и мёрзнут. Поведение Джейн во время смерти подруги Хелен от чахотки показывает, насколько героиня сильна духом. Последние минуты жизни подруги она проводит рядом с ней, не боясь умирающей. Для неё главное – скрасить последние минуты Хелен, поддержать её, быть рядом. Только сильный человек на такое способен.

Джейн покидает школу и получает место гувернантки в поместье Торнфилд – начинается третий, самый главный эпизод романа – торнфилдский.

Получив от миссис Фэрфакс ответ на свое объявление о поиске работы, Джейн представляет будущую работодательницу как «образец английской почтенной пожилой дамы» [2, с. 104]. Первая встреча с миссис Фэрфакс оправдывает и даже превосходит все ожидания молодой гувернантки: «Уютная комнатка, круглый столик у весело танцующего пламени, старомодное кресло с высокой спинкой, а в нем чудеснейшая миниатюрная старушка во вдовьем чепце, черном платье и белоснежном муслиновом переднике…» [2, с. 112]. Контраст между идиллическим образом гостеприимной старушки и мрачным старинным особняком создает зловещую атмосферу и уже предрасполагает читателя к двойному восприятию миссис Фэрфакс.

На протяжении всего произведения происходит становление характера Джейн. Начиная с первой встречи, когда она была 10-летней сиротой, героине приходится учиться собирать волю в кулак, терпеть боль и унижения, бороться. Рисунок как один из приёмов раскрытия характера главной героини используется Ш. Бронте. «Почему я всё время обречена страданиям, всегда подвергаюсь унижениям, всегда оказываюсь виноватой, всегда бываю наказана? Почему мной всегда недовольны? Почему бесполезны любые попытки кому-то понравиться?» [2, с. 193]. Внутренний мир главной героини был очень богат, она была добра, ей просто нужна была любовь близких и родных. Тут проявляется контраст во внешности Джейн и её внутреннем мире. Даже в будущем мистер Рочестер будет прибегать к сравнениям в описании Джейн: «вы похожи на монашенку, маленький бледный эльф, горчичное семечко и др.» [2, с. 349]. И каждый раз автор будет давать характеристику из уст других героев Джейн, исходя из её внутреннего состояния.

Даже в любви Джейн остаётся независимой. Она не может выйти замуж за Эдварда, так как у него уже есть жена. Двоеженство – грех. Героиня решает убежать, ничего с собой, не взяв из денег и драгоценностей. Её поступок – есть доказательство глубочайшей любви к нему. Шарлотта Бронте была дочерью священника, Джейн Эйр была также дочерью священника, и, хотя в романе не упоминается о том, что она была глубоко религиозна и склонна к исступлённой

вере, для неё эта самая вера была как воздух. Воспитанная в духе викторианской морали и христианства, Джейн Эйр не могла пойти на такой поступок не только потому, что это означало бы не только её личное моральное падение, но и её нелюбовь к Рочестеру [2, с. 20]. Она понимает, что ему нужно очищение, ему нужен пожар, и Рочестер проходит это испытание, обретая смирение и божественное прощение. Здесь автор использует такое художественное средство как аллегорию божественного огня, возрождение души Рочестера [2, с. 519]. Только после этого возможно счастье героев. Иначе Джейн сама погибнет. Она не допускает того, чтобы хоть что-то могло оскорбить её чувства, её любовь с Рочестером: «Каким облегчением, – подумала я, – было бы самое скромное состояние, лишь бы оно обеспечило мне независимость. Узнав о безумной жене Эдварда, выдержав страшную борьбу с собственным сердцем, она ночью тайно уходит, садится в дилижанс, отдав последние деньги, и уезжает как можно дальше в первом попавшемся направлении. Она сама принимает все свои решения. Но при этом её сердце полно любви к Рочестеру: «Мое сердце готово было разорваться» [3, с. 244]. Эта метафора описывает ту боль, которую переживает главная героиня за любимого, но она не может позволить себе показать слабость, уныние, она держится. Именно благодаря своему характеру Джейн обретает счастье, помогает своему любимому справиться со всеми трудностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М Автор и герой в эстетической деятельности. М.: Высшая школа, 1986. С. 144-327.

2. Бронте Ш. Джейн Эйр. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2013. 544 с.

3. Борунова Е. Е., Столярова Е. В. Воспитательный потенциал романа Шарлотты Бронте «Джен Эйр». 2017. №11. С. 18-21.

4. Кормилов С. И. Характер. Литературная энциклопедия терминов и понятий. М.: ВШ, 2001. 1165 с.

5. Тюпа В. И. Характер литературный. Краткая литературная энциклопедия: в 9 т. Т. 8. М, 1978. С. 215-219.

Гурбанзаде Нигяр Ильхам кызы,
студент ОУ магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Рзаев Фикрет Чингиз оглу,
Азербайджанский Государственный Педагогический Университета
(г. Баку, Азербайджан)

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ МЕДИИ И ПРЕЗЕНТАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Аннотация. *В исследовании рассматривается презентация образовательных учреждений в цифровой среде и роль социальных сетей в этом процессе. Теоретический и эмпирический анализ показывает, что социальные сети делают презентацию более оперативной и интерактивной, но в то же время требуют планового и стратегического подхода. В результате определено, что эффективность социальных сетей зависит от правильно выстроенной коммуникационной политики.*

Ключевые слова: *цифровая среда, социальные сети, образовательные учреждения, презентация, цифровая коммуникация.*

THE ROLE OF SOCIAL MEDIA AND PRESENTATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT

Summary. *The study examines the presentation of educational institutions in the digital environment and the role of social networks in this process. Theoretical and empirical analysis shows that social networks make presentations more immediate and interactive, but at the same time require a planned and strategic approach. As a result, it was determined that the effectiveness of social networks depends on a properly structured communication policy.*

Keywords: *digital environment, social networks, educational institutions, presentation, digital communication.*

В современную эпоху развитие цифровых технологий изменило характер обмена информацией, сделав общение между организациями и обществом более гибким и интерактивным. Этот процесс затронул и образовательные учреждения, их отношения с общественностью стали формироваться преимущественно в цифровой среде [1]. Социальные сети стали основным средством коммуникации в этой среде и создали возможность предприятиям доводить свою деятельность до широкой аудитории и устанавливать прямое взаимодействие с заинтересованными сторонами.

Объектом исследования являются образовательные учреждения, работающие в цифровой среде. Предметом исследования является влияние социальных сетей на процесс презентации и общественное восприятие этих предприятий. Цель работы – проанализировать роль социальных сетей в цифровой презентации образовательных учреждений с теоретической и эмпирической точки зрения, систематизировать существующие подходы в этой области и представить практические результаты. Для достижения поставленной цели исследуются характеристики цифровой коммуникационной среды, анализируются презентационные стратегии образовательных учреждений, оцениваются результаты активности в социальных сетях на основе эмпирического материала. Научная новизна работы заключается во всестороннем анализе влияния социальных сетей на презентацию образовательных учреждений и связи теоретических положений с эмпирическими результатами.

Цифровая коммуникационная среда сформировалась в результате развития информационных технологий и изменила содержание процесса общения. В отличие от традиционной модели, общение здесь интерактивное, а пользователи выступают как потребителями, так и производителями информации. Распространение Интернета и социальных сетей ускорило распространение информации, сделало общение более доступным и превратило цифровую среду в один из основных каналов коммуникации. В этой среде презентация образовательных учреждений не ограничивается

распространением официальной информации, но также включает в себя сформированное общественное мнение об их деятельности, ценностях и институциональном положении. Этот процесс стал более открытым и непрерывным и начал осуществляться в основном через социальные сети и другие онлайн-платформы [2].

Среда цифровых коммуникаций характеризуется прозрачностью и оперативностью; поскольку информация распространяется быстро, образовательные учреждения должны разработать более плановую коммуникационную стратегию. Каждый контент, публикуемый в социальных сетях, влияет на общественное восприятие и играет роль в формировании презентации. С теоретической точки зрения этот процесс заключается как в передаче информации, так и в создании смыслов. Предприятие представляет определенные ценности, а аудитория их интерпретирует и формирует отношения. С практической точки зрения социальные сети – это уже не дополнительный инструмент, а один из основных инструментов повседневной коммуникативной и презентационной деятельности образовательных учреждений [3].

Опыт показывает, что образовательные учреждения используют социальные сети для презентации академических достижений, процесса поступления и студенческой жизни, а также для освещения проектов и мероприятий [4]. Интерактивность социальных сетей делает презентацию более динамичной и обеспечивает прямой диалог с аудиторией. Некоторые факторы требуют особого внимания при оценке практического воздействия. Во-первых, это характер контента. То, как информация представлена визуально и текстовое, напрямую влияет на уровень внимания аудитории. Второе, устойчивость и системность. Нерегулярный и незапланированный обмен информацией указывает на плохую коммуникационную стратегию и снижает эффективность презентации. Третье, взаимодействие с аудиторией. Ответы на комментарии, проведение опросов и создание ориентированного на пользователя контента являются показателями эффективного использования социальных сетей.

Практическое влияние социальных сетей не ограничивается положительным направлением. Быстрое распространение информации также может привести к тому, что ложный или негативный контент достигнет широкой аудитории. В связи с этим цифровая среда также увеличивает риски кризисной коммуникации. Любое недовольство, критика или спорная ситуация в короткие сроки могут стать предметом общественного обсуждения. Следовательно, образовательные учреждения должны рассматривать деятельность в социальных сетях не только как инструмент продвижения, но и как инструмент управления рисками [3].

Эмпирический анализ позволяет определить реальное влияние социальных сетей на презентацию. Данные, полученные на основе опроса, интервью или контент-анализа, показывают, что существует определенная взаимосвязь между уровнем активности в социальных сетях и показателями осведомленности и интереса аудитории. Статистические показатели можно использовать для измерения эффективности презентации [4]. При этом важны и качественные показатели, то есть характер отношения и мнения аудитории. Результаты анализа показывают, что влияние социальных сетей напрямую связано с плановой и целенаправленной деятельностью. Стратегический подход, правильное определение аудитории и соответствующая контентная политика увеличивают положительное влияние социальных сетей на презентацию. В противном случае деятельность в социальных сетях носит формальный характер и не приносит реальных результатов.

В заключение можно отметить, что среда цифровых коммуникаций изменила презентационный подход образовательных учреждений и сделала социальные сети одним из основных инструментов этого процесса. Социальные сети не только повышают доступность информации и взаимодействие, но также создают определенные риски, если ими не управлять должным образом. Проведенный анализ показывает, что систематическая и целенаправленная коммуникационная стратегия значительно повышает эффективность презентации в социальных сетях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атутов П.Р. Педагогика трудового становления учащихся: содержательно-процессуальные основы. Избранные труды в 2-х томах / Под ред. Г. Н. Никольской. М.: Издат. фирма «Кумир», 2001. 356 с.

2. Кларин М. В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Москва: Наука, 1997. 222 с.

3. Кларин М. В. Инструмент инновационного образования: организационно-деятельностная педагогика // Петрозаводск: Непрерывное образование: XXI век, 2016. №1 (13). С. 3-19.

4. Харрис Дж. Ф. Социальные сети и академическая успеваемость: исследование влияния социальных сетей на студентов университетов // Международный журнал образования. 2022. 60 с.

Гущина А. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОБРАЗ А. Н. ОСТРОВСКОГО В РУССКОЙ КУЛЬТУРЕ: ЭВОЛЮЦИЯ ОТ ПРИЖИЗНЕННОЙ РЕЦЕПЦИИ ДО СОВРЕМЕННЫХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ

Аннотация. *В работе рассматривается эволюция биографического образа А. Н. Островского в русской культуре на протяжении полутора столетий. Анализируются основные этапы изменения образа драматурга: от споров при жизни, через создание «удобного» образа смерти и использование его имени советской властью до современных попыток увидеть в нем живого человека. Особое внимание уделяется тому, как формируются культурные мифы и как политика влияет на образ писателя.*

Ключевые слова: *А. Н. Островский, биографический образ, биография, канонизация, культурный миф.*

THE IMAGE OF A. N. OSTROVSKY IN RUSSIAN CULTURE: EVOLUTION FROM CONTEMPORANEOUS RECEPTION TO MODERN INTERPRETATIONS

Summary. *This work examines the evolution of the biographical image of A. N. Ostrovsky in Russian culture over a century and a half. The main stages of change in the playwright's image are analyzed: from disputes during his lifetime, through the creation of a "convenient" image of death and the use of his name by the Soviet authorities, to modern attempts to see him as a living person. Special attention is paid to how cultural myths are formed and how politics influences the writer's image.*

Keywords: *A. N. Ostrovsky, biographical image, biography, canonization, cultural myth.*

А. Н. Островский, чье творчество пришлось на период 1840–1880-х годов, по праву считается основоположником национального театрального искусства. Его драматургические произведения, обретя статус классики, до сих пор не сходят со сцены, а монумент, установленный у стен Малого театра в Москве, воспринимается как неотъемлемая часть архитектурного ансамбля, олицетворяя вечность.

В период активного творчества Островского общественное мнение о его личности и творчестве было неоднородным. Одни исследователи, подобно А. Григорьеву, характеризовали его как «Колумба Замоскворечья», первооткрывателя особого социокультурного пласта купечества, наделенного собственной эстетикой и моралью. Другие, как Н. Добролюбов в своих программных статьях «Темное царство» и «Луч света в темном царстве», экстраполировали его драматургию на критику всего российского общества, высвечивая такие его аспекты, как самодурство, невежество и деспотичную власть денег[1, с. 45]. Именно второе, добролюбовское, прочтение оказалось наиболее устойчивым в последующей рецепции. При этом, анализ личной переписки драматурга позволяет увидеть его как человека, озабоченного финансовыми вопросами, конфликтующего с театральной администрацией и стремящегося обеспечить нужды своей семьи. Однако данный аспект его личности в тот период оставался вне поля общественного интереса.

Период с 1886 по 1917 год ознаменовался процессом мифологизации образа Островского. Некрологи и посмертные публикации стремились увековечить его как трудолюбивого, народного и бескорыстного деятеля искусства. Воспоминания современников, включая его друзей и актеров (С. Максимов, семья Садовских), рисовали его как благодетеля театра, создававшего персонажей с оглядкой на талант любимых артистов [2, с. 112-115]. В авторитетном «Энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона» он

был назван выдающимся мастером бытовой драмы. Портрет кисти В. Г. Перова, изображающий драматурга в скромной домашней одежде, стал визитной карточкой его образа. К 1917 году Островский прочно утвердился в статусе классика, однако его фигура еще не была политически индоктринирована.

С приходом к власти большевиков (1917–1950-е годы) фигура Островского была инструментализирована и превращена в идеологическое оружие. Усиленная трактовка Добролюбова представила его как непримиримого обличителя самодержавного режима, критика капитализма и предтечу революционных событий [3, с. 28]. Особое значение имел юбилей 1948 года, посвященный 125-летию со дня рождения драматурга, который вылился в масштабную государственную кампанию с выпуском юбилейных марок, изданием собраний сочинений и проведением торжественных мероприятий. В образовательной системе изучение «Грозы» упростилось до дихотомии «темное царство» (антагонисты) и «луч света» (протагонисты), нивелируя сложность и многогранность авторского замысла. В итоге остался лишь монументальный, но обедненный образ.

В 1960–1980-е годы наметилась тенденция к «оживлению» монументального образа. Знаковым событием стала публикация монографии В. Лакшина «Александр Николаевич Островский» (1976), которая, не вступая в открытый конфликт с официальной идеологией, представила драматурга как живого человека с его будничными заботами, личными письмами и разговорами [4, с. 201]. Островский начал трансформироваться из недосягаемой иконы в более близкую и понятную фигуру.

Деидеологизация, начавшаяся в 1990–2000-е годы, способствовала постепенному разрушению устоявшихся мифов. Появление возможности нового прочтения Островского нашло отражение в биографии М. Макеева в серии «ЖЗЛ» (2017) – «Александр Островский» [5, с. 156]. В этом труде драматург предстает не как революционный борец, а как успешный профессионал, обладающий деловой хваткой, умеющий вести переговоры и

строить успешную карьеру. Это был иной Островский – прагматичный, предприимчивый и дальновидный.

Современное восприятие Островского отличается полифоничностью. Для научного сообщества он – объект академического исследования, для театрального мира – источник вдохновения и материал для современных интерпретаций. Новаторские постановки, такие как «Гроза» режиссера-постановщика А. Могучего в БДТ им. Товстоногова или «Лес» режиссера К. Серебренникова во МХТе им. А. П. Чехова, демонстрируют неиссякаемую актуальность его драматургии. В сети, на ресурсах типа «Культура.РФ», можно найти нейтральные, фактологические биографические сведения, лишенные идеологизированной окраски.

Образ Островского никогда не был статичен. Пройдя путь от предмета бурных дискуссий до удобного монумента, затем начав подвергаться ревизии с целью раскрытия многогранности личности, он сегодня воспринимается нами как совокупность различных ипостасей: драматурга, обличителя, делового человека и просто личности со своими человеческими слабостями. Именно это динамическое развитие и делает его подлинной классикой, не утратившей актуальности и продолжающей эволюционировать вместе с обществом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Добролюбов Н. А. Тёмное царство. Луч света в тёмном царстве // Собрание сочинений в 9 т. Т. 5. М.- Л.: Гослитиздат, 1962. С. 7–130.

2. Максимов С. В. Литературные воспоминания. М.: Художественная литература, 1981. 368 с.

3. Фриче В. М. Островский. Опыт литературной характеристики. М.: Изд-во Московского института журналистики, 1919. 64 с.

4. Лакшин В. Я. Александр Николаевич Островский. М.: Искусство, 1976. 528 с.

5. Макеев М. С. Александр Николаевич Островский. М.: Молодая гвардия, 2017. 368 с.

Давиденко М. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация. *В статье рассматриваются критерии определения и характеристики личностных особенностей студентов психологической специальности. Описываются методы оценки этих характеристик, а также приведены практические рекомендации по их развитию в рамках профессионального образования и практики.*

Ключевые слова: *студенты-психологи, личностные особенности, эмпатия, саморегуляция, адаптивность, оценка компетенций.*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE ACTIVITIES OF REPRESENTATIVES OF HELPING PROFESSIONS

Summary. *The article discusses the criteria for determining and characterizing the personal characteristics of students of a psychological specialty. The methods of assessing these characteristics are described, as well as practical recommendations for their development in the framework of professional education and practice.*

Keywords: *psychology students, personality traits, empathy, self-regulation, adaptability, and competence assessment.*

В современном мире все чаще приходится сталкиваться с необходимостью изучения личностных особенностей и характеристик, в контексте дальнейшей профориентации. Так или иначе, представители каждой

профессии действительно имеют определенный набор тех или иных особенностей, свойственных именно им. Изучением данного вопроса специалисты занимаются еще начиная со школьников, чтобы позволить подросткам определиться с выбором профессии как можно точнее.

Психологическая характеристика личностных особенностей студентов-психологов включает анализ мотивационной сферы, эмоциональной сферы, коммуникативных навыков и самосознания. Эти особенности связаны со спецификой профессиональной деятельности психолога, которая предполагает активное общение с людьми и работу в сложных ситуациях.

Исходя из анализов источников, мы можем выделить следующие особенности мотивационной сферы студентов-психологов [1, 2].

Доминирование профессиональной мотивации над учебно-познавательной и стремление к саморазвитию. Студенты не нацелены на получение знаний, необходимых для профессиональной деятельности, не идентифицируют себя с профессией. Студенты вырабатывают идеал, с которым соотносят свои цели, поступки и действия.

Особую роль играет мотив самопознания – многие студенты видят в профессии возможность лучше понять самих себя. На ранних этапах обучения это нередко выражается в феномене «идентификации через помощь» – стремлении разобраться в других как способе самопонимания.

Выделяют также динамику мотивации в процессе профессионального становления. Например, способность выстраивать и поддерживать положительные отношения с другими людьми максимально выражена на первом курсе и снижается к третьему, на четвёртом курсе вновь начинает возрастать.

С точки зрения эмоциональной сферы, особую роль играют эмпатия и эмоциональная устойчивость. Эмпатия – способность к сопереживанию, сочувствию, эмоциональному восприятию другого человека. Многие исследования выделяют эмпатию как важный компонент эмоциональной сферы, необходимый психологу для эффективного осуществления профессиональной

деятельности. Эмоциональная устойчивость – позволяет выдерживать большие нагрузки в специфических ситуациях при общении с людьми, противостоять симптомам эмоционального выгорания.

Студентам свойственна неравномерность динамики эмоционального компонента в процессе профессионального становления. Например, готовность и способность справляться с жизненными обстоятельствами и реализовывать социальные функции, в том числе профессиональные, не ярко выражена у студентов первого и второго курса, но постепенно повышается к третьему-четвёртому курсу.

Также исследователи отмечают неосознаваемое стремление улучшить своё психологическое самочувствие – студентам, выбравшим обучение по направлению подготовки «Психология», в значительной мере свойственно это, в том числе посредством обретения контролирующих возможностей.

Особую роль для студентов-психологов играют коммуникативные навыки.

Развитые коммуникативные навыки – умение слушать, высказываться к месту, поддерживать беседу, выбирать правильную форму обращения к собеседнику. Важно еще такое качество, как контактность – способность вступать в психологический контакт, формировать в ходе общения доверительные отношения, основанные на взаимном принятии. Может наблюдаться изменчивость коммуникативной сферы в процессе обучения. Например, третий курс – наиболее значимый период обучения для целенаправленного формирования коммуникативных навыков студентов-психологов.

Значимым нам представляется аспект самосознания студентов-психологов. Первоначально самосознание направлено на себя, достижение своих личных, субъективно значимых целей, затем под воздействием обучения начинает служить целям профессиональным за счёт формирования профессионально важных компонентов [3]. Универсальные характеристики самосознания, признаваемые большинством студентов-психологов в качестве

профессионально значимых: ответственность, самоуважение, уверенность в себе, самопонимание, зрелость личности и рефлексивность.

Динамика профессионально важных качеств самосознания также присутствует в процессе учебно-профессиональной подготовки. Например, показатели уверенности в себе и самоуважения увеличиваются от курса к курсу, достигая пика к окончанию обучения.

Критичный период для формирования самосознания будущих психологов – окончание третьего года обучения, что связано с переходом от учебно-академического к учебно-профессиональному периоду развития, требующему поиска новой, профессиональной идентичности, отличной от уже достигнутой студенческой.

Таким образом, мы можем говорить об определенных качествах у студентов-психологов, на которые необходимо обращать внимание, при совершенствовании личности и формировании ее благополучия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубровина И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности // Вестник практической психологии образования. 2009. № 3. С. 17– 21.

2. Карпов А. В. Рефлексия и субъективное благополучие личности в условиях профессиональной деятельности // Психологический журнал. 2020. Т. 41. №4. С. 56–65.

3. Минюрова С. А. Психология самопознания и саморазвития. М.: Флинта, 2017. 480 с.

Данилевская А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов Д. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

АНАЛИЗ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. *В статье проводится опытно-исследовательская работа, наи примере работ известных педагогов, направленная на изучение формирования лидерских качеств у обучающихся. Описаны педагогические мероприятия, направленные на развитие, а также выявление динамики изменений личностных лидерских характеристик школьников в процессе воспитательной и образовательной деятельности. Выяснилось, что системная организация воспитательной среды школы позволяет обеспечить эффективное развитие лидерских качеств обучающихся и формирование социально активной, ответственной и инициативной личности.*

Ключевые слова: *лидерский потенциал, школьная среда, воспитательная работа, личностное развитие, лидерство, педагогические условия, школьное сообщество, диагностика.*

ANALYSIS OF THE DEVELOPMENT OF LEADERSHIP QUALITIES IN STUDENTS

Summary. *This article presents an experimental research project, using the work of renowned educators as examples, aimed at studying the development of leadership qualities in students. The article describes pedagogical activities aimed at developing and identifying the dynamics of changes in the personal leadership characteristics of schoolchildren during educational and upbringing activities. It was found that a systematic organization of the educational environment at school ensures*

the effective development of leadership qualities in students and the formation of socially active, responsible, and proactive individuals.

Keywords: *leadership potential, school environment, educational work, personal development, leadership, pedagogical conditions, school community, diagnostics.*

Современная образовательная практика ориентирована не только на передачу знаний, но и на развитие личностных качеств обучающихся, обеспечивающих их успешную социализацию и способность к активному участию в общественной жизни. Особое значение в данном контексте приобретает формирование лидерских качеств школьников, которые проявляются в инициативности, ответственности, коммуникативной компетентности, способности к самоорганизации и влиянию на коллектив.

Целью данной статьи является анализ практических механизмов формирования лидерских качеств у обучающихся, описание педагогических мероприятий, направленных на их развитие, а также выявление динамики изменений личностных характеристик школьников в процессе воспитательной и образовательной деятельности.

Развитие лидерских качеств у обучающихся требует системной и целенаправленной организации воспитательного пространства школы. Эффективность формирования лидерства обеспечивается комплексом взаимосвязанных мероприятий, реализуемых в урочной и внеурочной деятельности.

Одним из ключевых механизмов формирования лидерских качеств выступает система ученического самоуправления. Участие школьников в управлении жизнью образовательной организации создает условия для приобретения опыта принятия решений, распределения ответственности и взаимодействия в коллективе.

Практическая реализация самоуправления может включать:

– деятельность школьного парламента или совета обучающихся;

– работу классных комитетов;

– участие учащихся в планировании и проведении школьных мероприятий;

– организацию тематических акций, конкурсов и социальных проектов.

В процессе такой деятельности формируются навыки делового общения, умение аргументировать позицию, планировать совместную работу и оценивать её результаты. У обучающихся развивается ответственность за общее дело и готовность брать на себя лидерские функции.

Значительным потенциалом в развитии лидерских качеств обладает проектная деятельность, ориентированная на самостоятельную постановку целей, поиск решений и представление результатов. Работа над проектами стимулирует инициативность, креативность, способность к сотрудничеству и управлению временем.

Проекты могут иметь различную направленность:

– социальную (волонтёрские инициативы, помощь сообществу);

– исследовательскую (научные конференции, исследовательские работы);

– творческую (культурные мероприятия, медиапроекты, театральные постановки);

– экологическую (акции по защите окружающей среды, просветительская деятельность).

Роль педагога в данном процессе заключается в сопровождении и консультировании, а не в прямом руководстве, что позволяет обучающимся проявлять самостоятельность и лидерскую инициативу.

Эффективным средством формирования лидерских качеств является организация наставничества, предполагающего взаимодействие более опытных участников образовательного процесса с менее опытными. В школьной практике это может проявляться в форме: помощи старшеклассников младшим школьникам; работы тьюторов; совместной деятельности педагогов и обучающихся при реализации проектов; группового обучения и взаимопомощи.

Наставничество способствует развитию эмпатии, ответственности за других, коммуникативных навыков и умения мотивировать коллектив. У наставляемых формируется уверенность в собственных силах и стремление к личностному росту.

Важным компонентом лидерства является способность к самоанализу и осмыслению собственного опыта. Формирование рефлексивной культуры возможно через множество аспектов.

Во-первых, введение дневников достижений. Метод предполагает регулярное записывание в личный дневник своих успехов, прогрессов, преодоленных трудностей и полученных уроков. Ведение таких дневников помогает подросткам осознавать свои сильные стороны, отслеживать развитие личных и лидерских качеств, а также выявлять области, требующие улучшения. Постоянный рефлексивный анализ своих достижений способствует формированию привычки к само-рефлексии, развитию критического мышления и самосознания.

Во-вторых, обсуждение результатов деятельности. Данный подход предполагает систематические групповые или индивидуальные обсуждения выполненных проектов и задач. В процессе обсуждения участники анализируют, что получилось хорошо, что можно улучшить, какие ошибки были допущены и почему. Такой формат помогает не только понять собственный опыт, но и услышать мнения коллег, что расширяет кругозор и способствует развитию навыков критической оценки и объективного анализа. Обсуждение стимулирует осмысление личной роли в группе и выявление личных уроков.

И под конец, можно выделить тренинги личностного роста. Это специально организованные занятия, направленные на развитие личностных качеств, таких как уверенность, саморегуляция, мотивация и коммуникабельность. В ходе тренингов участники проходят упражнения, игры и задания, стимулирующие само-рефлексию, осознание своих ценностей и целей. Тренинги помогают подросткам научиться анализировать свои реакции,

эмоции и поведение, что способствует формированию устойчивой рефлексивной позиции и развитию внутреннего лидерства.

Рефлексия позволяет обучающимся осознавать собственные сильные стороны, выявлять трудности и планировать дальнейшее развитие лидерского потенциала.

Социальная активность выступает важнейшим условием становления лидерской позиции личности. Участие школьников в волонтёрских движениях, общественных инициативах, школьных медиацентрах и благотворительных акциях формирует чувство социальной ответственности, гражданскую позицию и готовность к служению обществу.

Через практическую деятельность обучающиеся получают опыт реального влияния на окружающую среду, что усиливает мотивацию к лидерству и саморазвитию. Это можно проверить, используя популярные педагогические мероприятия, которые будут развивать лидерский потенциал у обучающихся.

Первое мероприятие представляет собой проведение тренинговых занятий по развитию коммуникативных навыков и командообразования. В ходе этих занятий школьники участвуют в разнообразных игровых упражнениях и ролевых моделях, которые стимулируют развитие умения слушать, выражать свои мысли и работать в команде.

В начале тренинга педагог создает атмосферу доверия и открытости, объясняя важность командной работы для лидерства. В процессе выполнения упражнений участникам предлагается решать совместные задачи, делая акцент на выслушивание мнений других, уважение к разным точкам зрения и развитие навыков конструктивной критики. После активных игр педагог организует обсуждение, в ходе которого школьники анализируют собственное поведение, выделяют личные сильные стороны и области, требующие развития.

Такой подход помогает подросткам понять важность коммуникации и сотрудничества как качеств лидера и формирует навыки эффективного взаимодействия в группе.

Второе мероприятие – это организация проектной деятельности, в рамках которой школьники берут на себя роль руководителей небольших социальных или образовательных проектов. Педагог выступает в роли наставника, помогая ребятам определить тему проекта, разработать план действий, распределить роли и установить сроки выполнения. В процессе реализации проекта школьники учатся планировать свою работу, принимать решения, организовывать команду и мотивировать сверстников.

Особое внимание уделяется развитию рефлексии – после завершения проекта педагог организует обсуждение, в ходе которого ребята делятся своими впечатлениями, анализируют трудности, с которыми столкнулись, и определяют, что они вынесли из этого опыта. Важной частью мероприятия является поощрение самостоятельности и ответственности, что способствует развитию лидерских качеств, таких как инициативность, уверенность в себе и способность вести за собой других.

Такой педагогический подход помогает подросткам почувствовать свою значимость и научиться реализовывать лидерские идеи в практической деятельности.

Анализ практики воспитательной работы позволяет выделить поэтапный характер формирования лидерских качеств у школьников.

Начальный этап**.** На начальном этапе (как правило, в среднем звене школы) наблюдается формирование базовых коммуникативных умений, развитие уверенности в себе и готовности к совместной деятельности. Лидерство носит ситуативный характер и проявляется преимущественно в учебных и игровых формах взаимодействия.

Этап активного становления**.** В подростковом возрасте происходит активное развитие самостоятельности, стремления к признанию в группе и готовности принимать ответственность. Участие в самоуправлении, проектах и социальных инициативах способствует переходу от ситуативного к устойчивому проявлению лидерских качеств.

Характерными изменениями данного периода являются:

– рост инициативности;

В подростковом возрасте наблюдается значительное увеличение желания проявлять активность и самостоятельно предлагать идеи. Это связано с развитием самосознания и потребностью подтвердить свою индивидуальность. Подростки начинают проявлять инициативу в учебной, социальной и личной сферах, стремясь участвовать в различных проектах, инициировать новые идеи и предлагать свои решения. Такой рост инициативности способствует формированию самостоятельности, а участие в самоуправлении, социальных инициативах и проектах помогает им закреплять навыки активного и ответственного поведения, переходя от ситуативных проявлений к более устойчивым формам лидерства.

– развитие организационных способностей;

Подростки учатся планировать, организовывать и руководить различными мероприятиями и проектами. Это развитие способствует укреплению их инициативы, так как для реализации идей требуется умение структурировать задачи, распределять ресурсы и мотивировать других. Активное участие в организаторской деятельности помогает подросткам почувствовать свою значимость и уверенность в собственных силах, что стимулирует их к новым инициативам и самостоятельным действиям.

– формирование навыков командной работы;

Работая в группе, подростки учатся взаимодействовать, учитывать мнения других, достигать общих целей и совместно решать проблемы. Это способствует развитию социальной ответственности и умению вести инициативу в коллективе. Навыки командной работы помогают подросткам чувствовать поддержку и вдохновляют на новые идеи и проекты, что повышает их активность и стремление проявлять инициативу в совместных делах.

– повышение уровня ответственности за результаты деятельности.

В подростковом возрасте формируется понимание важности своих действий и их последствий. Ответственность за результаты становится важным

аспектом развития инициативности, так как подростки начинают осознавать необходимость самостоятельных решений и их влияние на окружающих. Это стимулирует их к более осознанному проявлению инициативы, а участие в различных социальных и учебных проектах помогает закреплять эти качества и формировать устойчивый лидерский потенциал.

В среднем школьном возрасте лидерские качества приобретают более осознанный и устойчивый характер. Обучающиеся способны:

– самостоятельно планировать деятельность;

– координировать работу группы;

– принимать решения в сложных ситуациях;

– нести ответственность за коллективный результат;

– проявлять социальную активность за пределами школы.

На данном этапе происходит интеграция личностных качеств, формирующих готовность к дальнейшей социальной и профессиональной самореализации.

Для оценки динамики развития лидерства могут использоваться следующие критерии:

Личностный критерий. Отражает внутренние качества и личностные характеристики подростка, которые способствуют развитию лидерских качеств. В его рамках оцениваются такие аспекты, как уверенность в себе, самостоятельность, инициатива, целеустремленность, умение принимать решения и устойчивость к стрессам. Подросток с высоким уровнем личностных качеств способен проявлять инициативу, брать на себя ответственность и вести за собой других благодаря своему внутреннему убеждению и внутренним ресурсам. Оценка по этому критерию позволяет определить, насколько лидерские установки и личностные особенности формируются и укрепляются со временем.

Коммуникативный критерий. Критерий связан с умением подростка эффективно взаимодействовать с окружающими, налаживать контакты, слушать и понимать других, а также ясно выражать свои мысли и идеи. Важным

аспектом является развитие навыков убеждения, ведения диалога, разрешения конфликтов и работы в команде. Лидер обладает высоким уровнем коммуникативных навыков, умеет мотивировать и вдохновлять окружающих, что способствует формированию доверия и уважения со стороны коллектива. Оценка по данному критерию показывает развитие способности подростка к межличностному взаимодействию и его роль в группе.

Деятельностный критерий. Критерий оценивает практическую активность подростка, его инициативность в реализации проектов, способность достигать целей и принимать на себя ответственность за результаты деятельности. В рамках этого критерия важна способность планировать, организовывать и координировать действия, а также добиваться поставленных задач. Подростки с высоким уровнем по этому критерию активно участвуют в социальных инициативах, проектах, самоуправлении, проявляют устойчивое лидерство в деятельности. Оценка показывает уровень практических навыков и результативности лидерских проявлений.

Положительная динамика по данным критериям свидетельствует об эффективности педагогических условий формирования лидерских качеств.

Проведённый анализ показывает, что формирование лидерских качеств обучающихся является целенаправленным и поэтапным процессом, требующим специально организованной педагогической деятельности. Наиболее результативными средствами развития лидерского потенциала выступают ученическое самоуправление, проектная и социально значимая деятельность, наставничество, развитие рефлексивной культуры и поддержка инициатив обучающихся.

Динамика формирования лидерских качеств проявляется в переходе от ситуативных форм активности к устойчивой лидерской позиции, основанной на ответственности, самостоятельности и социальной направленности деятельности. К старшему школьному возрасту при наличии благоприятных педагогических условий происходит интеграция личностных характеристик,

обеспечивающих готовность обучающихся к активному участию в общественной жизни и дальнейшей самореализации.

Таким образом, системная организация воспитательной среды школы позволяет обеспечить эффективное развитие лидерских качеств обучающихся и формирование социально активной, ответственной и инициативной личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Москва: Педагогика, 1999. 558 с.

2. Деркач А. А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Москва: РАГС, 2000. 533 с.

3. Мудрик А. В. Социализация человека. Москва: Академия, 2004. 299 с.

4. Парыгин Б. Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. Санкт-Петербург: Питер, 1990. 592 с.

5. Щуркова Н. Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учебное пособие для вузов. Москва: Издательство Юрайт, 2023. 319 с.

6. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

7. Российская Федерация. Законы. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования : ФГОС №64101: [принят Министерством просвещения Российской Федерации 31 мая 2021 года]. – Собрание законодательства Российской Федерации, 2018, №32, ст. 5343.

Dayangku N. B.,
student of 2nd year of the medical faculty;
scientific supervisor: cand. of philol. sciences, associate prof. Samchik N. N.,
FSBEI HE "Kursk state medical university"
(Kursk, Russia)

IMPORTANCE OF INDIVIDUAL LEARNING STYLES

Summary. *Every individual has a unique learning style, which can influence how they understand, retain, and apply information. This study examines the role of learning styles, and their impact on student motivation and engagement. The findings suggest that learning styles may enhance engagement and self-efficacy, but flexible and inclusive teaching strategies remain essential for supporting all learners.*

Keywords*: learning styles, motivation, teaching methods, engagement, academic performance*

ВАЖНОСТЬ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТИЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. *Каждый человек обладает уникальным стилем обучения, который может влиять на то, как он понимает, запоминает и использует на практике изучаемую информацию. В этом исследовании рассматривается роль стилей обучения, их влияние на мотивацию и вовлеченность студентов.*
Ключевые слова: *стили обучения, мотивация, методы обучения, вовлеченность, академическая успеваемость*

The pressure in optimizing students' engagement and performance in their learning environment is undeniably increasing day by day. There are over 50 different theories on learning styles developed by various researchers. This fact alone implies that learning styles are indeed a topic of growing interest in society. For example, the classic VARK theory which suggests the modality of learning matters while others propose time of day, room temperature, cell phone as learning styles [2].

It is understood that every individual has a unique learning style whether they are aware of it or not. The term “learning styles” refers to effective methods that one prefers in a learning environment [2]. Identification of one’s learning style may bring an advantage to them as it closely relates to the process of retaining information. Therefore, the purpose of this review is to demonstrate how learning with a preferred method may enhance their educational experience [3] and its relation to neuromyth.

Despite gaining popularity in education, learning styles concepts are still being debated in the context of theory and empirical due to lack of evidence. Recent studies even highlighted the subject as neuromyth which create a false impression on learning abilities and eventually disrupt one’s learning process [1]. Besides that, there is still no universally accepted categorization tool as different models measure different aspects of preference such as personality, cognitive, and sensory. This means, even for the same individual, conflicting results may arise.

Our research aims to assess the importance of learning styles and its effectiveness among individuals. The objectives are to identify the types of learning styles and its characteristics, to examine whether learning styles influences an individual ability to retain knowledge tremendously, to determine whether the participants understand how to utilise their learning style and its characteristic properly and lastly to investigate whether teachers consider their student’s learning styles and incorporate them during lessons.

The survey was conducted by using a simple 17 questions survey. There was 76 responses collected from the Google Form. The questionnaire was distributed to students at Kursk State Medical University and their relatives in Malaysia. The questions were in English, and specifically asking about the awareness, knowledge, concerns, effects, general opinions of the respondents towards learning styles and its significance. More than half of the respondents are female.

The respondents were distributed by countries as follows: 69 from Malaysia (90.8% of the total), 6 from India (7.9%), 1 from Maldives (1.3%). Majority of the respondents preferred to read books and texts, dictionaries and take notes (50%) while others leaned towards seeing charts, graphs, graphic organizers, lesson outlines,

picture aids and PowerPoint (31.6%), incorporate body movement, tactile - touch, feel and hands-on (11.8%) and hearing to read-aloud, go to listening centers, verbal instructions, discussion and repeat to a friend (6.6%). Several positive engagement variables were reported through this survey such as (64.5%) respondents agree that teacher considers student's learning styles when teaching and (59.2%) respondents reported studying with a specific learning style in mind, indicating a high level of conscious effort related to their learning approach.

To investigate the psychological effect of perceived consideration between teachers and students, the rate of motivated students was compared across two groups: those who perceived their teacher as considering learning styles versus those who did not.

Students who believe that their teacher focused on learning styles during teaching were (11.42%) more likely to learn with a specific style. This indicates that personalised teaching do have a placebo effect on students as it boosts their learning drive.

Next, to analyse the correlation between study motivation and academic outcome, average grades were compared across two groups of students (motivated and unmotivated). Motivated students are those with specific learning styles in mind. Average grades were measured on ordinal scale (2 = below 50%, 3 = 50-60%, 4 = 70-89% and 5 = 90% and above).

Counter to the expectation that motivated effort would correlate with higher grades, students who reported not studying with a specific learning style in mind achieved a slightly higher mean reported grade (mean grade = 4.3) compared to those who did report studying with a specific style (mean grade = 4.18).

The questionnaire also revealed varied learning styles among participants, influencing how they acquire and process information. Intuitive learners preferred conceptual understanding and active engagement, using strategies like simplifying notes and repeated quizzes. Sensory learners focused on memorization and practice with concrete facts, while reflective learners valued quiet analysis and independent

problem solving. Active learners favored hands-on activities and collaboration to reinforce learning.

In terms of learning approaches, global learners prioritized the big picture, sometimes reading all material at once, whereas sequential learners preferred a step by step, orderly progression, combining textbooks, exercises, and practice tests. These findings highlight the importance of flexible teaching strategies that accommodate diverse learning preferences and approaches.

In short, learning styles can increase student motivation and engagement, but they do not always lead to higher academic performance. Students who felt that their teachers considered their learning preferences reported higher motivation, though this did not consistently translate into better grades. Teaching and studying should therefore not rely solely on learning style assessments. Instead, flexible and inclusive teaching strategies can support all learners. Learning styles may still provide psychological and motivational benefits, but educators should be aware of the limits of their impact.

REFERENCES

1. Awla H. A. Learning styles and their relation to teaching styles // International journal of language and linguistics. 2014. Vol. 2(3). Pp. 241-245.

2. Learning styles: A review of theory, application, and best practices / F. Romanelli, E. Bird, M. Ryan // American journal of pharmaceutical education. 2009. Vol. 73(1). URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2690881/ (Date of access 6.03.2026)

3. Learning styles: Concepts and evidence. Psychological science in the public interest / H. Pashler, M. McDaniel, D. Rohrer, R. Bjork // Psychological science in the public Interest. 2008. Vol. 9(3). P. 105-119.

4. Moussa N. M. The importance of learning styles in education // Institute for learning styles journal. 2014. Vol. 1(2). P. 19-27.

Дегтярев М. Д.,
курсант 5 курса;
Лазарев А. К.,
курсант 4 курса;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кузнецова В. Ю.,
ФГКВОУ ВО «Военный университет им. князя Александра Невского»
Министерства обороны Российской Федерации
(г. Москва, Россия)

СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ОККАЗИОНАЛИЗМОВ: КРАТКИЙ ОБЗОР

Аннотация. *Представленное исследование посвящено прагматическим и семантическим аспектам перевода авторских новообразований с английского языка на русский язык. На основе систематизации существующих исследований предлагаются рекомендации по выбору оптимальных переводческих стратегий.*

Ключевые слова: *окказионализм, перевод, трансформации, стратегии перевода.*

METHODS OF TRANSLATING OCCASIONAL WORDS: BRIEF DESCRIPTION

Summary. *This study examines the pragmatic and semantic aspects of translating author's neologisms (nonce words) from English into Russian. Based on a systematization of existing research, recommendations are proposed for selecting optimal translation strategies.*

Keywords: *occasional word (nonce word), translation, transformations, translation strategies.*

Перевод окказионализмов представляет собой сугубо творческий процесс, целью которого является максимально возможное сохранение авторской экспрессивности при адекватной передаче семантики без утраты динамики

текста. На основе анализа исследования В. В. Ганина [2, с. 115–120] и концепции П. Ньюмарка [3] можно систематизировать основные переводческие стратегии:

1. Транслитерация – полное соответствие графического написания; применима преимущественно при переводе неологизмов-заимствований, а также семантически сложных культурно обусловленных окказионализмов (с добавлением пояснительной сноски).

2. Транскрипция – передача фонетического облика слова; схожа с транслитерацией, но ориентирована на звуковое соответствие.

3. Калькирование – подбор, имеющихся в языке перевода лексических эквивалентов; наиболее органично применимо к окказиональным словосочетаниям. П. Ньюмарк особо подчеркивает необходимость учитывать при калькировании фоноэстетические компоненты слова: если в исходном языке звуковой облик слова несет дополнительную смысловую нагрузку, перевод должен воспроизводить аналогичный эффект средствами языка перевода [3, с. 173].

4. Описательный перевод – раскрытие лексической единицы посредством развернутого словосочетания или фразы; оптимален в случаях широкого контекста, однако влечет потерю динамики и авторской индивидуальности.

5. Перевод-интерпретация – трансформация по усмотрению переводчика при достаточном понимании семантики: *clone – человек-копия*.

6. Комбинированный метод – сочетание нескольких стратегий, например описательного перевода и калькирования с учетом контекста: *genetic couturiers – портные человеческого тела*.

7. Подстановочный перевод – использование существующего в языке перевода слова или словосочетания, обладающего достаточной общностью значений с оригинальным окказионализмом (по Н. Г. Бабенко).

Ключевым инструментом при выборе стратегии перевода является компонентный анализ – выявление составных сем окказионализма с целью установления конечного значения. Как отмечает П. Ньюмарк, в

переводоведении компонентный анализ представляет собой процесс сравнения исходного слова и его эквивалента в языке перевода с выявлением совпадающих и различающихся семантических компонентов [3, с. 89]. Часть сем при этом несет не только референциальное, но и прагматическое значение – культурное или коннотативное, – что особенно важно при работе с культурно обусловленными окказионализмами публицистических текстов.

Перевод авторских окказионализмов в публицистических текстах требует тщательного анализа узкого и широкого контекстов, учета внеязыковых культурных факторов, применения компонентного анализа для выявления семантики слова и осознанного выбора переводческой стратегии – с учетом функции, структуры и прагматики конкретной единицы. Приоритетными задачами перевода остаются сохранение экспрессивности, авторского стиля и лаконичности формы, нередко вступающих в противоречие с требованием полноты передачи семантического содержания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Н Г. Окказиональное в художественном тексте. Структурно-семантический анализ: Учебное пособие. Калининград: Калининградский государственный университет, 1997. 84 с.

2. Ганин В. В. Об одном типе авторских неологизмов и их переводе на русский язык // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Лингвистика». 2009. №3. С. 108-120.

3. Newmark P. A Textbook of Translation. New York: Prentice Hall, 1988. 292 p.

Деркач Д. Р.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кузьменко С. А.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

К ВОПРОСУ О ПЕРЕДАЧЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПЕРЕВОДЕ БЛОГОВ ОБ АГРОТУРИЗМЕ

Аннотация. *Статья посвящена особенностям передачи региональной идентичности при переводе блогов об агротуризме с русского языка на английский. Анализируются переводческие стратегии, позволяющие сохранить национально-культурную специфику текста при его адаптации для иностранной аудитории.*

Ключевые слова: *агротуризм, медиатекст, блог, перевод, региональная идентичность, культурная адаптация, туристический дискурс*.

ON THE ISSUE OF CONVEYING REGIONAL IDENTITY IN THE TRANSLATION OF AGRITOURISM BLOGS

Summary. *The article is devoted to the features of conveying regional identity in the translation of agritourism blogs from Russian into English. The article analyzes translation strategies that make it possible to preserve the national and cultural specific of the text while adapting it for a foreign audience.*

Keywords: *agritourism, media text, blog, translation, regional identity, cultural adaptation, tourism discourse.*

В условиях глобализации и активного развития международного туризма возрастает роль качественного перевода медиатекстов туристической тематики. Особое значение приобретает перевод блогов, которые выступают одним из наиболее популярных форматов представления информации в интернет-пространстве. Блоги об агротуризме транслируют культурные ценности

региона, его традиции и образ жизни. В таких текстах активно используются регионально окрашенные элементы, отражающие локальный колорит и особенности национальной культуры. Однако при переводе подобных текстов возникает проблема передачи региональной идентичности, поскольку многие культурно обусловленные единицы не имеют прямых эквивалентов в английском языке. В связи с этим переводчик вынужден прибегать к различным стратегиям адаптации, позволяющим сохранить смысловое и эмоциональное воздействие оригинала. Актуальность данного исследования определяется необходимостью изучения способов передачи регионально маркированных элементов при переводе блогов об агротуризме, а также поиском оптимальных переводческих решений, обеспечивающих межкультурную коммуникацию.

Материалом послужили рускоязычные блоги, посвященные агротуризму Ставропольского края, а также их англоязычные аналоги и переводы. В ходе исследования применялись методы лингвистического анализа текста, сопоставительного анализа оригинальных и переводных медиатекстов, а также элементы переводческого анализа.

Анализ блогов об агротуризме показал, что одним из основных средств выражения региональной идентичности является использование культурно специфической лексики и реалий. В текстах часто встречаются такие слова, как *станица, хутор, подворье, казачья усадьба*. При переводе подобных единиц переводчик сталкивается с необходимостью выбора между сохранением оригинальной формы и адаптацией для иностранного читателя. В переводоведении подобные элементы рассматриваются как культурно обусловленные единицы, требующие особых переводческих решений. Как отмечает Н. К. Гарбовский, перевод представляет собой процесс межкультурной коммуникации, в котором «необходимо учитывать не только значение языковых единиц, но и культурный контекст их употребления» [3, с. 56]. Особую трудность представляет передача эмоционально-оценочной лексики. В русских блогах широко используются эпитеты и метафоры, формирующие образ региона как теплого, гостеприимного и аутентичного пространства сельской

жизни. По мнению И. С. Алексеевой, перевод предполагает «передачу содержания и коммуникативного эффекта исходного текста средствами другого языка» [1, с. 34]. Для сохранения подобного эффекта переводчик может использовать прием транскреации, позволяющий передать эмоциональное воздействие текста, например, «душевное гостеприимство» – “warm and heartfelt hospitality”. Кроме того, важную роль играет прагматическая адаптация текста. Русскоязычные блоги часто содержат обращения к читателю, риторические вопросы и эмоциональные восклицания, которые в английской версии требуют стилистической корректировки. В данном случае переводчик стремится сохранить коммуникативное воздействие текста на аудиторию. Как подчеркивает И. С. Алексеева, задача переводчика заключается в том, чтобы создать текст, который способен «воспроизвести коммуникативный эффект оригинала для новой аудитории» [1, с. 112]. В ходе исследования были выделены основные переводческие стратегии, применяемые при передаче региональной идентичности: адаптация, модуляция, экспликация, транскреация и компенсация. Использование данных стратегий позволяет сохранить культурную специфику текста и одновременно сделать его понятным для международной аудитории.

Таким образом, передача региональной идентичности в переводе представляет собой сложный процесс межкультурной коммуникации. Переводчик должен учитывать не только лексические особенности текста, но и его культурный, прагматический и эмоциональный контекст. Наиболее эффективными способами передачи региональной специфики являются стратегии адаптации, транскреации и экспликации, позволяющие сохранить национально-культурные смыслы и создать функционально эквивалентный текст для иностранного читателя. Полученные результаты могут быть использованы в практике перевода медиатекстов туристической тематики, а также при разработке англоязычного контента для продвижения агротуризма российских регионов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С. Введение в переводоведение: Учеб. пособие для студ. филол. и лингв, фак. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 352 с.

2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: URSS, 2013. 144 с.

3. Гарбовский Н. К. Теория перевода. М.: Издательство Московского университета, 2007. 544 с.

4. Добросклонскаяя Т. Г. Медиалингвистика: теория, методы, направления. М.: Аспект Пресс, 2020. 288 с.

5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990. 253 с.

Dzhaferova Z. R.,
Master's student, 1st year;
scientific supervisor: candidate of science in Philology, associate prof. Vatolina T. G.,
SBEI HE RC "Crimean engineering and pedagogical university named after Fevzi Yakubov"
(Simferopol, Russia)

THE IMAGE OF DRACULA IN THE SIGNIFICANT DRAMA INTERPRETATION AT THE TURN OF THE 20TH –21ST CENTURIES

Summary. *The article considers the changes in the image of Dracula in the milestone drama of the turn of the 20th and 21st centuries, F. F. Coppola's film "Bram Stoker's Dracula", as a natural stage in the evolution of the vampire mythopoetic image, as well as the strengthening of the motifs of love and redemption through it in the vampire discourse.*

Keywords: *interpretation, Dracula, vampire, transformation,context, artistic valence.*

The issue of immortality has occupied a significant place in literature and art for centuries, simultaneously heating human dreams and provoking troubling reflections on the nature of existence [7]. Fictional images of irrational creatures – mythological embodiments of eternal life – have received unequal outcomes of scientific comprehension. At the same time, the phenomenon of vampirism demonstrates a clear imbalance between its cultural relevance and the level of systematic study, remaining one of the most controversial literary and mythopoetic images in the world [6].

While the image of the vampire in folklore and literature up until the end of the 19th century has been analyzed to some extent, a comprehensive study of its transformations in 20th century art remains inconsistent, and with regard to 21st-century works, virtually nonexistent.

Within the literary image of the vampire, the image of Dracula occupies a special place, dating back to Bram Stoker's novel, which has become a kind of artistic matrix for subsequent interpretations. Although the biographical prototypes and the novel's origins have been extensively studied, the range of artistic reinterpretations of Count Dracula has been covered only fragmentarily, particularly in the comparative perspective of literature and cinema.

The purpose of this article is to comprehensively analyze the changes in the image of Dracula in Francis Ford Coppola's 1992 drama as a natural stage in the development of vampire discourse in the literary, cultural, and semiotic space of the turn of the century. Particular emphasis is placed on exploring the artistic valence of the image and the strengthening of the motifs of love and forgiveness in modern interpretations.

The transformation of vampire narratives, particularly the image of Dracula, serves as convincing confirmation of the inexorable connection between the cultural metamorphoses of the 20th and early 21st centuries and the process of humanization of ancient mythological figures traditionally associated with negative connotations. In literary and cinematic works of recent decades, the classic image of the vampire, having shed the stereotype of absolute villainy, often appears as a positive hero, evoking deep sympathy and empathy [3]. An analysis of the transformation of the vampire image in literature has revealed the main vectors of its development. Key changes occurred in the post-war period, which underscored the importance of studying vampirology in the late 20th and early 21st centuries. The classic vampire stereotype is losing its former monopoly, giving way to new artistic interpretations that reveal the mythological image in deeply multidimensional perspectives.

Within this paradigm, the figure of Dracula undergoes a transformation into not just a classic monster, but one that takes on the traits of a romantic hero and even a superhero, which is directly related to his process of humanization. A striking example is Coppola's film, in which the vampire is presented not as a demonic beast, but as a tragic hero whose suffering is the result of insurmountable external forces and a difficult fate.

In the 1992 film, Dracula appears before the audience not only as a bloodthirsty monster, but more so as a hero whose inner being is filled with the torment of love and loss. His actions are more of a forced self-defense than senseless violence. This image engenders in the audience a complex sense of empathy and even sympathy for the "monster", who is in fact a double of the human soul – in its depth and darkness. It should be emphasized that Coppola's interpretation logically develops from the tradition of the romantic vampire created by 19th century literature, while simultaneously becoming a model for future cinematic incarnations [2].

The image of Dracula in cinema is analyzed through the prism of psychoanalysis as an archetype of the Shadow, revealing himself as a masterful seducer, which is in many ways consonant with the legend of Don Juan. In this paradigm, sex and love are the main symbols of the vampire, which provokes the emergence of subplots touching on issues of reproduction and the transmission of life by vampires, thus expanding the hero's mythological meaning from destructive to creative [4]. Significantly, the screenplay reimagines the female character, who in Stoker is merely a victim of temptation and destruction, while in Coppola, she is an active and responsible subject, choosing her own destiny and embracing her vampiric nature. In the film, this act of transformation is conceptualized as a free, volitional choice, manifesting the feminist themes of the time. Symbolically, it is Mina who ends Dracula's earthly existence, unlike in the novel, where Dracula dies in battle with the hunters.

The underlying themes are multifaceted, opening up promising horizons for in-depth research into the functioning of traditional mythological figurative structures in the cultural landscape of the 20th and 21st centuries.

REFERENCES

1. Grabuzov I. Yu. Transformation of the Image of the Vampire in the Artistic Culture of Europe and America [Electronic resource] // Actual Problems of the Humanities and Natural Sciences. No. 6. 2012. URL:

https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-obraza-vampira-v-hudozhestvennoy-kulture-evropy-i-ameriki (date of access: 04.02.2026).

2. Ishimbayeva G. G. Transformation of the Plot of Dracula in Dan Simmons's Novel Children of the Night. [Electronic resource] // Russian Humanitarian Journal. No. 1. 2024. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/transformatsiya-syuzheta-o-drakule-v-romane-dena-simmonsa-deti-nochi (date accessed: 04.02.2026).

3. Marigny J. Dracula and the Vampires.Moscow: AST, 2022. 144 p.

4. Stoker B. Dracula. Moscow: Azbuka, 2021. 448 p.

5. Stoker B. Dracula: a novel. St. Petersburg: Azbuka-classic, 2004. 512 p.

6. Fedorova N. V. Images of Evil in 20th-Century Cinema. Saint Petersburg: RHGA, 2018. 243 p.

7. Khodorkovskaya N. P. The Image of the Vampire in European Culture. Moscow: Flinta, 2019. 198 p.

Дивулин Д. О.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

Аннотация. *Изучение лирических произведений в школе складывается, прежде всего, из работы над конкретным стихотворением, включенным в программу. Автор работы анализирует требования и подходы современной методики преподавания литературы и отмечает, что изучение лирики в средней школе важнейшая задача – стремиться развить у школьников способность к сопереживанию. Если ученик привыкнет с доверием относиться к тем незнакомым душевным состояниям, которые открываются в лирических произведениях, то поэзия сначала расширит его эмоциональный личный опыт, а затем приобщит к миру высоких эстетических чувств, сформирует нравственные идеалы.*

Ключевые слова: *читательская культура, компетенции, задачи, лирика, стихотворение.*

INTERPRETATION OF LYRICAL TEXT IN LITERATURE LESSONS

Summary. *The study of lyrical works at school consists, first of all, of working on a specific poem included in the program. The author of the work analyzes the requirements and approaches of modern methods of teaching literature and notes that the study of poetry in secondary school is the most important task - to strive to develop in schoolchildren the ability to empathize. If a student gets used to trusting those unfamiliar mental states that are revealed in lyrical works, then poetry will first*

expand his emotional personal experience, and then introduce him to the world of high aesthetic feelings and form moral ideals.

***Keywords**: reading culture, competencies, tasks, lyrics, poem.*

Литература занимает важное место в жизни человека. Знакомство с ней начинается с младенческого возраста, когда мама поёт колыбельные, читает сказки. Ребёнок в детском саду учит детские стихи, начиная развивать чувство ритма, память и языковую культуру. Изучая литературу в школе, ребёнок расширяет свой кругозор, учится решать творческие задачи, формирует представление об обществе. Изучение лирики занимает особое место в школьной программе. Знакомство с лирическими произведениями начинается с первого класса. Особое внимание изучению лирики отводится на «Литературе».

Методике изучение лирики 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 и стихотворений, 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.

Лирика главным образом тяготеет к малой форме. Несмотря на то, что существует жанр лирической поэмы, в которой переживания воссоздаются в их симфонической многоплановости (например, «Поэма конца» М. Цветаевой, «Про это» В. Маяковского), в лирике преобладают произведения, имеющие небольшой объем. Существуют и жанры лирики: ода, элегия, идиллия, гимн, сонет, песня, романс, дифирамб, мадригал, дума, послание, баллада.

Принципы изучения лирики в школе были сформулированы З. Я. Рез в работе «Методика изучения лирики в школе». Она 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, показать 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.

Еще одна особенность, на которую необходимо указать – образ лирического героя. В лирике одно из ключевых составляющих – это лирический герой. Лирический герой – это образ человека, который передает свои чувства и переживания в произведении. У лирического героя есть свои характерные черты. Очень часто лирический герой – это отражения автора, но уникальность состоит в том, что и читатель видит себя в лирическом герое, сопереживая ему.

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. Белоконь-Пожарицкая Н. А. Методика преподавания литературы: учебное пособие для студентов IV курса ОУ «Бакалавр» по направлению подготовки 45.03.01 ФИЛОЛОГИЯ (Профиль: Зарубежная филология (английский язык и литература) / Составитель Н. А. Белоконь-Пожарицкая. Горловка, 2018. 108 с.

2. Богданова О. Ю. Методика преподавания литературы. М.: Академия, 2008. 212 с.

3. Давыдова Т. Т. целостный анализ поэтического произведения словесность. 2003. №4. С. 18 – 22.

Добрикова В. А.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Князева О. В.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(*г. Ставрополь, Россия*)

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАУЧНЫХ ТЕКСТАХ ПО ПСИХОЛОГИИ И СПОСОБЫ ЕЁ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. *В статье рассматривается специфика перевода терминологической лексики как ключевого маркера когнитивной информации в англоязычном научном тексте предметной области «Психология».*

Ключевые слова: *научный текст, лексика, термин, терминология, перевод, переводческие трансформации.*

TERMINOLOGICAL VOCABULARY IN ENGLISH-LANGUAGE SCIENTIFIC TEXTS ON PSYCHOLOGY AND WAYS OF ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN

Summary. *The article examines the specifics of the translation of terminological vocabulary as a key marker of cognitive information in the English-language scientific text on the subject of "Psychology".*

Keywords: *scientific text, lexicon, term, terminology, translation, translation transformations.*

Терминологическая лексика является ядром научного текста, обеспечивая точность и однозначность передачи специального знания. Как отмечает Л. Л. Нелюбин, термин представляет собой лексическую единицу, которая целенаправленно формируется или заимствуется для точного выражения научных и профессиональных понятий, а также для обозначения соответствующих предметных реалий [2, с. 224]. Таким образом, ключевыми

признаками термина являются функциональная принадлежность к специальной сфере, направленность на точное выражение понятия и системный характер.

Грамотное применение переводческих трансформаций составляет основу достижения эквивалентности при работе с терминами. В определении Л. С. Бархударова переводческие трансформации выступают как межъязыковые преобразования, которые «осуществляются для достижения переводческой эквивалентности вопреки расхождениям в формальных и семантических системах двух языков» [1, с. 90]. В. Н. Комиссаров выделяет три группы переводческих трансформаций: лексические, грамматические, лексико-грамматические [3, с. 165]. При переводе терминологической лексики особую значимость приобретают лексические и лексико-грамматические преобразования. В. Н. Комиссаров включает в их состав транслитерацию, транскрипцию, калькирование, модуляцию, конкретизацию, генерализацию, экспликацию, антонимический перевод, компенсацию.

В статье рассматриваются наиболее распространённые типы переводческих трансформаций, применяемых при передаче терминологической лексики англоязычных научных текстов по психологии. Анализ проводится на материале ряда языковых единиц. Перевод сложных терминологических единиц осуществляется с помощью калькирования. Как отмечает В. Н. Комиссаров, «калькирование – способ перевода лексической единицы оригинала путем замены ее составных частей – морфем или слов (в случае устойчивых словосочетаний) - их лексическими соответствиями в ПЯ» [4, с. 247]. Наглядно это проявляется в следующем примере: *obsessive-compulsive disorder – обсессивно-компульсивное расстройство*. При переводе термина использовано калькирование, позволяющее сохранить структурную организацию исходной единицы и опереться на интернациональные терминоэлементы, закреплённые в русской психологической терминологии.

Поскольку последующие примеры содержат двухкомпонентные термины, при переводе мы применили комплексную трансформацию, включающую транслитерацию и модуляцию. В. Н. Комиссаров характеризует

транслитерацию следующим образом: «Способ перевода лексической единицы оригинала путём воссоздания её графической формы с помощью букв ПЯ» [4, с. 250]. Модуляцию исследователь трактует как: «лексико-семантическую замену слова или словосочетания ИЯ единицей ПЯ, значение которой является логическим следствием значения исходной единицы» [4, с. 248]. Рассмотрим следующие примеры:

1) *synaptic gain – синаптическая проводимость*. При переводе прилагательного “synaptic” как «синаптическая» была применена транслитерация. Данный приём позволил сохранить терминологическую преемственность и обеспечить идентификацию понятия специалистами в области психологии. При переводе существительного “gain” использована модуляция. Прямой эквивалент «усиление» подразумевает увеличение амплитуды сигнала, однако, термин “synaptic gain” обозначает способность синапсиса регулировать силу проходящего сигнала. Эквивалент «проводимость» точно передаёт данное явление, отражая динамический параметр синаптической передачи.

2) *osmotic adjustment – осмотическая адаптация*. При переводе прилагательного “osmotic” как «осмотическая» мы использовали транслитерацию, что позволило достичь максимальную точность перевода, а также сохранить терминологическую идентичность. Существительное “adjustment” переведено с помощью модуляции как «адаптация», так как прямой эквивалент «регулировка» предполагает механическое воздействие, однако в тексте речь идёт о приспособительном изменении организма. В русскоязычном биологическом дискурсе указанная лексема обозначает процесс перестройки организма на физиологическом или структурном уровнях, способствующий его выживанию при изменении внешних условий.

Для перевода следующего двухкомпонентного термина применена комплексная трансформация, сочетающая транслитерацию и конкретизацию. В. Н. Комиссаров определяет конкретизацию как: «лексико-семантическую замену единицы ИЯ, имеющей более широкое значение, единицей ПЯ с более узким значением» [4, с. 247]. Проанализируем пример: *allostatic profiles –*

аллостатические состояния. Прилагательное “allostatic” переведено как «аллостатические» с помощью транслитерации, что обеспечило сохранение концептуальной ценности термина в русскоязычном научном дискурсе. Существительное “profiles” переведено с помощью конкретизации как «состояния», поскольку в психологическом дискурсе данный термин обозначает определённый режим функционирования системы, в отличии от эквивалентов «профили» или «параметры».

В ходе исследования установлено, что перевод англоязычной психологической терминологии требует применения переводческих трансформаций. Наиболее частотными из них являются модуляция, транслитерация, калькирование и конкретизация, обеспечивающие адекватность передачи смысла исходного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод. Вопросы общей и частной теории перевода. М.: Международные отношения, 1975. 240 с.

2. Нелюбин Л. Л. Толковый переводческий словарь. М.: Флинта: Наука, 2003. 320 с.

3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Курс лекций. М.: ЭТС, 1999. 192 с.

4. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.

5. Harrison L. A., Gracias A. J., Friston K. J., Buckwalter G. J. Resilience phenotypes derived from an active inference account of allostasis [Электронный ресурс] // Frontiers in Behavioral Neuroscience. 2025. №19. URL: https://www.frontiersin.org/journals/behavioral-neuroscience/articles/10.3389/fnbeh.2025.1524722/full (дата обращения: 15.09.2025).

Должиков Б. Б.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ТЕХНОЛОГИЯ ИЗУЧЕНИЯ ДРАМЫ НА ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. *Специфика анализа драматического произведения состоит в том, что драма изначально предназначена для постановки на сцене, поэтому алгоритм изучения драмы на уроках литературы будет совершенно другим, если сравнивать с эпическим произведением. Не подвергается сомнению и тот факт, что восприятие театральной постановки требует серьезной подготовки, в том числе и читательской. В работе автор раскрывает особенности организации и технологии изучения драмы на внеклассных мероприятиях по литературе.*

Ключевые слова*: драма, пьеса, трагедия, композиция, конфликт, комедия.*

TECHNOLOGY OF STUDYING DRAMA IN EXTRA-CURRICULAR LITERATURE ACTIVITIES

Summary. *The specific nature of analyzing a dramatic work lies in the fact that drama is originally intended for stage performance, so the algorithm for studying drama in literature classes will be completely different when compared to an epic work. It is also undeniable that perceiving a theatrical production requires significant preparation, including reading. In this work, the author explores the specifics of organizing and studying drama in extracurricular literature activities.*

Keywords*: drama, play, tragedy, composition, conflict, comedy.*

Анализ программы по «Литературе» для общеобразовательных школ показал, что драматические произведения представлены реже, чем эпические или лирические. Это связано с тем, что драматическое произведение изначально предназначено для постановки на сцене. И, соответственно, 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). 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 создаётся 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, познанию 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, поэтому 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.

Школьный театр – это то место, где ребёнок может попробовать себя в разных ролях, что способствует его самоопределению и дальнейшей самореализации. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности. Именно школьный театр может стать местом, где произойдет становление личностного самосознания, сформируется культура чувств, способность к общению, овладение собственным телом, голосом, пластической выразительностью движений, воспитается чувство меры и вкус, необходимые человеку для успеха в любой сфере деятельности.

Формы школьного театра:

– драматический;

– кукольный;

– музыкальный;

– театральный проект или театральная лаборатория.

Отметим, что театрально-эстетическая деятельность, органично включенная в воспитательный процесс, – универсальное средство развития личностных способностей человека. В школах функционирует школьный театр, основное направление деятельности которого – разработка сценарных материалов, знакомство с основами режиссёрской деятельности, подготовка оригинальных сценических решений, необходимых для звукового, музыкального, светового оформления спектакля, проведение уроков актёрского мастерства, репетиций, показ спектакля. Участие в проекте предполагает самостоятельный выбор учащимися сферы творческой самореализации без ограничений. Участники проекта приобретают серьёзный опыт актёрской и режиссёрской деятельности, а также навыки работы над сценарием произведения.

Школьный театр во внеурочной деятельности – средство знакомства с социальным взаимодействием и театральной культурой. Играя роли, учащиеся лучше понимают, как общаются люди в качестве субъектов общественных отношений, 8 каковы способы решения коммуникативных задач. Школьный

театр как объединение дополнительного образования ориентирован на знакомство с историей театра, занятия сценической речью, пластикой. Такой формат даёт ученику возможность попробовать себя в качестве актёра, режиссёра, декоратора, гримёра. Есть общее, что объединяет школьные театры – эмоциональное и коммуникативное развитие обучающихся, общекультурное просвещение, содействие раскрепощению. Федеральные государственные образовательные стандарты в рамках основной общеобразовательной программы допускает использование во внеурочной деятельности дополнительных общеразвивающих программ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоконь-Пожарицкая Н. А. Методика преподавания литературы: учебное пособие для студентов IV курса ОУ «Бакалавр» по направлению подготовки 45.03.01 ФИЛОЛОГИЯ (Профиль: Зарубежная филология (английский язык и литература) / Составитель Н.А. Белоконь-Пожарицкая. Горловка, 2018. 108 с.

2. Корст Н. О. Анализ драматического произведения: сб. ст. Преподавание литературы в старших классах. М.: Просвещение, 1983. С. 172-176.

3. Никольский Л. А. Режиссёрский анализ драматического произведения на уроках литературы как путь художественно-творческого развития школьников старшего возраста. Эстетическое воспитание школьников на уроках художественного цикла. М., 1989. С. 63–82.

Домащенко А. А.,
аспирант 1 года обучения;
научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Макарова Е. А.
ЧОУ ВО «Таганрогский институт управления и экономики»
(г. Таганрог, Россия)

ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНОГО ПОДХОДА В АНАЛИЗЕ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. *Рассматриваются особенности когнитивного подхода к анализу агрессивного поведения, теоретические основания классических направлений (КПТ, РЭПТ), а также взгляды отечественных и зарубежных исследователей. Делается вывод о перспективности когнитивной парадигмы в психологической теории и практике.*

Ключевые слова: *когнитивно-поведенческая терапия, агрессивность, враждебность, когнитивная модель агрессии.*

FEATURES OF THE COGNITIVE APPROACH IN THE ANALYSIS OF AGGRESSIVE BEHAVIOR

Summary. *The article discusses the features of the cognitive approach to the analysis of aggressive behavior, the theoretical foundations of classical approaches (CBT, REBT), as well as the views of Russian and foreign researchers. The article concludes that the cognitive paradigm is promising in psychological theory and practice.*

Keywords: *cognitive-behavioral therapy, aggression, hostility, cognitive model of aggression.*

Агрессивное поведение – одна из наиболее актуальных проблем практической психологии. Когнитивный подход (включающий когнитивно-поведенческую терапию (КПТ) А. Бека и рационально-эмотивную поведенческую терапию (РЭПТ) А. Эллиса) обладает значительным

потенциалом в этой области, поскольку ориентирован на работу с убеждениями, провоцирующими агрессию, и регуляцию эмоций [5].

Одним из основных факторов, провоцирующих агрессию по А. Беку, является подверженность когнитивным искажениям – особенностям мышления, из-за которых человек допускает ошибки в оценке себя и мира. Бек выделял такие ошибки, как сверхобобщение, персонализация, дихотомизация, каузальное мышление (враждебная атрибуция) [1]. Эти результаты согласуются с отечественными исследованиями. Так, С. Н. Ениколопов с соавторами выделяет ключевые когнитивные факторы агрессивности: враждебность (как мыслительная установка), когнитивная простота (человек не осознаёт фрустрированность своих потребностей и причины негативных состояний), черно-белое мышление, склонность к враждебной атрибуции [3]. При этом враждебность в рамках когнитивных представлений трактуется по-разному. Классическое определение Басса рассматривает её как когнитивный компонент агрессивного поведения, соединяющий подозрительность и обиду [8]. У С. Н. Ениколопова враждебность играет более глобальную роль: он говорит о враждебной картине мира как специфической реализации образа мира (по А. Н. Леонтьеву), об общем отношении к миру и людям [4]. Принимая во внимание различия в трактовках, можно утверждать, что данные когнитивные факторы получили эмпирическое подтверждение в исследованиях агрессивности.

Тем не менее, исследований природы агрессии в рамках когнитивного подхода недостаточно. Подавляющее их число посвящено анализу эффективности КПТ, РЭПТ и других форм когнитивной терапии. Эти подходы давно признаны эффективными в работе с агрессией, как классические методы [2], так и современные коррекционные программы, разработанные на их основе [6]. Однако, на наш взгляд, большего внимания заслуживают исследования, раскрывающие конкретные механизмы терапевтического воздействия. Так, исследование влияния психообразования на основе КПТ на контроль гнева и когнитивную гибкость у лиц, осужденных за убийство, показало, что оно

действительно может повысить эти показатели (по крайней мере, на уровне осознания своих эмоций) [9]. Аналогичные результаты были получены и в другой работе с осужденными за насильственные преступления [10].

В современной психологии предпринимаются попытки создания целостной теории агрессии, способной концептуализировать имеющиеся данные и стать базой для практической психологии. Примером выступает интегративная модель Д. Е. Козловой и Н. В. Грушко, построенная на анализе классических подходов и эмпирических исследований. Её структура перекликается с трёхкомпонентной моделью социальной установки и включает аффекты (связанные с переживанием гнева), когнитивные и конативные (поведенческие) компоненты, а также внешние обстоятельства. Сами авторы отмечают, что для большинства отечественных исследований характерно скорее описание и классификация агрессии, нежели изучение её сущностных механизмов [7].

Таким образом, когнитивный подход доказал свою эффективность в работе с агрессией и остаётся одним из наиболее перспективных направлений её изучения. Дальнейшие исследования, на наш взгляд, должны быть направлены на выявление конкретных механизмов воздействия и построение теоретических моделей, объясняющих природу агрессивного поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бек А. Узники ненависти: когнитивная основа гнева, враждебности и насилия. СПб.: Питер, 2023. 512 с.

2. Воробьева М. Ф., Родионова О. Г. Анализ психотерапевтических методов по снижению уровня агрессии и стресса [Электронный ресурс] // Научный Лидер. 2025. №1 (202). URL: https://scilead.ru/article/7746-analiz-psikhoterapevticheskikh-metodov-po-sni (дата обращения: 01.03.2026).

3. Ениколопов С. Н., Кузнецова Ю. М., Чудова Н. В. Когнитивные факторы агрессии и каузальная атрибуция агрессивности [Электронный ресурс] // Прикладная

юридическая психология. 2011. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnye-faktory-agressii-i-kauzalnaya-atributsiya-agressivnosti (дата обращения: 01.03.2026).

4. Ениколопов С. Н., Кузнецова Ю. М., Чудова Н. В. Агрессия в обыденной жизни. Российский гуманитарный научный фонд (РГНФ). М.: РОССПЭН, 2014. 493 с.

5. Залевский Г. В. Когнитивно-поведенческая психотерапия : учебник для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2026. 194 с.

6. Исагулова Е. Ю. Оценка эффективности когнитивной терапии в разрезе преодоления аутоагрессивных паттернов поведения в подростковом возрасте // Вестник психотерапии. 2020. № 74(79). С. 30-41.

7. Козлова Д. Е., Грушко Н. В. Когнитивное моделирование агрессивного поведения: подходы и перспективы [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnoe-modelirovanie-agressivnogo-povedeniya-podhody-i-perspektivy (дата обращения: 02.03.2026).

8. Лобаскова М. М., Адамович Т. В., Исматуллина В. И., Маракшина Ю. А., Малых С. Б. Психометрический анализ опросника агрессивности Басса – Перри [Электронный ресурс] // Теоретическая и экспериментальная психология. 2021. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihometricheskiy-analiz-oprosnika-agressivnosti-bassa-perri (дата обращения: 01.03.2026).

9. Toğluk S., & Kavak Budak F. The Effect of Cognitive Behavioral Therapy-Based Psychoeducation on Anger Control and Cognitive Flexibility in İndividuals Convicted of Homicide. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 2026. 70(1), 88-103.

10. Kayaoğlu K, Köse M. Effect of Cognitive-Behavioral Therapy–Based Anger Management Training on Anger and Aggression Levels of Individuals Convicted of Violent Crimes. Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services. 2024; 62(10):51-58. doi:10.3928/02793695-20240509-02.

Дорофеева К. С.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЭВОЛЮЦИЯ ЖЕНСКИХ ОБРАЗОВ В РОМАНАХ ДЖЕЙН ОСТИН: ОТ РАННИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ К ПОЗДНИМ

Аннотация. *В статье рассматривается развитие женских образов в романах английской писательницы Джейн Остин. Анализируются особенности художественного изображения героинь, их социальная роль и внутреннее развитие. Особое внимание уделяется эволюции характера женских персонажей и отражению в них социальных и культурных процессов эпохи.*

Ключевые слова: *Джейн Остин, английская литература, женские образы, персонаж, роман, психологизм.*

EVOLUTION OF FEMALE CHARACTERS IN THE NOVELS OF JANE AUSTEN

Summary*. The article examines the development of female characters in the novels of the English writer Jane Austen. The study analyzes the artistic representation of heroines, their social role and internal development. Special attention is paid to the evolution of female characters and the reflection of social and cultural processes of the era.*

Keywords: *Jane Austen, English literature, female characters, novel, character, psychology.*

Творчество Джейн Остин занимает важное место в истории английской литературы конца XVIII – начала XIX века. Как отмечает Х. Ш. Ахмедова, писательница сумела, не игнорируя новые веяния романтизма, продолжить

развитие традиций реалистического романа эпохи Просвещения [1, с. 53]. Произведения Дж. Остин отражают особенности общественной жизни английского общества того времени, а также демонстрируют глубокий интерес автора к внутреннему миру человека. Особое внимание Джейн Остин уделяет изображению женских персонажей, которые становятся центральными фигурами ее романов. Через судьбы героинь писательница раскрывает сложность человеческих отношений, моральные ценности общества и проблемы личного выбора.

Женские образы в романах Джейн Остин отличаются психологической глубиной и реалистичностью. По наблюдению Е. Ю. Гениевой, новаторство писательницы проявляется в разработанном ею диалоге, который позволяет раскрывать характеры персонажей через их речь и поступки, а не через авторские комментарии [8, с. 12]. Писательница стремится показать не только внешние обстоятельства жизни героини, но и процесс ее внутреннего становления. В центре внимания автора находится формирование характера, способность персонажа к самоанализу и нравственному развитию.

В ранних произведениях Джейн Остин, таких как «Чувство и чувствительность» и «Гордость и предубеждение», формируется особый тип героини, сочетающей эмоциональность и рациональность. Элинор Дэшвуд представляет собой образ рассудительной и сдержанной героини, которая умеет контролировать свои чувства и руководствуется принципами нравственного долга. В противоположность ей Марианна Дэшвуд воплощает эмоциональность и романтическое мировосприятие. Через сопоставление этих персонажей автор показывает необходимость гармонии между чувствами и разумом, что, по мнению исследователей, является одной из ключевых тем творчества писательницы [5, с. 45].

В романе «Гордость и предубеждение» Джейн Остин создает образ Элизабет Беннет – одной из наиболее известных героинь английской литературы. Как указывает А. Д. Бурлаченко, Элизабет отличается независимостью мышления, остроумием и критическим отношением к

социальным условностям [4, с. 206]. Она не стремится следовать общественным ожиданиям и проявляет способность самостоятельно принимать решения. Образ Элизабет Беннет демонстрирует новый тип женского персонажа, который обладает внутренней свободой и стремится к личностному развитию. Н. М. Демурова подчеркивает, что именно такие героини, способные к самоанализу и нравственной эволюции, становятся подлинным открытием Остин в английской литературе [9, с. 45].

В более поздних произведениях писательницы женские образы становятся еще более сложными и многогранными. В романе «Эмма» главная героиня Эмма Вудхаус изображена как умная и самостоятельная девушка, обладающая высоким социальным положением. Однако в начале произведения она проявляет самоуверенность и склонность вмешиваться в судьбы других людей. Постепенно героиня осознает собственные ошибки и проходит путь нравственного взросления. Как отмечают О. Н. Филимонова и М. Н. Филимонова, Эмма не торопится с замужеством и ставит под сомнение необходимость брака для женщины, что является смелым для своего времени высказыванием [7, с. 41].

Интересным является также образ Фанни Прайс в романе «Мэнсфилд-парк». В отличие от других героинь Остин, Фанни отличается скромностью и внутренней сдержанностью. Т. А. Логунова обращает внимание на то, что нравственная стойкость Фанни и способность сохранять верность своим принципам противопоставляются легкомысленности окружающих персонажей [6, с. 223]. Через этот образ писательница подчеркивает значение моральных ценностей и внутренней силы личности.

Следует отметить, что женские образы в романах Джейн Остин отражают социальное положение женщины в английском обществе того времени. Брак рассматривался как один из основных способов обеспечения социального и материального благополучия. А. А. Бельский в своем исследовании английского романа начала XIX века подчеркивает, что Остин показывает ограниченность социального пространства, отведенного женщине, и зависимость ее судьбы от

экономических условий [3, с. 89]. Однако писательница демонстрирует, что для ее героинь важны не только социальные преимущества брака, но и взаимное уважение, искренние чувства и духовная близость. Таким образом, Джейн Остин подчеркивает ценность личного выбора и внутренней независимости.

Эволюция женских образов в романах писательницы свидетельствует о развитии ее художественного метода и углублении психологического анализа. Героини Остин становятся не просто участницами любовного сюжета, но и самостоятельными личностями, проходящими путь духовного становления. Н. И. Белозерова отмечает, что стилистическая система писательницы, основанная на диалоге и несобственно-прямой речи, позволяет передавать тончайшие нюансы внутренней жизни персонажей [2, с. 156]. Героини способны анализировать свои поступки, признавать ошибки и стремиться к нравственному совершенствованию.

Таким образом, творчество Джейн Остин демонстрирует новый подход к изображению женских персонажей в литературе. Ее героини отличаются внутренней сложностью, самостоятельностью и способностью к личностному развитию. Именно поэтому произведения писательницы продолжают вызывать интерес у исследователей и читателей, а созданные ею образы остаются значимыми для мировой литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедова Х. Ш. Творчество Джейн Остин. // Перспективы развития науки в современном мире: сборник статей по материалам IV международной научно-практической конференции. В 5-ти частях. 2017. С. 52-55.

2. Белозерова Н. И. Семиолингвистические аспекты интегративной поэтики (на материале русских, английских и ирландских художественных текстов): дисс. д. филол. н. Тюмень, 2001. 351 с.

3. Бурлаченко А. Д. Художественные особенности романа Джейн Остин «Гордость и предубеждение» // Сборник статей по материалам Всероссийской

научно-практической конференции. Под редакцией Н. М. Швецова. 2019. С. 204-209.

4. Гениева Е. Ю. Обаяние простоты // Остин Дж. Чувство и чувствительность. Гордость и предубеждение. Леди Сьюзен. Москва: Пушкинская библиотека, 2003. С. 8-24.

5. Ивашева В. Несравненная Джейн // «Век нынешний и век минувший...» Английский роман XIX века в его современном звучании. 2-е изд., доп. Москва, 1990. С. 34-80.

6. Филимонова О. Н. О вкладе Джейн Остин в развитие английского романа // Актуальные проблемы гуманитарного знания. Сборник статей. Москва: Гуманитарно-социальный институт, 2018. С. 39-43.

Доценко А. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов Д. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, РФ*)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ВСЕРОССИЙСКОГО ПРОЕКТА «ДИАЛОГИ С ГЕРОЯМИ»

Аннотация. *В статье раскрывается воспитательный потенциал Всероссийского проекта «Диалоги с Героями» как инструмента формирования ценностных ориентаций старшеклассников. Обосновывается, что психолого-педагогические механизмы проекта (идентификация, эмоциональное погружение, доверие, рефлексия) обеспечивают переход ценностей из декларативной формы знания в сферу личностных смыслов и практической деятельности.*

Ключевые слова*: ценностные ориентации, патриотическое воспитание, Всероссийский проект «Диалоги с Героями», старшеклассники, гражданская идентичность, нравственные идеалы.*

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE ALL-RUSSIAN PROJECT “DIALOGUES WITH HEROES”

Summary. *The article reveals the educational potential of the All-Russian project “Dialogues with Heroes” as a tool for shaping the value orientations of high school students. It substantiates that the psychological and pedagogical mechanisms of the project (identification, emotional immersion, trust, reflection) ensure the transition of values from a declarative form of knowledge to the sphere of personal meanings and practical activity.*

Keywords: *value orientations, patriotic education, All-Russian project "Dialogues with Heroes", high school students, civic identity, moral ideals.*

В современной педагогической науке и практике одной из ключевых проблем является формирование ценностных ориентаций подрастающего поколения. В условиях информационной войны, размывания традиционных нравственных ориентиров и навязывания чуждых нашему обществу идеалов, вопрос о том, на каких ценностях будет воспитана молодежь, приобретает характер национальной безопасности.

Сегодня, как показывает практика, традиционные методы патриотического воспитания, ориентированные преимущественно на трансляцию знаний, часто не достигают цели, оставаясь в сфере «должного» и не затрагивая глубинные личностные структуры.

В этой связи особый интерес представляет Всероссийский проект «Диалоги с Героями», реализуемый с 2016 года Федеральным агентством по делам молодежи и ФГБУ «Роспатриотцентр» [2]. Проект принципиально отличается от традиционных форм патриотической работы (лекций, классных часов, экскурсий). Его уникальность заключается в персонификации ценностного содержания: абстрактные категории «долг», «честь», «мужество» предстают перед школьниками не – виде дефиниций, а как личная история реального человека, его опыт преодоления, сомнений и побед. Герой, выступающий перед аудиторией, – это «живой носитель» ценностей, что создает принципиально иную ситуацию воспитательного взаимодействия.

Анализ содержания встреч в рамках проекта [3], позволяет выделить транслируемые группы ценностей:

1 Патриотические: любовь к Родине, верность присяге, готовность к защите Отечества.

2. Нравственные: честь, достоинство, ответственность, милосердие, взаимовыручка.

3. Социальные: гражданская активность, служение обществу, уважение к старшим.

4. Ценности исторической памяти: сопричастность к прошлому, уважение к подвигам предков, противодействие фальсификации истории.

Эффективность формирования ценностных ориентаций в рамках проекта обеспечивается рядом психолого-педагогических механизмов.

Первый механизм – идентификация. Подросток, слушая рассказ героя, невольно соотносит его опыт с собственным, проецирует ситуацию на себя («А смог бы я?», «А как бы я поступил?»). Герой становится образцом для подражания, что значительно усиливает воспитательный эффект.

Второй механизм – эмоциональное погружение. Подлинные эмоции героя, его интонация и детали пережитого служат «мостиком», по которому ценность переходит от рассказчика к слушателю. Эмоциональные детали вызывают у слушателей сильный эмпатический отклик. Как известно, ценность, пропущенная через эмоцию, усваивается глубже и прочнее, чем просто услышанная информация.

Третий механизм – доверие. Информация, полученная от очевидца и участника событий, воспринимается подростком как подлинная, достоверная. Это преодолевает подростковый скептицизм и критицизм по отношению к «официальной» информации.

Четвертый механизм – рефлексия. Формат свободного диалога и возможность задать вопросы побуждают школьника к осмыслению услышанного, к формулировке собственной позиции, к внутреннему диалогу.

Важно подчеркнуть, что процесс формирования ценностных ориентаций не завершается моментом встречи. Как отмечает Т. С. Буторина [1], подлинное воспитание предполагает «переход ценности в действие». В этой связи ключевое значение приобретает пост-событийный этап, включающий рефлексию в классе, выполнение проектных и исследовательских работ, вовлечение школьников в волонтерскую и социально значимую деятельность,

вдохновленную примером героя. Именно через собственное действие ценность кристаллизуется в структуре личности, становясь регулятором поведения.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что Всероссийский проект «Диалоги с Героями» обладает значительным потенциалом в формировании ценностных ориентаций современных школьников. Его эффективность обусловлена переходом от монологической трансляции знаний к диалогическому взаимодействию, от абстрактных понятий – к живым личностным примерам, от пассивного восприятия – к эмоциональному сопереживанию и рефлексии. Проект создает условия, при которых базовые национальные ценности перестают быть для подростка внешними и «навязанными», а становятся личностно значимыми ориентирами, определяющими его гражданскую позицию и жизненный выбор.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку диагностического инструментария для измерения динамики ценностных ориентаций участников проекта и создание методических рекомендаций по его интеграции в воспитательную систему школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буторина Т. С. Воспитание патриотизма средствами образования. СПб.: КАРО, 2015. 224 с.

2. Всероссийский проект «Диалоги с Героями» / Официальный сайт ФГБУ «Роспатриотцентр». URL: https://rospatriotcentr.ru/pro (дата обращения: 20.10.2025).

3. Материалы Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь) о проекте «Диалоги с Героями» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Федерального агентства по делам молодежи (Росмолодежь). URL: https://myrosmol.ru/ (дата обращения: 22.10.2025).

Драган А. О.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЛИТЕРАТУРНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *В работе рассматривается использование такой формы работы на уроке литературы как литературная экскурсия. Использование литературной экскурсии позволяет расширить знания учащихся о жизни и творчестве писателя, мотивирует к прочтению художественных произведений, развивает кругозор школьников и формирует читательскую культуру учащихся.*

Ключевые слова: *образовательный процесс, экскурссия, методы, задачи, урок.*

LITERARY EXCURSION AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN LITERATURE LESSONS

Summary. This paper examines the use of literary excursions in literature lessons. Using literary excursions expands students' knowledge of the life and work of writers, motivates them to read fiction, broadens their horizons, and develops their reading habits.

Keywords: *educational process, excursion, methods, tasks, lesson.*

Экскурсия (от лат. поездка) – коллективное или индивидуальное посещение достопримечательных мест, музеев в учебных или культурно-просветительских целях под руководством экскурсовода.

Экскурсия – это не простое времяпрепровождение, это интеллектуальная деятельность в свободное или учебное время, требующая определенной затраты физических и духовных сил. Благодаря своей наглядности, доходчивости, эмоциональности экскурсия является чрезвычайно эффективной формой получения знаний обучающимися, способствует прочному усвоению приводимых фактов, оказывает сильное воздействие на формирование духовного облика человека.

Экскурсия – организованный, сопровождаемый объяснениями показ чего-либо (произведений искусства, памятников прошлого, каких-либо сооружений, механизмов и т.д.), проводимый по определенному плану с образовательной или ознакомительной целью.

К присущим экскурсии признакам следует еще добавить непременное наличие у нее цели и задач, которые диктуют выбор экскурсионных объектов, разработку маршрута, подбор литературных источников, иллюстраций, общего эмоционального настроя экскурсии и всего остального, из чего она состоит. Экскурсовод должен заставить экскурсантов не просто смотреть и слушать, но сопереживать вместе с ним. Увиденное и услышанное должно вызывать у экскурсантов ответные чувства: восхищение, возмущение, радость от познанного.

Под экскурсией понимается форма организации учебно-воспитательной работы с учащимися, которая позволяет организовать наблюдение и изучение разнообразных явлений и предметов в естественных условиях или в музеях [2, с. 7].

Педагогический экскурсионный процесс основан на дидактических принципах, которые определяют содержание, организацию и методику обучения экскурсантов. К числу этих принципов относят: научность, идейность, связь с жизнью, доступность, системность, доходчивость и убедительность [3, с. 10].

Главное преимущество уроков-экскурсий – «эффект присутствия» учащихся, которые видят памятники истории и культуры в естественном

состоянии или грамотно оформленными в музейной экспозиции. Это способствует высокой степени познавательности урока-экскурсии, так как в его ходе затрагивается чувственное восприятие и эмоциональная сфера учащихся. Сравнение традиционного урока и урока-экскурсии позволяет выделить ряд общих черт, например, оба урока ограничены во времени и проходят в определенном месте, здесь собран единый состав одного возраста учащихся, а также урок традиционный и урок-экскурсия имеют свои задачи и цели. А главное их направление – единство цели и принципов обучения и воспитания. Кроме того, задачи, поставленные перед экскурсией, подчинены задачам, вытекающим из содержания учебной программы по предмету. И во время обычного урока, и на протяжении урока-экскурсии происходит познание учебного материала, причем познает один и тот же субъект – учащийся, усвоение материала идет под руководством учителя. Вместе с тем главная особенность урока-экскурсии – создание образов памятников истории и культуры.

Поскольку методический уровень проведения урока-экскурсии определяется степенью профессионализма учителя, проводимого урок, то в методической литературе выдвигаются следующие требования к его профессиональной подготовке:

– систематическое пополнение своих знаний;

– совершенствование экскурсионного мастерства;

– творческий подход к своему делу;

– поиск оптимальных способов достижения обучающих, развивающих и воспитательных задач урока-экскурсии [1, с. 48].

В современной школе для преподавателя литературы одной из актуальных проблем является организация учебных экскурсий как форма знакомства с биографией писателя. В современных условиях для успешной организации учебного процесса необходим поиск новых форм, методов и средств подачи материала.

Литературные материалы не только приобщают нас к культуре и истории родного края, к миру чувств и мыслей его замечательных людей, но помогают по-новому осветить некоторые моменты творчества писателей и глубже осмыслить процесс развития всей русской литературы.

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.

Экскурсии делают процесс обучения более интересным, качественным и результативным. Сегодня именно от школы в огромной степени зависит, приобретут ли обучающиеся набор знаний. Проблемы воспитания и обучения диктуют необходимость внедрения новых форм работы. Экскурсии являются этой формой учебной работы. Главный смысл состоит в том, чтобы с помощью экскурсий применять новые информационные технологии, погружение обучающихся в историческую эпоху, происходит сплочение коллектива. Поэтому актуальность данной темы не вызывает сомнения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биржаков М. Б. Введение в туризм. СПб.: Издательский дом Герда, 2007. 576 с.

2. Галкина Т. В. Музейно-краеведческая практика: основы музееведения, краеведения и экскурсоведения: учебно-методическое пособие. Томск: ТГПУ, 2009. 154 с.

3. Лихачев Д. С. Краеведение. Избранное: мысли о жизни, истории, культуре. М.: Рос. фонд культуры, 2006. С. 71-87.

Дриманова О. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СОВРЕМЕННЫЕ БИОГРАФИИ И. С. ТУРГЕНЕВА

Аннотация. *В статье рассматривается трансформация представлений о личности И. С. Тургенева в современной биографической литературе, охватывающей период с 1990-х годов по настоящее время. В работе проводится анализ методологических подходов таких ученых, как Л. А. Чернышева, В. Н. Пустырникова и Ю. В. Лебедев, к воссозданию образа писателя. Результаты исследования позволяют заключить, что произошел отход от идеологически окрашенных интерпретаций в сторону формирования более объемного и многогранного портрета И. С. Тургенева как «гражданина мира», в котором гармонично сосуществуют его русская самобытность и приверженность европейским гуманистическим ценностям.*

Ключевые слова: *И. С. Тургенев, биографика, образ писателя, либерализм, западничество, современное литературоведение, канонизация.*

I. S. TURGENEV'S MODERN BIOGRAPHIES

Summary. *The article examines the transformation of ideas about the personality of Ivan Turgenev in modern biographical literature, which covers the period from the 1990s to the present day. The work analyzes the methodological approaches of scholars such as L. A. Chernysheva, V. N. Pustyrnikova and Yu. V. Lebedev to the reconstruction of the writer's image. The results of the study suggest that there has been a shift away from ideologically colored interpretations towards a more comprehensive and multifaceted portrait of Ivan Turgenev as a*

“citizen of the world” where his Russian identity and commitment to European humanistic values coexist harmoniously.

Keywords: *I. S. Turgenev, biographics, image of the writer, liberalism, Westernism, modern literary studies, canonization.*

Исследование образа И. С. Тургенева в современной биографике актуально, поскольку требует переосмысления его литературного наследия в постсоветском культурном контексте. В отличие от советского периода, когда И. С. Тургенев трактовался преимущественно как критик крепостничества и «слабый либерал» [3, с. 12], в современный период (с 1990-х годов) наблюдается тенденция к формированию более объемного образа «гражданина мира».

Современные исследования жизни и творчества И. С. Тургенева ведутся по нескольким ключевым направлениям. Первое направление связано с тщательным восстановлением биографии писателя, часто с использованием новых архивных материалов, документов и писем. Второе направление сосредоточено на изучении развития его творчества и изменений в его мировоззрении. Третье направление, которое помещает И. С. Тургенева в широкий международный контекст, сравнивает его с другими европейскими деятелями культуры, исследует рецепцию его творчества за рубежом и роль в диалоге русской и западноевропейской литературных традиций.

Исследуя творчество И. С. Тургенева, Л. А. Чернышева применяет компаративный метод, помещая его в обширный европейский культурный контекст. В своей работе «Европейский культурный элемент в творчестве И. С. Тургенева» (2017) она подробно рассматривает механизмы культурного обмена: как русские мотивы адаптировались западной аудиторией и как европейские идеи видоизменялись в произведениях писателя [5].

Отличительной чертой ее подхода является рецептивный анализ, позволяющий видеть в И. С. Тургеневе не только объект влияния европейской культуры, но и активного инициатора межкультурного диалога. Значительное

внимание уделяется изучению интеллектуальных салонов Берлина и Парижа как мест, где развивалась тургеневская идея «культурного посредничества».

Л. А. Чернышева также отмечает, что европейское влияние на творчество И. С. Тургенева прослеживается с юности. Уже в ранних произведениях, таких как «Смерть» (1847) и «Гамлет Щигровского уезда» (1848), писатель умело сопоставляет русскую реальность с европейскими философскими идеями, критикуя бездумное копирование Запада, но при этом подчеркивая важность межкультурного диалога. В более поздних романах, например, «Дворянское гнездо» (1859) и «Отцы и дети» (1862), европейские отсылки (к И. В. Гете, Г. В. Гегелю и Ф. П. Шуберту) не просто украшают текст, но и служат важным средством для анализа и понимания сложностей того времени.

В. Н. Пустырникова внесла значительный вклад в понимание творчества И. С. Тургенева, последовательно представляя его как «художника-гуманиста». В монографии «И. С. Тургенев: художник и мыслитель» (2015) она подходит к изучению И. С. Тургенева через призму интеллектуальной биографии, показывая, как его философские размышления преобразуются в художественные образы [4, с. 87]. Центральным в ее анализе является определение основополагающих ценностей творчества И. С. Тургенева. Эти общечеловеческие ценности, такие как свобода, уважение к личности и терпимость, рассматриваются ею как надпартийные, общечеловеческие основания. Исследовательница также использует сравнительный анализ, чтобы выявить сходства между идеями И. С. Тургенева и европейской гуманистической мыслью, особенно в контексте влияния И. В. Гегеля и А. Шопенгауэра.

Монография Ю. В. Лебедева «Жизнь Тургенева. Всеведущее одиночество гения» (2006) предлагает глубокое погружение в психологию писателя, выявляя драматическое противоречие между его стремлением к творческой свободе и осознанием общественного долга [2, с. 203]. В своем исследовании Ю. В. Лебедев опирается на психолого-биографический метод, воссоздавая

внутренний мир писателя путем тщательного изучения его переписки, дневниковых записей и свидетельств людей, знавших его лично.

Ю. В. Лебедев переосмысливает «непоследовательность» И. С. Тургенева, которую ему часто приписывали современники, показывая, что это было не проявлением слабости, а результатом глубокого осмысления и отказа от догматизма. Многолетнее проживание за рубежом интерпретируется не как бегство от родины, а как осознанная позиция, направленная на выполнение роли культурного посредника.

Существенным элементом современного биографического исследования И. С. Тургенева выступает анализ его рецепции в литературоведческой науке. Отечественные ученые (Е. Г. Эткинд, М. Л. Гаспаров) последовательно трактуют его творческое наследие как вклад в общеевропейский гуманистический дискурс, акцентируя внимание на универсальности тургеневского художественного мышления. Зарубежные исследователи (в частности, Р. Пайпс) также обращаются к наследию писателя, рассматривая его в контексте западной интеллектуальной традиции и либеральной мысли XIX столетия. Подобный двусторонний подход согласуется с общей тенденцией к пересмотру идеологических клише в российской науке [1, с. 56].

Анализ работ Л. А. Чернышевой, В. Н. Пустырниковой и Ю. В. Лебедева показывает, что современное тургеневедение отходит от идеологизированных трактовок, стремясь к более глубокому и многогранному пониманию личности писателя. Хотя Л. А. Чернышева рассматривает И. С. Тургенева как «культурного посредника» между Россией и Европой, Ю. В. Лебедев углубляется в его психологические конфликты и жизненные драмы, а В. Н. Пустырникова исследует гуманистические аспекты его философии и этики, все трое сходятся во мнении, что И. С. Тургенев был «гражданином мира», чье творчество объединяет национальные и универсальные ценности.

При этом современная биографика не игнорирует противоречия тургеневского наследия. Напротив, она стремится интегрировать их в целостную картину, показывая, как либеральные убеждения писателя, его

приверженность эволюционному пути развития и неприятие революционного насилия формировали уникальный художественный мир, в котором эстетическое и этическое начала находятся в постоянном диалоге.

Таким образом, современные биографии И. С. Тургенева характеризуются отказом от упрощенных идеологических схем и стремлением к многомерному восприятию личности писателя. Образ «либерала-западника» трансформируется в образ «гражданина мира» – художника, чье творчество сохраняет актуальность именно благодаря своей обращенности к вневременным вопросам человеческого существования. Дальнейшее развитие этого направления представляется перспективным для углубленного изучения механизмов формирования литературного канона и роли писателя в диалоге культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.

2. Лебедев Ю. В. Жизнь Тургенева. Всеведущее одиночество гения. М.: Центрполиграф, 2006. 607 с.

3. Лобкова Н. А. Из истории публикаций воспоминаний П. В. Анненкова об И. С. Тургеневе в «Вестнике Европы» // Два века русской классики. 2020. Т. 2. №2. С. 134–183.

4. Пустырникова В. Н. И. С. Тургенев: художник и мыслитель. М.: ИМЛИ РАН, 2015. 284 с.

5. Чернышева, Л. А. Европейский культурный элемент в творчестве И. С. Тургенева // Молодой ученый. 2017. №4 (138). С. 300-302.

Дрюпина В. Б.,
студент ОУ «Специалист», 4 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Суменков С. М.,
ФГБОУ ВО «Уральский государственный юридический
университет им. В.Ф. Яковлева»
(*г. Екатеринбург, Россия*)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ «ПРАВА НА ЗАБВЕНИЕ» И «ЦИФРОВОГО БЕССМЕРТИЯ»: КАК УДАЛЕНИЕ ИНФОРМАЦИИ О ПРОШЛОМ ЧЕЛОВЕКА ИЗ ПОИСКОВОЙ ВЫДАЧИ ВЛИЯЕТ НА ЕГО ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ И СОЦИАЛЬНУЮ РЕАБИЛИТАЦИЮ?

Аннотация. *В статье анализируется, как правовые механизмы удаления информации из поисковых систем могут способствовать снижению стигматизации и социальной реабилитации человека, а также какие психологические риски возникают в связи с практически неограниченным сроком хранения цифровых следов.*

Ключевые слова: *право на забвение, цифровое бессмертие, цифровая информация, психическое благополучие, психотравмирующее воздействие.*

THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF THE “RIGHT TO OBLIVION” AND “DIGITAL IMMORTALITY”: HOW DOES REMOVING INFORMATION ABOUT A PERSON’S PAST FROM SEARCH RESULTS AFFECT THEIR MENTAL AND EMOTIONAL STATE AND SOCIAL REHABILITATION?

Summary*. The article analyzes how legal mechanisms for removing information from search engines can help reduce stigmatization and social rehabilitation of a person, as well as what psychological risks arise due to the virtually unlimited shelf life of digital footprints.*

Keywords: *the right to oblivion, digital immortality, digital information, mental well-being, traumatic effects.*

В условиях стремительного развития цифровых технологий и повсеместной интернетизации частной и публичной жизни человека особую актуальность приобретает проблема соотношения правового режима цифровой информации и психического благополучия личности. Расширение цифровых следов, практически неограниченный срок хранения и тиражирования сведений в сети Интернет формируют ситуацию, при которой прошлые события биографии человека могут оказывать длительное психотравмирующее воздействие, препятствовать его социальной реабилитации и изменять траекторию жизненного пути независимо от фактического поведения в настоящем. В этих условиях «право на забвение» и феномен «цифрового бессмертия» выступают ключевыми концептами, позволяющими осмыслить, каким образом правовые и технологические механизмы управления цифровой информацией влияют на психоэмоциональное состояние личности, ее самооценку и возможности ресоциализации в обществе. Проблема исследования заключается в необходимости выявить, в какой мере удаление информации о прошлом человека из поисковой выдачи способствует снижению стигматизации, нормализации эмоционального состояния и восстановлению социальных связей, а также каким образом сохраняющееся или искусственно продлеваемое «цифровое присутствие» личности формирует новые риски для психического здоровья и социального статуса.

Российское законодательство закрепляет право на забвение в рамках регулирования информационных отношений и защиты персональных данных, исходя из необходимости обеспечить баланс между свободой информации и правом на неприкосновенность частной жизни. Основным нормативным актом является Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации», в который в 2015 году была введена статья 10.3, устанавливающая обязанность оператора поисковой

системы по требованию гражданина прекратить выдачу ссылок, позволяющих получить доступ к информации о заявителе, при условии, что эта информация распространяется с нарушением законодательства, является недостоверной или утратила актуальность и значение для заявителя. Указанная норма конкретизирована подзаконными актами и разъяснениями, а также дополнена в 2024 году новыми требованиями к поисковым системам, которые обязаны удалять как недостоверную информацию, так и правдивые сведения о событиях, произошедших более трех лет назад, за исключением информации об уголовных делах, при этом за неисполнение предусмотрены значительные административные штрафы [2, с. 37]. Важно, что законодательство сознательно исключает из сферы действия права на забвение информацию, имеющую устойчивую общественную значимость, прежде всего судебные приговоры и иные официальные акты, поскольку они рассматриваются как элементы правового информирования и формирования правосознания общества.

Феномен цифрового бессмертия, напротив, связан не с прекращением, а с продолжением существования цифровой репрезентации человека после его смерти или независимо от изменения жизненных обстоятельств. Под цифровым бессмертием понимается сохранение и использование совокупности цифровых следов личности – профилей в социальных сетях, переписки, медиаконтента, записей голоса и видео, а также создание на их основе цифровых аватаров и чат-ботов, имитирующих поведение и коммуникацию конкретного человека. Развитие технологий искусственного интеллекта позволило формировать интерактивные модели поведения, основанные на анализе больших данных, что порождает качественно новую ситуацию, в которой «цифровой двойник» продолжает взаимодействовать с окружающими после физической смерти или независимо от реального изменения личности. Аналитические обзоры и научные публикации указывают, что подобные практики могут иметь двоякий психологический эффект: с одной стороны, цифровые профили и мемориальные страницы используются как средство сохранения памяти об умерших, поддержки процесса горевания и организации коллективной памяти,

с другой – постоянное цифровое присутствие усопшего и взаимодействие с его цифровым аватаром могут затруднять принятие факта смерти и усиливать эмоциональную зависимость [1, с. 159].

Для живых лиц цифровое бессмертие проявляется в практически неограниченном сроке сохранения любых цифровых следов, включая негативные эпизоды, высказывания и изображения, которые продолжают существовать и оказывать влияние на репутацию и самооценку, даже если человек изменил образ жизни и социальный статус. В этой связи право на забвение может рассматриваться как правовой инструмент, направленный на ограничение «бессмертия» нежелательных аспектов цифровой биографии и на предоставление личности возможности управлять длительностью существования определенных фрагментов собственного цифрового образа. На междисциплинарном уровне отмечается, что отсутствие четких правил регулирования цифрового наследия и управления посмертными цифровыми профилями создает риск, при котором цифровое бессмертие формируется без учета воли самого человека, что затрагивает вопросы частной жизни, репутации и психологического благополучия его родственников. Психологи и философы указывают, что пролонгированное цифровое присутствие ушедших может изменять традиционные механизмы переживания утраты, смещая акцент с окончательности смерти на иллюзию продолжающейся коммуникации, что для части людей имеет поддерживающее значение, а для других – становится фактором хронического горя и невозможности адаптации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова А. С. Актуальные проблемы реализации права на забвение в Российской Федерации // Российский научный вестник. 2025. №1. С. 157-161.

2. Курбанов М. А. Право на психическое здоровье как естественное право человека // Независимый психиатрический журнал. 2006. № 2. С. 36-37.

Дудинская Е. В.,
аспирант 3 года обучения;
научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Гришак С. Н.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ПЕРСОНАЛИЗИРОВАННЫХ ТРАЕКТОРИЙ ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. *В статье показано, персонализированные траектории обучения реализуются лишь через интеграцию ИИ-методов, формирующих цифровой профиль обучающегося, при этом подчеркивается, что искусственный интеллект выступает исключительно ассистентом, ускоряющим задачи, но не отменяющим финальный контроль преподавателя.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, персонализированные траектории обучения, цифровой профиль обучающегося, адаптивное обучение, анализ больших данных, инклюзивная образовательная среда.*

FORMATION OF PERSONALIZED LEARNING TRAJECTORIES USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE

Summary. *The article proves that personalized learning trajectories are implemented only through the integration of AI methods forming a student's digital profile, while emphasizing that artificial intelligence serves exclusively as an assistant accelerating tasks but not eliminating final teacher control.*

Keywords: *artificial intelligence, personalized learning trajectories, digital student profile, adaptive learning, big data analysis, inclusive educational environment.*

Современные тенденции развития образования все чаще нацелены на индивидуализацию и персонализацию обучения, а в условиях цифровой

трансформации закономерно значимым инструментом реализации этих подходов становятся технологии искусственного интеллекта (далее – ИИ), позволяющие учитывать личностные особенности, уровень подготовки и образовательные цели каждого обучающегося. Наряду с этими преимуществами ИИ обещает повышение эффективности, персонализацию и доступность обучения, однако одновременно с этим порождает и комплекс педагогических, технических и этических дилемм, требующих глубокого осмысления.

Способность ИИ к анализу обширных массивов данных, репрезентирующих академическую успеваемость, уровень учебной активности и промежуточные результаты студентов, формирует методологическую базу для проектирования индивидуализированных образовательных маршрутов, что, в свою очередь, свидетельствует о высоком дидактическом и технологическом потенциале нейросетевых алгоритмов в контексте персонализации высшего образования. Как подчеркивают в своей работе Т. А. Кокнова, С. Н. Гришак, В. П. Каткова, Е. А. Борзых – внедрение ИИ знаменует собой интенсификацию отдельных учебных процедур, и вместе с тем качественную трансформацию образовательной среды как целостной семиотической системы [1]. Особенно репрезентативным в этом отношении представляется опыт преподавателей филологических дисциплин, эмпирически реализующих практику применения ИИ-сервисов. В данном случае можно говорить о процессе конструирования полимодальной образовательной среды, обладающей комплексом взаимообусловленных характеристик. В частности, данная среда является:

– адаптивной, поскольку предполагает динамическую реконфигурацию содержания и темпа обучения в соответствии с индивидуальной траекторией лингвистической подготовки обучающегося;

– интерактивной, поскольку реализуется через механизмы перманентной обратной связи, незаменимые, в частности, при автоматизированной отработке грамматических и стилистических навыков;

– иммерсивной, обеспечивающей глубокое когнитивное погружение в аутентичные языковые и историко-литературные контексты посредством симулятивных практик;

– доступной, и следовательно, аккумулирующей вариативные инструменты сопровождения и коррекции трудностей обучения для учащихся с различными образовательными потребностями и когнитивными стилями [1, с. 51].

Системы адаптивного обучения на основе ИИ определяют сильные и слабые стороны обучающихся, подбирают подходящие учебные материалы и задания, выстраивают индивидуальный темп освоения курса, анализируют индивидуальные траектории учащихся, их скорость усвоения материала и зоны ближайшего развития, предлагая уникальный образовательный контент и задания, что позволяет отойти от унифицированного подхода и создать среду, где каждый студент может двигаться в собственном темпе.

Анализ образовательных данных выявляет системные проблемы, прогнозирует успеваемость и определяет меры поддержки, повышая мотивацию и критическое мышление. Интеллектуальные системы на основе машинного обучения и рекомендательных алгоритмов формируют «цифровой профиль» студента, обеспечивая индивидуализацию траекторий, выбор форм контроля и непрерывный мониторинг с оперативной коррекцией обучения [2, с. 189].

Вместе с тем персонализация обучения на основе ИИ сопряжена с рядом проблем, среди которых особого внимания требуют обеспечение конфиденциальности персональных данных, прозрачность алгоритмических решений и недопустимость дискриминации обучающихся. Принципиально значимым представляется сохранение суверенитета педагогического субъекта в условиях автоматизации: именно преподаватель остается носителем воспитательной функции, задающим аксиологические координаты и направляющим личностное становление студента.

Совокупность приведенных аргументов дает основания резюмировать, что ИИ формирует значительный эвристический потенциал в отношении

конструирования персонализированных образовательных маршрутов. Тем не менее, внедрение ИИ-инструментов в реальную педагогическую практику сопряжено с необходимостью реализации целостного, междисциплинарного подхода, который будет совмещать в себе и технологическую инфраструктуру, и дидактически обоснованные методики, и императивы этического регулирования, предполагая, всей своей сутью, поступательное совершенствование цифровых компетенций как у академического персонала, так и у самого обучающегося контингента. Ключевым теоретическим выводом, фиксируемым в рефлексии исследовательского сообщества, выступает консенсусное понимание того, что искусственный интеллект правомерно рассматривается исключительно в качестве инструмента-ассистента, функционально дополняющего когнитивную деятельность субъектов образовательного процесса, но ни в коей мере не выступающего субститутом человеческого участия [3, с. 105].

ЛИТЕРАТУРА

1. Кокнова Т. А. Использование технологий искусственного интеллекта в контексте формирования критического мышления у студентов-филологов // Ценности и смыслы. 2025. №4 (98). С. 44-55.

2. Токтарова В. И., Ребко О. В., Хабибрахм И. И. Эмпирическое изучение практики реализации и использования инструментов искусственного интеллекта в образовательном процессе вуза // Вестник Марийского государственного университета. 2024. Т. 18, №2. С. 188-198.

3. Руст А. М., Платунова Е. Ю. Технологии искусственного интеллекта в системе высшего образования России // Вестник Поволжского института управления. 2024. №6 (Том 24). С. 105-111.

Дурнева М. А.,
студент, 2 курс;
научный руководитель: преп. Говядова О. Н.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

СРАВНЕНИЕ СИСТЕМ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация. *В статье рассматриваются разные системы машинного перевода, предоставляющие переводы различного качества. В связи с чем оценка качества перевода аннотации к лекарственному средству, выполненного с помощью систем машинного перевода, позволит выявить наиболее подходящий онлайн сервис.*

Ключевые слова: *машинный перевод, онлайн переводчик, Yandex, Google, DeepL, аннотация к лекарственному средству.*

COMPARISON OF MACHINE TRANSLATION SYSTEMS

Summary. *The article discusses different machine translation systems that provide translations of varying quality. Therefore, evaluating the quality of the translation of a medicine's annotation using machine translation systems will help identify the most suitable online service.*

Keywords: *machine translation, online translator, Yandex, Google, DeepL, medicine annotation.*

Актуальность машинного перевода в современной науке трудно переоценить. Научные открытия, медицинские исследования, технические разработки – всё это происходит с невероятной скоростью, и английский язык, как lingua franca науки, играет в этом процессе ключевую роль. Ежедневно публикуются тысячи научных статей, отчётов о клинических испытаниях и

патентных заявок, доступ к которым критически важен для исследователей и специалистов во всём мире. Машинный перевод позволяет специалистам, не обладающим идеальным знанием английского языка, получать оперативный доступ к важнейшей информации, значительно ускоряя процесс исследований и разработок.

Объект исследования – аннотация к лекарственному средству, последовательно переведенная на несколько языков.

Предмет исследования – сопоставление переводов, выполненных онлайн - переводчиками.

Методы исследования – сравнение, анализ и обобщение.

Машинный перевод (МП) – это автоматизированный процесс преобразования текста с одного естественного языка на другой. В узком понимании, это работа компьютера, выполняющего перевод без или с минимальным участием человека (зачастую ограничивающегося постредактированием). Входные данные представляют собой текст без каких-либо дополнительных инструкций, а на выходе – перевод на целевой язык.

Первые попытки автоматического перевода начались в 1950-х годах и основывались на прямом переводе, что давало нелепые результаты. В конце 1990-х появился машинный перевод (МП), использующий статистические модели для предсказания перевода на основе параллельных текстов. В дальнейшем развитие привело к нейронному машинному переводу (НМП), который лучше обрабатывает сложные синтаксические структуры и семантические отношения.

Трансформеры, появившиеся недавно, радикально улучшили НМП, учитывая взаимосвязи между всеми словами предложения. Современные системы НМП, использующие глубокое обучение, способны на качественный перевод, хотя и допускают ошибки в сложных случаях, таких как многозначность и идиомы.

Развитие МП сосредоточено на переводе диалектов, эмоциональной окраски, юмора, сарказма и узкоспециализированных областей.

Профессиональные переводчики предоставляют высококачественный перевод, но это дорого и долго.

Мы сравнили качество машинного перевода Google и Yandex в 2018 году с текущим переводом нейронной сети, используя отрывок аннотации к лекарству на немецком языке, переведенный трижды (с немецкого на русский, с русского на английский и обратно на немецкий). Результаты внесены в таблицу.

Таблица 1

Сравнение качества перевода (Yandex / Google, 2018 и 2025)

Исходный текст	Yandex		Google		DeepL
	2018	2025	2018	2025	нем→рус
	нем→рус		нем→рус		
Arzneistoffe werden meist nicht als reiner Stoff verwendet sondern in einer besonderen Arzneiform zubereitet. Die Zubereitung soll in der Anwendung	Лекарственных препаратов, в основном, не как чистое вещество, используемое но в особых Arzneiform продуктов.	Лекарственные вещества обычно не используются в виде чистого вещества, а готовятся в специальной лекарственной форме.	Препараты, как правило, не используются в качестве чистого вещества, но подготовлены в конкретной лекарственной формы. Препарат в	Лекарственные вещества обычно не используются в чистом виде, а приготавливаются в специальной лекарственной форме. Препарат должен	Лекарства обычно не используются в чистом виде, а готовятся в специальной лекарственной форме. Препарат должен обеспечивать безопасное дозирование во время

eine sichere Dosierbarkeit erlauben und die Wirkung des Arzneistoffs optimieren.	Препарат необходимо в приложении форму Dosierbarkeit позволить и эффект препарата оптимизации	Препарат предназначен для обеспечения безопасной дозировки при применении и оптимизации действия лекарственного средства.	разрешительной использование безопасной способность к дозированию и оптимизировать эффект препарата.	позволять безопасно дозировать и оптимизировать действие препарата.	использования и оптимизировать действие лекарства.
	рус→англ		рус→англ		рус→англ
	Drugs, mainly as a pure substance, used in special Arzneiform products. The drug is required in the application form Dosierbarkeit afford the medication effect of	Medicinal substances are usually not used as a pure substance, but are prepared in a special dosage form. The drug is designed to ensure a safe dosage during use and optimize	Drugs are generally not used as pure substances, but prepared in a particular dosage form. Permitting the use of the drug in a safe dosability and optimize the effect of the drug	Medicinal substances are usually not used in their pure form, but are prepared in a special dosage form. The drug should allow for safe dosing and optimize the effect of the drug.	Drugs are not usually used in pure form but are prepared in a special dosage form. The preparation must ensure safe dosing during use and optimise the effect of the medicine

	optimization.	the effect of the drug.			
	англ→нем		англ→нем		англ→нем
Arzneistoffe werden meist nicht als reiner Stoff verwendet sondern in einer besonderen Arzneiform zubereitet. Die Zubereitung soll in der Anwendung eine sichere Dosierbarkeit erlauben und die Wirkung des Arzneistoffs optimieren.	Drogen, vor allem als Reine Substanz, in besonderen Arzneiform Produkte. Das Medikament ist in der Anwendung benötigten form Dosierbarkeit leisten, die Medikament-Effekt der Optimierung.	Arzneistoffe werden in der Regel nicht als Reinsubstanz verwendet, sondern in einer speziellen Darreichungsform hergestellt. Das Medikament wurde entwickelt, um eine sichere Dosierung während der Anwendung zu gewährleisten und die Wirkung des Medikaments zu optimieren.	Die Medikamente werden in der Regel nicht als reine Substanzen verwendet, aber in einer bestimmten Dosisform hergestellt. Die die Verwendung des Arzneimittels in einem sicheren Dosierbarkeit und Optimierung der Wirkung des Arzneimittels.	Arzneimittel werden in der Regel nicht in reiner Form eingesetzt, sondern in einer speziellen Darreichungsform zubereitet. Das Medikament soll eine sichere Dosierung ermöglichen und die Wirkung des Medikaments optimieren.	Arzneimittel werden in der Regel nicht in reiner Form verwendet, sondern in einer speziellen Darreichungsform zubereitet. Die Zubereitung muss eine sichere Dosierung während der Anwendung gewährleisten und die Wirkung des Arzneimittels optimieren.

Выводы:

1. Качество работы онлайн-переводчиков значительно улучшилось. В 2018 году смысл исходного текста искажался. Это происходило из-за накопления неточностей и ошибок в ходе перевода: нарушался синтаксис предложений, изменялись части речи, слова оставались без перевода, менялся смысл слова без учета контекста. В 2024 году таких проблем уже нет. Нейросеть справилась с переводом без ошибок.

2. Получившийся после цикла последовательного перевода текст оказался весьма близок к исходному. Построение предложений идентично, разница в использованных синонимах, что допустимо.

3. Машинный перевод можно использовать при чтении научной и научно-популярной литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исламов Р. С. Анализ современных систем машинного перевода типа SMT и RBMT // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. №3 (21). Ч.1. С. 69–73.

2. Кенжаев А. Д. Машинный перевод: история и современность // Иностранные языки и регионоведение. 2014.

3. Максимовская А. 5 лучших онлайн-переводчиков // Инглекс – онлайн-школа английского языка. 2020.

Дячкина Е. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *В статье рассматривается влияние социальных сетей на формирование самооценки подростков. Анализируются психологические особенности подросткового возраста, механизмы социального сравнения и особенности цифровой коммуникации. Представлены основные результаты теоретического анализа и эмпирического исследования, а также сформулированы рекомендации по поддержанию адекватной самооценки подростков в условиях цифровой среды.*

Ключевые слова: *подростковый возраст, самооценка, социальные сети, цифровая среда, социальное сравнение, Я-концепция, медиаграмотность.*

THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS ON ADOLESCENT SELF-ESTEEM

Summary. *This article examines the influence of social networks on the formation of adolescent self-esteem. It analyzes the psychological characteristics of adolescence, the mechanisms of social comparison, and the specifics of digital communication. The main results of theoretical analysis and empirical research are presented, along with recommendations for maintaining adequate adolescent self-esteem in a digital environment.*

Keywords:*adolescence, self-esteem, social networks, digital environment, social comparison, self-concept, media literacy.*

Современное общество характеризуется активной цифровизацией всех сфер жизни. Особенно заметно это проявляется в жизни подростков, для которых социальные сети становятся важным пространством общения, самопрезентации и поиска социальной поддержки. Такие платформы, как Instagram, TikTok и ВКонтакте, формируют особую цифровую среду, в которой подростки взаимодействуют со сверстниками и конструируют собственный образ.

Подростковый возраст является важным этапом личностного развития. В этот период формируется «Я-концепция», происходит поиск собственной идентичности и возрастает потребность в признании со стороны окружающих. Самооценка подростков отличается повышенной чувствительностью к внешней оценке и может существенно изменяться под влиянием социальных факторов.

Согласно теории социального сравнения Л. Фестингера, люди склонны оценивать себя посредством сопоставления с другими. В условиях социальных сетей данный процесс становится более интенсивным, поскольку подростки постоянно наблюдают за идеализированными образами жизни, внешности и достижений других пользователей. Это может формировать искажённые представления о нормах и стандартах успешности.

Социальные сети обладают как ресурсным, так и рисковым потенциалом. Положительное влияние проявляется в возможности самовыражения, развитии творческих способностей и установлении социальных контактов. Подростки могут делиться результатами своей деятельности, получать поддержку со стороны сверстников и находить единомышленников.

Однако чрезмерное и некритичное использование социальных сетей может оказывать негативное влияние на самооценку. Постоянное сравнение себя с идеализированными образами других пользователей способствует возникновению чувства неудовлетворенности собой, снижению уверенности в собственных возможностях и повышению тревожности.

В рамках дипломного исследования было проведено эмпирическое изучение особенностей самооценки подростков и их поведения в социальных

сетях. В исследовании приняли участие подростки в возрасте 12–15 лет – учащиеся 6–8 классов. Для диагностики использовались шкала самооценки М. Розенберга и методика Дембо–Рубинштейн, а также авторская анкета, направленная на выявление особенностей использования социальных сетей.

Полученные результаты показали, что подростки, проводящие в социальных сетях умеренное количество времени и активно взаимодействующие с другими пользователями, чаще демонстрируют более устойчивую и адекватную самооценку. В то же время длительное пребывание в сети и пассивное потребление контента связано со снижением самооценки и повышением уровня тревожности.

На основе полученных данных были сформулированы рекомендации для родителей и педагогов. В частности, важным направлением работы является развитие медиаграмотности подростков, формирование критического отношения к цифровому контенту и развитие навыков осознанного использования социальных сетей.

Таким образом, социальные сети являются важным фактором социализации подростков в современном обществе. Их влияние на самооценку может быть как положительным, так и отрицательным. Формирование адекватной самооценки возможно при условии развития критического мышления, поддерживающей социальной среды и осознанного использования цифровых технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: МГППИ, 1995. 256 с.

2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1984. Т. 4. 488 с.

3. Липкина А. И. Самооценка школьника. М.: Знание, 2006. 93 с.

4. Перевозова О. В. Использование социальных сетей как фактора формирования цифровой культуры общества // Вестник ЮУрГУ. 2021. № 2. С. 111–117.

5. Sherman L. E. The Power of the Like in Adolescence: Effects of Peer Influence on Neural and Behavioral Responses to Social Media // Psychological Science. 2016. Vol. 27. P. 1027–1035.

6. Valkenburg P. M., Peter J. Social Media Use and Adolescents' Self-Esteem // Social Media + Society. 2021. Vol. 7.

Егупов В. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СТАНОВЛЕНИЕ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ УРБАНИСТИКИ

Аннотация. *Автор статьи анализирует развитие урбанистической литературы XIX века, обращая внимание на индустриальные процессы и социальную структуру. В работе рассматриваются французские и русские традиции, подчеркивается роль описаний бедности и богатства как символов социальных конфликтов новой эпохи.*

Ключевые слова: *урбанизм, город, физиологический очерк, жанр.*

THE FORMATION OF RUSSIAN URBANISM

Summary. *The author of the article analyzes the development of urban literature of the 19th century, paying attention to industrial processes and social structure. The work examines French and Russian traditions, emphasizing the role of descriptions of poverty and wealth as symbols of social conflicts of the new era.*

Keywords: *urbanism, city, physiological essay, genre.*

Стремительные процессы трансформации крупных городов в эпоху капитализма обратили на себя значительное внимание представителей художественной литературы. Особенно в конце 1820-х годов, а в особенности в 1830-х и 1840-х годах, на сцену вышла урбанистическая литература – жанр, получивший развитие благодаря трудам таких авторов, как французский писатель Ален Рене Лесаж. В контексте исследований Н. П. Анциферова, основателя отечественной урбанистики, термин «урбанистическая литература» обозначает направление, в рамках которого раскрываются образы и темы,

связанные с большим городом, его техникой, индустрией, бытовыми особенностями, психологическими аспектами городского уклада.

Изначально тема города появилась во второй трети XIX века и приобретала все большую значимость с развитием промышленного капитализма. Основным движущим фактором становления этого жанра стало реалистическое отображение городской жизни: описания сменяли романтические образцы природы, усадеб и замков. В центре внимания оказались машины, фабрики, железные дороги, многочисленные человеческие массы, объединённые в единое целое, а также индустриальные пейзажи города и его важнейшие социальные институты, такие как биржи. В литературе возник жанр «физиологических» очерков и городских зарисовок – так назывались произведения, в которых подробно анализировался городской быт, его структура, социальные слои и типы деятельности.

Темы города в литературе нередко служили средством критики нововведений социально-экономического уклада. Раскрывались негативные стороны урбанизации: социальное расслоение, рост бедности, появление трущоб и уличных подворотен, городские бедствия и втягивание населения в круговорот индустриальной цивилизации. Городской пейзаж зачастую представлен в серых, грязных тонах, что подчеркивало тяжёлое и зачастую безысходное состояние городской среды [4].

Родоначальник урбанистической литературы – французский писатель Ален Рене Лесаж, создавший роман «Хромой бес». Н. П. Анциферов отмечает, что: «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» [1, с. 52].

На русской литературной почве значительное влияние оказали сборники, выходившие во Франции в 1830-50-х годах, посвящённые описанию Парижа, которые получили название «физиологических очерков». Эти произведения старательно фиксировали детали городской жизни и её социальной структуры, что сделало термин «физиология города» модным. В 1845 году Николай Алексеевич Некрасов выпустил сборник «Физиология Петербурга» – важнейшее произведение, в предисловии к которому он отмечал вдохновение французским литературным традициями и их вклад в развитие отечественной урбанистической литературы.

Как указывал А. Г. Цейтлин, тема большого города – одна из ключевых в русской реалистической литературе. Образ города в российской художественной традиции формировался под сильным влиянием европейских образцов. Урбанистическая литература сродни взгляду на город как «живое существо», «социальный организм», обладающий собственной сущностью и линиями развития. Эпоха капитализма привела к тому, что изображение города стало более единственным и сложным, чем в феодальную эпоху, воспринимаясь как динамическая система, где различные социальные слои и инфраструктура тесно переплетаются.

В поэтике западных писателей центральной темой стал контраст между внешним великолепием и внутренней нищетой, межнациональными и социальными противоречиями. Например, О. Бальзак в очерке «Париж в 1831 году» писал: «Париж – город контрастов, средоточие грязи, помета и дивных вещей, подлинных достоинств и посредственности, богатства и нищеты, шарлатанства и таланта, роскоши и нужды, добродетели и пороков, нравственности и развращенности...» [2], что закрепило представление о городе как пространстве двойственности и противоречий.

Это концептуальное ядро (идея двойственности города), стало доминирующей как во французской, так и в русской литературе. Уже в начале XIX века К. Н. Батюшков, описывая Москву в своём очерке «Прогулка по Москве», акцентировал на противопоставлении роскошных дворцов и жалких

городских хижин, показывая всю сложность социальной структуры: «Взгляни сюда, счастливец! Возле огромных чертогов вот хижина, жалкая обитель нищеты и болезней. <…> Вот Москва, большой город, жилище роскоши и нищеты!» [3].

Соединяясь с внутренними процессами формирования капиталистического общества, русская урбанистическая литература начала осмысливать город как символ новых социальных отношений, как центр сосредоточения капиталистического производства, новых классов и их противоречий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферов Н. П. Проблемы урбанизма в русской художественной литературе. Опыт построения образа города Петербурга Достоевского – на основе анализа литературных традиций. М.: ИМЛИ им. А. М. Горького РАН, 2009. 584 с.

2. Бальзак О. де. Париж в 1831 [Электронный ресурс] // Информационный портал Классика. URL: http://az.lib.ru/b/balxzak_o/text_1831_paris_en_1831.shtml (дата обращения: 08.03.2026).

3. Батюшков К. Н. Прогулка по Москве // Сочинения. М.: Academia, 1934. С. 297–309.

4. Литературная энциклопедия в 11 т. / под ред. В. М. Фриче, А. В. Луначарского [Электронный ресурс]. М.: Коммунистическая академия, 1929–1939. URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_literature/4667/Урбанизм (дата обращения: 08.03.2026).

Емельяненко А. К.,
аспирант кафедры психологии;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

МЕХАНИЗМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ И ИХ РОЛЬ В САМООПРЕДЕЛЕНИИ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. *В статье рассматривается, как психологические защиты влияют на самоопределение личности в экстремальных условиях. Анализируется, как защитные механизмы помогают справиться с травмой и могут приводить к формированию новой идентичности и переосмыслению ценностей. Подчёркивается важность различения дезадаптивных и адаптивных стратегий для сохранения личностной целостности.*

Ключевые слова: *психологическая защита, экстремальные условия, самоопределение, копинг-стратегии, идентичность.*

MECHANISMS OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE AND THEIR ROLE IN SELF-DETERMINATION UNDER EXTREME CONDITIONS

Summary. *The article examines how psychological defenses affect an individual's self-determination in extreme conditions. It analyzes how defense mechanisms help cope with trauma and can lead to the formation of a new identity and the reevaluation of values. The article emphasizes the importance of distinguishing between maladaptive and adaptive strategies in order to preserve personal integrity.*

Keywords*: psychological defense, extreme conditions, self-determination, coping strategies, and identity.*

Ситуации, выходящие за рамки обыденного опыта, такие как военные конфликты, стихийные бедствия или техногенные аварии, оказывают существенное воздействие на психику человека, предъявляя к ней повышенные требования. В подобных экстремальных условиях, те стратегии взаимодействия с окружающей действительностью, которые раньше были привычными, перестают работать и становятся неэффективными. Это, в свою очередь, выдвигает на первый план вопрос: как личность сохраняет способность к самоопределению – осознанному выбору собственной позиции, ценностей и жизненного пути.

В психологии, особенно в рамках психоаналитического подхода, уходящего корнями к работам Зигмунда и Анны Фрейд, психологические защиты понимаются как неосознаваемые процессы, которые нацелены на смягчение негативных эмоций [1, с. 45]. С их помощью можно поддержать социальное равновесие и целостность человека, а также уменьшить или даже заменить неприятные переживания в сознании.

Среди наиболее известных защитных механизмов выделяют:

– Вытеснение – исключение негативных мыслей и чувств;

– Отрицание – отказ признавать реальность травмирующего события;

– Проекцию – приписывание кому-то или чему-то собственных мыслей;

– Рационализацию – поиск логических объяснений;

– Регрессию – возврат к более ранним стадиям развития;

– Замещение – перенаправление чувств с одного объекта на другой.

В кризисных ситуациях эти механизмы запускаются практически мгновенно, формируя своего рода резерв, который защищает сознание от травмирующей действительности. Это позволяет психике продолжать функционировать и избегать полного разрушения в моменте. Например, отрицание очевидной угрозы может помочь человеку действовать в критической ситуации, не будучи парализованным страхом. Однако, стоит отметить, что, несмотря на факт полезности этих защит в краткосрочной перспективе, их чрезмерное или длительное использование может привести к

проблемам в долгосрочном времени. Длительное использование той или иной психологической защиты может привести к сложностям адекватного восприятия реальности и трудностям в решении проблем.

Немаловажным является тот факт, что психологическая защита не только уменьшает тревогу. Современные исследования, особенно в психологии стресса и посттравматического роста, показывают, что защитные механизмы участвуют в изменении личности [3, 4, с. 112]. В критических ситуациях привычная картина мира разрушается, и механизмы помогают создать новую реальность. В таких условиях, определение себя – это не просто выбор, а важный акт переосмысления личности.

Ключевая роль заключается в том, насколько хорошо развиты психологические защиты. Если защиты незрелые, как, например, регрессия, то человек уходит от решения проблем, зацикливается на травме и теряет возможность понять, чего хочет от жизни. Личность перестает меняться и развиваться, можно сказать «застывает» в своем формировании. Если же защиты зрелые, например, сублимация, то человек не просто справляется с ситуацией, а использует травматический опыт для интеграции в структуру «Я», переосмысливает его [2, с. 187]. Например, молодой военнослужащий, который участвовал в боевых действиях, может направить свою агрессию и тревогу на помощь другим ветеранам, сделав это делом своей жизни.

В этой ситуации важно отличать психологическую защиту как бессознательный процесс от копинг-стратегий – сознательных попыток справиться с проблемой. В сложных обстоятельствах и кризисных ситуациях эти два процесса тесно связаны. Защитные механизмы могут послужить основой для формирования осознанной стратегии преодоления трудностей [3, с. 208]. Например, объяснение случившегося рациональными причинами может привести к глубокому переосмыслению ценностей, что важно для определения себя.

Исходя из вышесказанного, можем сделать вывод, в экстремальных ситуациях психологические защитные механизмы играют двойственную роль.

Изначально они выступают как защитная опора, которая помогает психике выжить и не разрушиться. Затем они могут стать основой для самоопределения, позволяя человеку приспособиться к новым условиям, найти свое место и обрести новый смысл. Психологическая помощь в таких ситуациях важна для того, чтобы помочь человеку перейти от простых и жестких способов защиты к более зрелым и гибким, которые способствуют не просто адаптации, а росту личности после травмы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бассин Ф. В. Проблема психологической защиты // Психологический журнал. 1988. Т. 9. № 3. С. 42–52.

2. Грановская Р. М., Никольская И. М. Психологическая защита у детей и взрослых. СПб.: Речь, 2006. 512 с.

3. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ / пер. с англ. И. Ю. Спирина. СПб.: Питер, 2002. 608 с.

4. Тарабрина Н. В. Психология посттравматического стресса: Теория и практика. М.: Изд‑во «Институт психологии РАН», 2009. 304 с.

Ефремкин В. Г.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Полякова М. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СМУТНОЕ ВРЕМЯ: ПЕРИОД КРИЗИСА ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматривается Смутное время как период глубокого кризиса государственной и общественной идентичности. Показано, что события конца XVI -начала XVII века представляли собой не только политическую и социально-экономическую дестабилизацию, но и разрушение традиционных представлений о легитимности власти, сакральности монархии и национальном единстве. Проанализированы династический кризис, феномен самозванства, внешнее вмешательство и гражданский раскол как ключевые проявления кризиса идентичности.*

Ключевые слова: *Смутное время, кризис идентичности, легитимность власти, самозванство, династический кризис, Лжедмитрий I, государственность, национальное единство.*

THE TIME OF TROUBLES: A PERIOD OF IDENTITY CRISIS

Abstract. *The article examines the Time of Troubles as a period of deep crisis in state and public identity. It is shown that the events of the late 16th and early 17th centuries were not only a political and socio-economic destabilization, but also a destruction of traditional notions of the legitimacy of power, the sacredness of the monarchy, and national unity. The dynastic crisis, the phenomenon of imposture, external interference, and civil strife are analyzed as key manifestations of the crisis of identity.*

Keywords: *Time of Troubles, crisis of identity, legitimacy of power, imposture, dynastic crisis, False*

Смутное время традиционно рассматривается как тяжёлый политический и социально-экономический кризис начала XVII века. Однако, на мой взгляд, важно посмотреть на этот период шире - не только как на череду восстаний, интервенций и смен правителей, но как на глубокий кризис идентичности русского государства и общества [2, с. 21–27].

Период, последовавший за правлением Ивана IV, ознаменовался глубоким экономическим кризисом, охватившим все стороны хозяйственной жизни Русского государства – от сельского хозяйства и ремёсел до торговли и финансовой системы. Истоки этого кризиса уходили в политику второй половины XVI века, когда сочетание затяжных военных кампаний, растущего налогового давления на население и многочисленных административных реформ постепенно разрушило традиционные экономические связи [4, с. 118–125]. Усиление централизации власти, введение опричнины и частые мобилизации значительно истощили ресурсы государства, одновременно снижая производительность и эффективность местных хозяйств. Все эти факторы привели к ослаблению производительных сил страны, росту демографической и социальной нестабильности, а также к нарушению функционирования внутреннего и внешнего рынков. В итоге к концу XVI века экономическая система Русского государства находилась в состоянии системного истощения, создавая основу для последующих социальных и политических потрясений, кульминацией которых стало Смутное время [3, с. 25–31].

В конце XVI - начале XVII века под сомнение оказалось поставлено не просто конкретное правление или конкретная династия. Под вопросом оказалось само понимание того, что такое законная власть, кто имеет право управлять страной и на чём держится государственное единство.

Отправной точкой Смуты стало пресечение династии Рюриковичей после смерти Фёдора Ивановича в 1598 году [4, с. 130–138]. Впервые в истории Московского государства престол остался без законного наследника. Это был не

просто юридический вакуум – это был удар по самой основе политического сознания эпохи [1, с. 74–81; 5, с. 122–128].

Не менее разрушительным фактором для хозяйственной и общественной жизни России стала опричнина (1565–1572) – политика, задуманная Иваном IV как средство укрепления самодержавной власти и борьбы с боярской оппозицией, но приведшая к тяжёлым последствиям для всей страны. Массовые репрессии, конфискации земель и насильственные переселения привели к глубокой дезорганизации хозяйственной жизни. По свидетельствам современников, целые уезды обезлюдели: земледельцы, опасаясь произвола властей, уходили в леса и на окраины, бросая пашни и дворы.

В XVI веке власть царя воспринималась как сакральная, установленная Богом и передаваемая по наследству. Нарушение этой традиции означало разрушение привычной картины мира. Как писал В. О. Ключевский, общество оказалось «в замешательстве перед новым порядком вещей», потому что не имело опыта выборной монархии [6, с. 244].

Избрание Бориса Годунова Земским собором стало вынужденным решением. Формально это обеспечивало законность, но в сознании многих современников выборный царь не обладал той же «святостью», что представитель древнего рода. Таким образом, династический кризис стал кризисом легитимности власти [2, с. 29–33].

Кризис власти совпал с тяжёлыми социально-экономическими потрясениями. Последствия опричнины, хозяйственное разорение, усиление крепостной зависимости и, наконец, голод 1601–1603 годов подорвали устойчивость общества. Летописцы писали о массовой смертности: люди умирали на дорогах, в городах, в деревнях. В условиях религиозного мировоззрения такие бедствия воспринимались как знак божественного наказания. И если бедствия – кара, то значит, власть «неугодна Богу».

Здесь возникает важная причинно-следственная связь: экономический кризис – падение доверия к власти – распространение слухов – духовная нестабильность. Наиболее ярким проявлением этого кризиса стало

самозванство. Появление Лжедмитрия I нельзя объяснить лишь личной авантюрой. Его успех стал возможен потому, что общество было готово поверить в «чудесное спасение» законного царевича.

Как отмечал С. Ф. Платонов, народ «искал законного государя». Люди хотели восстановить привычный порядок – вернуть «настоящего» царя, который устранит несправедливость [8, с. 79].

Самозванство стало своеобразным отражением народных ожиданий. Вера в «доброго царя» оказалась сильнее политической логики. Это означает, что кризис затронул саму основу политической идентичности: престол перестал быть безусловно сакральным и стал объектом борьбы [3, с. 101–108].

Прецедент Лжедмитрия разрушил традиционное представление о монархии. Если один человек смог занять трон, объявив себя спасшимся наследником, значит, сакральная неприкосновенность власти оказалась подорвана [5, с. 225–231]. Ситуацию усугубило вмешательство внешних сил. Польша и Швеция активно включились во внутреннюю борьбу. Московский престол стал предметом международных интриг. Это усилило ощущение нестабильности: государство, ещё недавно централизованное и мощное, оказалось зависимым от внешних игроков. Возникал вопрос – способна ли страна самостоятельно определять свою судьбу?

Таким образом, кризис идентичности приобрёл ещё и национальное измерение. Смута сопровождалась глубоким внутренним расколом. Боярские группировки боролись за власть, казаки поддерживали разных претендентов, крестьяне поднимали восстания. Общество перестало быть единым. Можно сказать, что в этот период разрушилось представление о государстве как о целостном организме. Лояльность смещалась от института власти к конкретным фигурам, обещаниям и выгодам.

Однако именно в глубине кризиса начали формироваться новые основы государственности. Народные ополчения 1611–1612 годов показали, что идея общенародного единства способна стать объединяющей силой.

Если в начале Смуты государство воспринималось как власть династии, то к её завершению всё большую роль играла идея государства как общего дела всего народа.

Избрание новой династии на Земском соборе 1613 года стало символом восстановления порядка, но уже на новом уровне - с учётом пережитого кризиса.

В результате можно сказать, что Смута стала трагедией – но трагедией, из которой государство вынесло уроки. Она разрушила старые формы жизни, но одновременно создала условия для обновления страны. Демографические потери, хозяйственное разорение, усиление крепостничества и финансовые трудности сочетались с формированием национального самосознания, укреплением центральной власти и стремлением к консолидации общества.

Однако именно через этот кризис Россия прошла путь переосмысления своей государственности. Разрушение прежней модели власти стало предпосылкой формирования более широкого понимания национального единства. Смута показала, что устойчивость государства зависит не только от силы армии или авторитета правителя, но и от доверия общества, от общего представления о законности и справедливости власти. И в этом смысле она стала не только трагедией, но и важным этапом исторического становления российской политической идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бреретон Г. Известия о нынешних бедах России / пер. и коммент. СПб.: Дмитрий Буланин, 2002. 256 с.

2. Бушкович П. Россия и Европа: Смутное время и начало Романовых. М.: Новое литературное обозрение, 2010. 352 с.

3. Готье Ж. В. Смутное время. М.: Мысль, 1991. 288 с.

4. Зимин А. А. Россия на пороге нового времени. М.: Мысль, 1986. 384 с.

5. Карамзин Н. М. История государства Российского: в 12 т. Т. 11. М.: Наука, 1991. 416 с.

6. Ключевский В. О. Курс русской истории: в 5 т. Т. 1. М.: Мысль, 1987. 432 с.

7. Козлов С. А. Русское государство в конце XV – начале XVII века. М.: Высшая школа, 1990. 304 с.

8. Корецкий В. И. Смута начала XVII века. М.: Наука, 1987. 280 с.

9. Костомаров Н. И. Смутное время Московского государства. М.: Республика, 1994. 416 с.

10. Левандовский А. А. История России XVI–XVII веков. М.: Просвещение, 2005. 368 с.

Ещенко Ю. Г.,
кандидат исторических наук, доцент,
старший научный сотрудник,
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный университет»,
(г. Астрахань, Россия)

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПОИСКОВЫХ РАБОТ НА НЕФТЬ И ГАЗ НА ТЕРРИТОРИИ ПРИКАСПИЙСКОЙ НЕФТЕГАЗОНОСНОЙ ПРОВИНЦИИ В 1950-х гг.

Аннотация. *В статье рассматриваются такие направления государственной политики в сфере организации геологоразведочных работ в 1950-х гг. как создание сети специализированных научно-исследовательских учреждений, внедрение достижений научно-технического прогресса и принципов автоматизации и механизации производственных работ.*

Ключевые слова: *геологоразведочные работы, Прикаспийская нефтегазоносная провинция, нефтяная промышленность, газовая промышленность, добыча полезных ископаемых*

Благодарности: *исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 25-28-03314 «Трансформация управленческо-экономического механизма освоения ресурсной базы Прикаспийской нефтегазоносной провинции в конце XIX в. – первой половине XX в.»*

STATE POLICY FOR ORGANIZING OIL AND GAS EXPLORATION IN THE CASPIAN OIL AND GAS PROVINCE IN THE 1950S

Abstract. *This article examines such areas of state policy in the field of organizing geological exploration in the 1950s as the creation of a network of specialized research institutions, the introduction of scientific and technological advances, and the principles of automation and mechanization of production work.*

Keywords: *geological exploration, Caspian oil and gas province, oil industry, gas industry, mining*

Acknowledgments: *the study was supported by the grant of the Russian Science Foundation No. 25-28-03314 "Transformation of the management and economic mechanism for the development of the resource base of the Caspian oil and gas province in the late 19th – mid-20th centuries".*

Послевоенный период ознаменовал собой ряд изменений в топливно-энергетическом комплексе, как в СССР, так и в других странах. Происходила перестройка топливного баланса, ранее ориентированного преимущественно на уголь, и увеличение в нем доли нефтегазового сектора. Поиск и разработка новых месторождений углеводородов стал критически важен как для развития энергоемких производств внутри страны, так и для получения валютных поступлений в бюджет от экспорта нефтяного сырья за границу. Кратное увеличение объемов нефте- и газодобычи было возможно за счет освоения принципиально новых, неразведанных ранее территорий (например, Западно-Сибирской нефтегазоносной провинции), а также за счет включения в промышленный оборот районов на уже разрабатывавшихся площадях (например, в границах Урало-Поволжской и Прикаспийской нефтегазоносных провинций). Таким образом, задача организации геологоразведочных работ становилась одним из ключевых направлений нефтегазовой промышленности.

Цель исследования – анализ основных направлений государственной политики по организации поисковых работ на нефть и газ на территории Прикаспийской нефтегазоносной провинции в 1950-х гг.

Территориальные рамки Прикаспийской нефтегазоносной провинции включают себя в современном административном делении западные области Республики Казахстан и российские регионы Нижнего Поволжья – Республика Калмыкия, Астраханская, Волгоградская и Саратовские области. Государственная политика в сфере организации геологоразведочных работ в исследуемый период включала в себя несколько направлений.

Первое было связано с выстраиванием вертикали исследовательских геологических и геофизических институтов и их подразделений, курировавших разработку научно-теоретической базы проведения исследований, геолого-географического районирования, усовершенствование имевшихся методов и технологий проведения поисково-разведочных работ и др.

В 1953 г. был создан Всесоюзный научно-исследовательский геологический нефтяной институт (ВНИГНИ), который курировал проведение геологоразведки на всей Европейской части страны, в том числе и на территории Прикаспийской нефтегазоносной провинции, где функционировали такие его региональные подразделения как Нижневолжская экспедиция и Прикаспийская партия [3, с. 5]. Успешное разведочное бурение на нефть и газ в Нижнем Поволжье способствовало решению Министерства геологии СССР о создании в 1961 г. в г. Саратове Нижне-Волжского научно-исследовательского института геологии и геофизики [3, с. 6], замкнувшего на себя деятельность ряда научных и производственных организаций, участвовавших в региональных программах изучения Волго-Уральской и Прикаспийской нефтегазоносных провинций.

Вторым направлением стало внедрение механизации и автоматизации в процесс геологоразведочных, буровых и сопутствующих работ, что, тем не менее, не сопровождалось модернизацией оборудования и техническим перевооружением отрасли в нужном объеме [2]. Внедрение достижений научного прогресса прописывалось соответствующими постановлениями [5]. Немаловажное значение в них придавалось внедрению новых технологий в процесс разведки – «сейсмических, геофизических методов, усовершенствованию процесса бурения, использованию облегченных материалов (например. алюминиевых бурильных труб)» [5, с. 227]. Государство требовало перехода в строительстве буровых на индустриальные методы, механизации значительной части производственного цикла, резкого повышения скорости бурения скважин. Внимание правительства к нефтяному сектору непрерывно возрастало.

Еще одним направлением стало активное привлечение научно-исследовательских организаций к геологоразведочным работам: постоянно модернизировались и усложнялись методы исследований, увеличивалось их количество, а производственные объединения не всегда обладали соответствующим кадровым потенциалом для выполнения таких работ. Так, к примеру, в Астраханской области и Калмыкии активно работали ученые ВНИГНИ, ВНИИгаза, ВНИИГеофизики и сотрудники тематических разведочных партий Волго-Донского геологического управления [4, л. 15].

Таким образом, принимавшиеся меры способствовали активизации поисковых работ, открытию новых месторождений, приросту запасов нефти и газа. С другой стороны, часть мероприятий носила декларативный характер, среди них не было критически необходимых модернизации добывающей отрасли, внедрения высоких технологий, развития приборостроения, что положило начало технологическому отставанию СССР от зарубежных стран, в первую очередь США [1], по ряду показателей энергетического сектора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрова Е. В., Калинов В. В. Техническое оснащение геологоразведочных работ в СССР в 1950–1960-е гг. // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2020. № 6(69). С. 95–105.

2. Бодрова Е. В., Калинов В. В., Красивская В. Н. Поиск механизмов ускорения научно-технического прогресса в СССР в контексте основных тенденций развития ведущих капиталистических стран в 1960-е гг. // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2024. № 3(80). С. 9–21.

3. ВНИГНИ – 65. Люди, результаты и перспективы. М.: ВНИГНИ, 2018. 520 с.

4. Государственный архив Астраханской области (ГААО). Ф. Р-634. Оп. 1. Д. 2.

5. Постановление Пленума ЦК КПСС 4–12 июля 1955 г. «О задачах по дальнейшему подъему промышленности, техническому прогрессу и

улучшению организации производства» // КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898–1986). Т. 8. 1946–1955. М.: Политиздат, 1968. С. 227.

Жуковец Т. В.,

Бурмистрова К. Н.,

студенты ОУ «Специалист», 5 курс;

научный руководитель: ст. преп. Осокина Т. М.,

ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

(г. Коломна, Россия)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию влияния игровых технологий на обучение младших школьников английскому языку. Описывается сущность игровых методов, выделяются их функции и виды. Особое внимание уделяется изучению воздействия игровых методов на познавательную активность и мотивацию.*

Ключевые слова: *игровые технологии, обучение, английский язык, младшие школьники, познавательная активность, мотивация.*

GAME TECHNOLOGIES FOR TEACHING ENGLISH TO YOUNGER STUDENTS

Summary. *The article is devoted to the study of the influence of game technologies on teaching English to younger students. It describes the essence of gaming methods, highlights their functions and types. Special attention is paid to the study of the impact of gaming methods on cognitive activity and motivation.*

Keywords: *game technologies, education, English language, primary school students, cognitive activity, motivation.*

Уроки в современных школах строятся на самостоятельном добывании детьми знаний, осуществляемом под руководством и наблюдением учителя. Это отвечает требованию Федерального государственного образовательного стандарта (далее ФГОС) о субъект-субъектном характере взаимоотношений

между педагогом и учащимися. Активная позиция школьников в процессе учебной деятельности требует включения в уроки эффективных методов и приемов обучения, отвечающих интересам детей. Это обуславливает актуальность использования игровых технологий для обучения младших школьников английскому языку.

Игровые технологии – это совокупность приёмов организации целостного образовательного процесса, включающая в себя разные педагогические игры [3]. Их использование вносит в уроки английского языка развлекательный элемент и мотивирует детей изучать иностранный язык в увлекательной для них форме.

Отличительными чертами игровой учебной деятельности являются её двуплановость, свобода, неопределенность, символичность, следование определенным правилам и нацеленность на получение участниками удовольствия [1, с. 8].

Использование на уроках английского языка в начальной школе игровых технологий является гарантом включения в образовательный процесс всех учащихся. Каждый ребенок получает возможность высказаться, проявить себя, внести свой вклад в общее дело [5]. Игровая учебная деятельность выполняет ряд важнейших функций: развлекательная, коммуникативная, терапевтическая, саморализации, социализации. Игры помогают детям осваивать новый учебный материал в атмосфере дружбы, творчества и успеха.

Игровые технологии классифицированы учителями английского языка на две категории: 1) аспектные (нацелены на развитие определенного языкового аспекта: лексики, фонетики, грамматики, синтаксиса, стилистики); 2) коммуникативные (нацелены на формирование компетенций во всех видах речевой деятельности, включают в себя: подвижные, ролевые, сюжетные, предметные, интеллектуальные, соревновательные) [2].

Для изучения эффективности использования на уроках английского языка в начальной школе игровых технологий нами было организовано и проведено эмпирическое исследование. Мы предположили, что включение игровых

технологий в образовательный процесс будет оказывать положительное влияние на уровень познавательной активности младших школьников и их мотивацию к изучению английского языка.

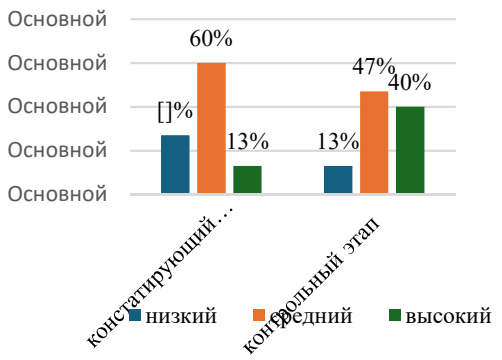
Эмпирической базой исследования стало МБОУ «Луховицкая СОШ №1». Выборку составили 15 учащихся (возраст 8-9 лет) 1-й языковой подгруппы 2 «В» класса. Этапы исследования: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью констатирующего этапа было выявление уровня внутренней мотивации учебной деятельности учащихся, направленности и отношения у изучаемому предмету «Английский язык», а также определение уровня познавательной активности школьников по данной учебной дисциплине. Для диагностики нами были использованы методики: 1) тест-опросник «Развитие интеллектуальных способностей школьника» (Л. Ф. Тихомирова) [6]; 2) анкета «Познавательная активность младшего школьника» (А. А. Горчинская) [4].

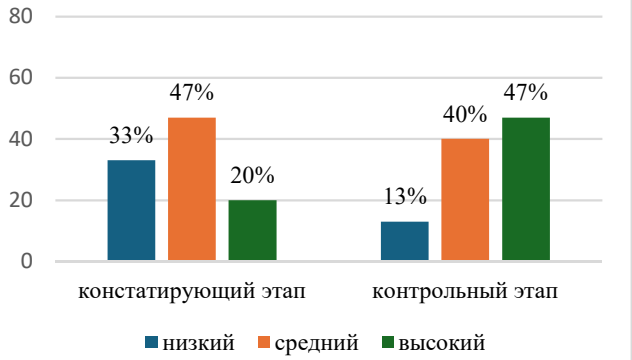
Формирующий этап исследования был нацелен на повышение познавательной активности и мотивации учащихся к изучению английского языка. Нами была проведена серия экспериментальных уроков английского языка с включением игровых технологий: «Bees», «Guess, who it is», «The lost letter», «Stand up or sit down», «Memo».

Далее на контрольном этапе эксперимента мы осуществили повторную диагностику, с целью выявления динамики исследуемых показателей. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов представлено на гистограммах 1 и 2.

Гистограмма 1. Динамика внутренней мотивации учебной деятельности у учащихся (%)



Гистограмма 2. Динамика уровня познавательной активности учащихся (%)



Результаты показывают, что учащихся с низкой мотивацией к изучению английского языка и познавательной активностью стало в разы меньше. Часть школьников со средним уровнем данных показателей перешла на высокий. Отмечается значительное повышение мотивации и познавательной активности учащихся. У детей возросла увлеченность изучением предмета, появилось стремление глубже понять суть исследуемых явлений, также на уроках они стали чаще задавать интересующие их вопросы.

Результаты эмпирического исследования подтвердили эффективность использования игровых технологий на уроках английского языка в начальной школе. Сравнительный анализ полученных на констатирующем и контрольном этапах данных доказал, что включение данных методик в учебный процесс способствует повышению познавательной активности детей и их мотивации к изучению английского языка. Игровые технологии позволили сделать учеников

активными участниками образовательного процесса и развить у них ключевые компетенции, что является подтверждением значимости применения данных технологий в процессе обучения детей английскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. Емельянова Т. В., Медяник Г. А. Игровые технологии в образовании. Тольятти: ТГУ, 2015. 88 с.

2. Классификация игровых технологий [Электронный ресурс] // Современный урок. URL: https://www.1urok.ru/categories/2/articles/73121 (дата обращения: 02.03.2026).

3. Комова А. Д. Сущность игровой технологии [Электронный ресурс] // Теория и практика современной науки. 2019. №5 (47). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-igrovoy-tehnologii (дата обращения: 25.02.2026).

4. Познавательная активность младшего школьника [Электронный ресурс] // Nsportal.ru URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/raznoe/2022/01/30/poznavatelnaya-aktivnost-mladshego-shkolnika (дата обращения: 02.03.2026).

5. Теоретические основы использования игровых методов обучения в учебном процессе [Электронный ресурс] // Nsportal.ru URL: https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2019/12/23/teoreticheskie-osnovy-ispolzovaniya-igrovyh (дата обращения: 26.01.2025).

6. Тихомирова Л. Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника: Попул. пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Акад. развития, 1996. 237 с.

Зайцева Ю. А.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Савченко Е. П.,
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»
(г. Москва, Россия)

МЕНТОР, ТЬЮТОР, НАСТАВНИК: К ВОПРОСУ О РАЗГРАНИЧЕНИИ ПОНЯТИЙ

Аннотация. *В статье рассматриваются понятия ментор, тьютор, наставник, выделяются их сходства и отличия. Актуальность проводимого исследования обусловлена непреходящему интересу со стороны исследователей, методистов, преподавателей и государственных деятелей к этим феноменам. Автор приходит к выводу, что именно наставничество в полной мере отражает национально-культурный характер, русскую духовность и подвижничество, что делает наставника наиболее значимой фигурой в современной психолого-педагогической терминологии.*

Ключевые слова: *ментор, тьютор, наставник, отечественная психолого-педагогическая традиция*

MENTOR, TUTOR, TEACHER: TOWARDS THE QUESTION OF DISTINGUISHING CONCEPTS

Summary: *We examine the concepts of mentor, tutor, and teacher, highlighting their similarities and differences. The relevance of this study stems from the ongoing interest in these phenomena among researchers, methodologists, educators, and government officials. The author concludes that teaching (in terms of mentoring) fully reflects the national and cultural character, Russian spirituality, and asceticism, making the phenomenon the most significant figure in modern psychological and pedagogical terminology.*

Keywords: *mentor, tutor, teacher, Russian psychological and pedagogical tradition.*

В последнее десятилетие в связи с необходимостью проведения модернизации отечественной системы образования появилось множество терминов, значение которых трактуется как синонимичное и равнозначное. К таким терминам относятся *тьютор, ментор, наставник, фасилитатор*.

Очевидно, что некоторые из приведенных терминов имеют явное иноязычное происхождение. Термин «тьютор» имеет латинское происхождение (*tutorem* – наставник, опекун, защитник) и в буквальном переводе означает «старший, назначенный опекать младшего студента в процессе обучения». Исторически институт тьюторства зародился в Англии в XIV веке. Интересно, что возникновение тьюторства было связано с особенностями организации учебного процесса в средневековых английских университетах. Существовала свободная форма обучения – профессора читали лекции, но студенты сами выбирали, какие из них посещать. В этой ситуации тьютор выполнял функцию навигатора, помогая студенту сделать осмысленный выбор и выстроить индивидуальную образовательную траекторию. Эта историческая особенность определила специфику тьюторского подхода на столетия вперед.

Термин «ментор» уникален тем, тем, что оно восходит к имени конкретного персонажа – Ментора, друга Одиссея, которому легендарный герой поручил заботу о своем сыне Телемахе, отправляясь в Троянский поход. В поэме Гомера богиня Афина неоднократно принимала облик Ментора, чтобы наставлять Телемаха в трудных ситуациях. Латинская основа слова включает значения *mentos* (намерение, цель, дух) и *monitor* (тот, кто наставляет). Как имя нарицательное понятие получило широкое распространение после появления романа Фенелона «Приключения Телемака», где образ мудрого наставника был популяризирован в европейской культуре. В современном понимании ментор – это «руководитель, учитель, наставник, воспитатель, неотступный надзиратель». Важной характеристикой менторинга является передача опыта по принципу сверху – вниз, что предполагает определенную директивность и ориентацию на образец.

Термин наставник, также как и сама деятельность наставничества, в корне отличается от первых двух явлений своей глубиной, духовностью, отношением как к, собственно, самому процессу, так и к объекту наставления. Наставничество исторически восходит к Сергию Радонежскому, который считается духовным наставником, как в религиозном, так и светском понимании этого термина [3]. Позже движение наставничества получило теоретико-методологическое оформление в работах К. Д. Ушинского, который в середине XIX века внес свой неоценимый вклад в концепцию наставничества как профессиональной адаптации под руководством мастера, т. е. педагога-наставника. Наставничество как массовое движение закрепилось в отечественной психолого-педагогической науке в конце 1950 гг. благодаря утвержденному вектору развития государственной политики тех лет [1, с. 3].

В отличие от тьютора и ментора, слово «наставник» обладает глубокими славянскими корнями. Согласно церковно-славянскому языку, «наставити» означает «показать путь, направить, довести, привести, научить» [2].

Наставничество в российском понимании представляет собой «не только формальный (официальный) процесс передачи знаний, опыта, но и – процесс неофициальной передачи знания, социального капитала и психосоциальной поддержки, включающий неофициальную коммуникацию, в течение длительного времени между людьми».

Анализ научной литературы позволяет выделить принципиальные различия в функциональном наполнении рассматриваемых понятий.

Тьютор – это специалист, который «изучает интересы человека (тьюторанта) и создаёт среду для его развития». Ключевая задача тьютора – помочь обучающемуся осознать свои познавательные интересы, сформулировать запрос и выстроить индивидуальный образовательный маршрут. Как отмечается в материалах дискуссии по инклюзивному образованию, «предмет деятельности тьютора – индивидуальный образовательный маршрут», при этом «сам тьюторант принимает активное участие в его разработке» [4].

Ментор выполняет иную функцию. Менторинг предполагает «целенаправленную передачу опыта стажеру более опытным сотрудником по типу “делай как я”» [4]. Это более директивная модель, где наставник выступает как носитель знания и образца, который должен быть усвоен учеником.

Таким образом, именно наставник занимает срединное положение среди исследуемых терминов, но ведущее в отечественной психолого-педагогической традиции, интегрируя элементы обеих моделей, но добавляя важную составляющую – психологическую поддержку и духовно-ценностное, нравственное воспитание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бхатти Н. В., Захарова М. Ю., Савченко Е. П., Харитонова Е. Ю. Лингвокультурные типажи образовательной сферы английской и русской лингвокультур. М.: Изд-во МГОУ, 2019. 88 с.

2. Вапник Н.А., Фильчакова Е.М. Функциональные особенности религиозного дискурса в условиях современной воскресной школы // Проблемы лингвистики и межкультурной коммуникации. Сборник научных статей. Москва, 2025. С. 20–26.

3. Вековищева С. Н., Савченко Е. П. Обучение служением как ключевой компонент практико-ориентированного подхода к формированию личности учителя иностранных языков // Казанская наука. 2025. № 9. С. 189–191.

4. Вековищева С. Н., Герасимова А. В., Иванова М. Е. Педагогический менеджмент: теория и практика управления современным образовательным процессом в сфере семейного воспитания и благополучия // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 86-1. С. 60–62.

Зеленова П. Т.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СЕМЕЙНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОДРОСТКАМИ, СТРАДАЮЩИМИ РАССТРОЙСТВАМИ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. *В статье анализируются расстройства пищевого поведения (РПП) у подростков как актуальная проблема медицинской психологии. Подчеркивается рост распространенности анорексии и булимии, особенно среди девушек 12–24 лет. Теоретический и эмпирический анализ подтверждает, что семейные факторы в сочетании с личностной тревожностью и негативным самоотношением создают предпосылки для возникновения РПП.*

Ключевые слова: *расстройства пищевого поведения, подростки, анорексия, булимия, семейные факторы, родительский контроль, тревожность.*

FEATURES OF ADOLESCENTS' PERCEPTION OF FAMILY SUPPORT IN EATING DISORDERS

Summary. *The article examines eating disorders (EDs) among adolescents as a pressing issue in medical psychology. It highlights the increasing prevalence of anorexia and bulimia, particularly among girls aged 12–24. Both theoretical and empirical analyses confirm that family factors, combined with personal anxiety and negative self-perception, create prerequisites for the onset of EDs.*

Keywords: *eating disorders, adolescents, anorexia, bulimia, family factors, parental control, anxiety.*

В современных реалиях особую актуальность в медицинской психологии приобретают проблемы расстройств пищевого поведения (РПП) у подростков. В последнее десятилетие фиксируется неуклонный рост численности психических расстройств, встречающихся в подростковом возрасте, и нарушения пищевого поведения занимают в этом ряду особое место. Детей с РПП относят к группе высокого риска, поскольку, помимо выраженной психологической составляющей, данное заболевание оказывает разрушительное воздействие на соматическое здоровье, нарушая функционирование всех систем организма.

Подчеркнем, что РПП являются серьёзными психическими заболеваниями с тяжёлыми физическими осложнениями и повышенной летальностью. Исходя из данных клинических исследований, общая заболеваемость нервной анорексией составляет около 8 случаев на 100 000 населения, а нервной булимией – около 12 на 100 000. Наиболее уязвимой группой традиционно остаются женщины и девушки: до 90% больных составляют молодые женщины в возрасте 12–24 лет, что подтверждает тезис о том, что РПП чаще всего дебютируют именно в подростковом периоде и в молодости [5].

В поиске причин данной закономерности исследователи все чаще обращаются к микросоциальному окружению подростка, и прежде всего – к семье. Классическая психологическая модель описывает «психосоматическую семью» как среду, способствующую формированию РПП. Для такой семьи характерны преобладающая тревожность, гиперопека, замкнутость и конфликтное избегающее поведение. Подобная дисфункциональная атмосфера, по мнению ученых, способствует формированию у подростка навязчивого стремления к контролю, которое он реализует через жесткие диеты, пытаясь таким образом «показать себя» и обрести автономию. Исследования показывают, что депривация внимания, с одной стороны, и гиперконтроль –

с другой, приводят к тому, что подросток стремится обрести внутреннее чувство стабильности и власти именно через управление собственным телом и приёмом пищи.

Эмпирические данные подтверждают значимость семейных факторов в этиологии РПП. В работе Р. В. Александровой и Т. А. Мешковой делается заключение о том, что девушки из группы риска значимо чаще положительно отвечают на утверждения о беспокойстве родителей по поводу стройности фигуры, об увлечении диетами и «правильным питанием» в семье. Для них характерен страх осуждения со стороны родных, болезненная реакция на порицание за оплошности и недостатки, а также острая нехватка похвалы за успехи. Авторы отмечают, что в таких семьях часто практикуются запреты и даже телесные наказания, что формирует у ребенка ощущение зависимости от семьи. Закономерным итогом такого стиля воспитания становится то, что на вопрос, касающийся желания проводить свободное время с родителями, девушки из группы риска значимо чаще отвечают отрицательно [2].

Развивая эту мысль, можно обратиться к выводам В. И. Шебановой, которая детально изучила тактики родительского контроля в ситуации приёма пищи. Исследователь показала, что дисфункциональное родительское отношение, проявляющееся в чрезмерном контроле за процессом еды, напрямую связано с формированием у детей нерегулярного питания, эпизодическим отказом от еды или, напротив, перееданием. Наиболее рискованными семейными факторами она считает строгие запреты на определенные продукты, наказания за нарушение диеты, а также отсутствие в семье здорового пищевого примера [3].

Кроме того, семейное происхождение РПП подтверждается и эпидемиологическими данными: установлено, что у подростков, переживших семейную депривацию или длительные конфликты, риск развития расстройств пищевого поведения в 2–3 раза выше по сравнению с их сверстниками из благополучных семей. Помимо семейных триггеров, в литературе выделяются и индивидуально-психологические факторы, которые часто выступают в тесной

связи с внутрисемейными отношениями. Основными предикторами РПП являются неудовлетворенность собой (то есть негативное самоотношение), личностная тревожность и другие негативные эмоциональные состояния, которые либо порождаются семейной обстановкой, либо усиливаются ею [1].

Таким образом, теоретический анализ подтверждает, что несбалансированный стиль воспитания, хронические конфликты или эмоциональное отчуждение в семье создают психологические предпосылки для возникновения расстройств питания. Именно особенности восприятия подростком семейной поддержки (или её отсутствия) и враждебности со стороны близких становятся тем ключевым фактором, который определяет выбор дезадаптивных стратегий совладания с внутренним напряжением, в том числе через паттерны нарушения пищевого поведения.

Кроме того, семейное происхождение РПП подтверждается и эпидемиологическими данными: у подростков, переживших семейную депривацию или конфликт, риск РПП в 2–3 раза выше, чем в благополучных семьях.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Колесникова А. А., Семенова А. В. Психологические причины и особенности проявления расстройств пищевого поведения в подростковом возрасте.// Педагогика: история, перспективы. 2021. № 4. С. 54–61.

2. Александрова Р. В., Мешкова Т. А. Особенности внутрисемейных отношений девочек-подростков с риском нарушений пищевого поведения // Клиническая и специальная психология. 2016. № 5(2). С. 33–45.

3. Шебанова В. И. Тактики родительского контроля пищевого поведения детей в ситуации приёма пищи // Современная психология семьи. 2020. № 2. С. 45–54.

4. Юраго Р. Г. Связь семейного воспитания с риском расстройств пищевого поведения у молодежи [Электронный ресурс] // Вестник науки. 2025. № 6(87). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-semeynogo-vospitaniya-s-

riskom-rasstroystv-pischevogo-povedeniya-u-molodezhi (дата обращения: 26.02.2026).

5. Вейцман И. А., Свиридова Д. С. Нервная анорексия у молодой пациентки с летальным исходом. Клинический случай [Электронный ресурс] // Клинический разбор в общей медицине. 2022. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nervnaya-anoreksiya-u-molodoy-patsientki-s-letalnym-ishodom-klinicheskiy-sluchay (дата обращения: 26.02.2026).

Зенкова А. О.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОНОМАСТИЧЕСКАЯ ПОЭТИКА РОМАНА КИНГСЛИ ЭМИСА «ВЕЗУНЧИК ДЖИМ»: САТИРИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИМЕНИ

Аннотация. *В статье рассматривается система поэтонимов в романе К. Эмиса «Везунчик Джим». Анализируется сатирический потенциал антропонимов, их роль в создании характеров и социальной критике послевоенного британского общества. Выявляются семантические, фонетические и культурно-аллюзивные механизмы, с помощью которых имя становится инструментом авторской иронии.*

Ключевые слова: *ономастика, поэтоним, литературная сатира, Кингсли Эмис, «Везунчик Джим», говорящее имя, антропоним.*

ONOMASTIC POETICS OF KINGSLEY AMIS'S "LUCKY JIM": SATIRICAL POTENTIAL OF THE NAME

Summary. *The article examines the system of poetonyms in K. Amis's novel "Lucky Jim". The satirical potential of anthroponyms and their role in character creation and social critique of post-war British society are analyzed. The author identifies semantic, phonetic, and cultural-allusive mechanisms through which a name becomes a tool of the author's irony.*

Keywords: *onomastics, poetonym, literary satire, Kingsley Amis, "Lucky Jim", telling name, anthroponym.*

В романе Кингсли Эмиса «Везунчик Джим» (1954) ономастическая поэтика становится ключевым инструментом сатирического осмысления

послевоенной британской действительности [3, с. 12]. Имена персонажей выполняют не только номинативную, но и характерологическую, оценочную и социально-критическую функции, превращаясь в компактные формулы авторского приговора. Как отмечает О. И. Фонякова, имя собственное в художественном тексте способно аккумулировать в себе основные смысловые доминанты образа [2, с. 45].

Центральным принципом этой поэтики является ирония, основанная на несовпадении имени и сущности носителя. Так, имя главного героя – Джим Диксон – строится на удвоении просторечности: фамильярное «Джим» (сниженная форма от Джеймс) и фамилия «Диксон» (этимологически «сын Дика») маркируют его социальное происхождение и статус «чужого» в академической среде. Фонетическая близость к сленговому «to dix» (провалиться) подсознательно закрепляет за героем амплуа неудачника.

Особого внимания заслуживает антропонимическая характеристика профессора Уэлча. Его фамилия (Welch) созвучна глаголу «to welsh» – мошенничать, уклоняться от обязательств. Эта лингвистическая аллюзия становится лейтмотивом образа, раскрывая интеллектуальную несостоятельность и профессиональную импотенцию персонажа, прикрытые маской псевдоучёности [3, с. 45]. Сыновья Уэлча – Бертрам (аллюзия на Бертрана Рассела) и Майкл – наследуют не сущность, а форму отцовской неудачи, демонстрируя тупик культурной преемственности в среде, где ярлык важнее содержания.

Манипулятивная природа Маргарет Пил раскрывается через семантику её фамилии (Peel – «сдирать кожуру»), метафорически обозначающую её способность «обнажать» психологические защиты Джима. Историческая аллюзия на сэра Роберта Пила добавляет образу оттенок морального ригоризма и стремления к контролю.

Альтернативные ценностные системы представлены антропонимами Кристин Каллахан (ирландская фамилия как маркер аутентичности и «народного» кода) и Джулиуса Гор-Эркварта. Двойная фамилия последнего

(Gore – «кровь, жестокость» + Urquhart – аристократический род) создаёт образ действенной мощи, контрастирующей с беспомощной манерностью академического мира [3, с. 52].

Фонетический анализ имён выявляет целостную звуковую иерархию: шипящие и носовые в фамилиях Welch и Peel создают акустический образ фальши, тогда как твёрдые взрывные в Gore-Urquhart и моносиллабичность Jim маркируют силу и искренность [1, с. 210–215].

Таким образом, ономастическая система романа функционирует как сатирическая модель мира, где имя становится одновременно диагнозом, приговором и ключом к пониманию авторского замысла. Эмис создаёт не просто галерею типажей, а стройную поэтику, в которой антропоним выступает инструментом социальной диагностики и психологического анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. М.: ЛКИ, 2007. 368 с.

2. Фонякова О. И. Имя собственное в художественном тексте : учеб. пособие. Л.: ЛГУ, 1990. 104 с.

3. Эмис К. Везунчик Джим / пер. с англ. Е. Голышевой, Б. Изакова. М.: Текст, 2009. 288 с.

4. Bradbury M. The Modern British Novel. London: Penguin Books, 1994. 480 p.

Зимина М. Д.,
студент ОУ «Бакалавр», 1 курс;
научный руководитель: ассист. Мискова Ю. О.,
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет им. В. Н. Татищева»
(г. Астрахань, Россия)

ОСОБЕННОСТЬ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ И ЗАКЛЮЧЕНИЯ ДОГОВОРОВ МЕЖДУ АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ И РУССКИМИ ПОСТАВЩИКАМИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ТОРГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ

Аннотация. *В статье анализируются кросс-культурные различия в деловой коммуникации между Россией и Западом, приводящие к непониманию на переговорах. Рассматриваются особенности британского непрямого и российского прямого стилей общения, а также феномен искажения смыслов при интерпретации сдержанных выражений*

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, деловые переговоры, поставщики, контракты, дистанция власти, индивидуализм, коллективизм, коммуникативные стили.*

PECULIARITIES OF BUSINESS COMMUNICATION AND CONTRACT CONCLUSION BETWEEN ENGLISH-SPEAKING AND RUSSIAN SUPPLIERS IN THE FORMATION OF TRADE RELATIONS

Summary. *The article analyzes cross cultural differences in business communication between Russia and the West that lead to misunderstandings in negotiations. It examines the features of the British indirect and Russian direct communication styles, as well as the phenomenon of meaning distortion in the interpretation of restrained expressions.*

Keywords: *intercultural communication, business negotiations, suppliers, contracts, power distance, individualism, collectivism, communication styles*

Современная практика ведения международных дел свидетельствует: совпадение экономических мотивов само по себе не является достаточным условием для выстраивания продуктивного партнёрства. Немалая доля разногласий между бизнес-субъектами обусловлена не столько финансовыми или контрактными расхождениями, сколько неверной интерпретацией поведенческих паттернов и культурно обусловленных стилей общения контрагента. Традиционный исследовательский подход, доминирующий в экономике и юриспруденции, фокусируется преимущественно на правовых параметрах сделок и денежных потоках. Подобная оптика оставляет без внимания тот факт, что любое взаимодействие реализуется через языковые структуры, которые неизбежно транслируют лингвистические и когнитивные установки говорящих [5, с. 14].

Наиболее отчётливо специфика коммуникативных моделей прослеживается в переговорной динамике. Для представителей англоязычных стран, в особенности британцев, характерна многоуровневая речь со сглаженным эмоциональным фоном, ориентированная на поддержание бесконфликтной среды [2, с. 254]. Суть их вербального поведения удачно иллюстрирует распространённый афоризм: “We say what we don't mean and mean what we don't say”. В противовес этому российская манера ведения диалога отличается прямотой и нацеленностью на решение задачи, где приоритетным становится содержательный ответ, а не соблюдение этикетных условностей [1, с. 30].

В процессе обсуждения условий проявляется любопытный феномен искажения смыслов. Сдержанные и обтекаемые выражения западной стороны, такие как “might be slightly above the market rate”, зачастую трактуются россиянами как возможность для дальнейшего обсуждения, тогда как в действительности они сигнализируют о бескомпромиссной позиции.

Кульминацией переговоров становится подписание договора, и именно здесь кроется самое фундаментальное различие. В англо-американской

правовой доктрине подписанный документ обладает исчерпывающей полнотой и рассматривается как безусловное руководство к действию. В авторитетных источниках по британской деловой практике неизменно подчеркивается, что письменные контракты являются обязательными и наделяются высшей юридической силой. В российской же среде, особенно на начальных этапах выстраивания связей, устные обещания и межличностная преданность могут перевешивать формальные пункты соглашения [4, с. 57]. Кроме того, структура управления в отечественных компаниях характеризуется жёсткой вертикалью: несмотря на активное участие профильных специалистов и менеджмента в предварительных раундах, окончательный вердикт выносится исключительно первыми лицами [3, с. 165]. Как следствие, даже тщательно проработанные с исполнителями условия способны подвергнуться корректировке или задержке на финальном этапе утверждения.

Проведённый анализ демонстрирует, что одних лишь коммерческих договорённостей для устойчивого партнёрства недостаточно. Игнорирование кросс-культурных различий чревато неожиданными препятствиями. Исследование подтверждает, что эпицентр напряжённости в трансграничном бизнесе смещён из плоскости финансов в область национальных традиций и ментальных установок. Участникам переговорного процесса необходимо целенаправленно адаптировать коммуникацию с учётом особенностей оппонента. Так, западным партнёрам рекомендуется принимать во внимание персонализированный характер деловых связей и сосредоточение властных полномочий на верхнем уровне российской иерархии. В свою очередь, отечественным бизнесменам следует отдавать себе отчёт в том, что за внешней вербальной пластичностью западной культуры скрывается непоколебимая система формальных норм, где за кажущейся вербальной уступчивостью стоит незыблемый каркас документальных норм, не оставляющий пространства для вольной трактовки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богатикова Л. И. Основы межкультурной коммуникации: тексты лекций для студентов специальностей 1 02 03 06 01 «Английский язык. Немецкий язык», 1–02 03 06 02 «Английский язык. Французский язык». М-во образования РБ, Гомельский гос. унт им. Ф. Скорины. Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2009. 285 с.

2. Булахтин М. А. «Загадочный Альбион»: о тонкостях переговорного поведения англичан // Вестник Удмуртского университета. Социология. Политология. Международные отношения. 2023. Т. 7. № 2. С. 248–261.

3. Гавриленко О. В. Современная российская деловая культура: «особый» путь развития или заимствование «чужих» управленческих практик? // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2024. Т. 30, № 2. С. 157–177.

4. Малюга Е. Н. К вопросу о языке деловых переговоров как жанре межкультурной деловой коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Лингвистика. 2009. № 3. С. 52–59.

5. Таратухина Ю. В. Деловые и межкультурные коммуникации: учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2025. 237 с.

Зинченко Д. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ АГРЕССИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ: МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ

Аннотация. *В статье рассматриваются социально-психологические детерминанты формирования агрессивности у подростков 11–14 лет. На основе теоретического анализа и эмпирических данных обосновывается роль семьи, школы и референтной группы в интериоризации агрессивных моделей поведения.*

Ключевые слова: *агрессивность, подростковый возраст, социально-психологическое окружение, диагностика, профилактика, социальное научение.*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL MARKERS OF TEENAGERS' AGGRESSION: METHODS OF DETECTION AND PREVENTION

Summary. *The article examines the socio-psychological determinants of the formation of aggression in adolescents aged 11–14. Based on theoretical analysis and empirical data, the role of the family, school, and reference group in the internalization of aggressive behavior patterns is substantiated.*

Keywords: *aggression, adolescence, socio-psychological environment, diagnostics, prevention, and social learning.*

Современные психологические исследования рассматривают агрессивность как стабильное свойство личности, состоящее из трех взаимосвязанных аспектов: мыслительных процессов (когнитивный), эмоциональных реакций (аффективный) и действий (поведенческий) [6, с. 5].

В период подросткового возраста (11–14 лет) эта личностная черта демонстрирует повышенную чувствительность к воздействию социальной среды. Это связано с тем, что в этот период происходит завершение кризиса идентичности и активное становление самосознания личности («Я-концепции») [8, с. 3].

Среди ключевых маркеров агрессивности выделяют: предрасположенность к враждебному толкованию межличностных ситуаций [6, с. 7], низкий уровень терпимости к фрустрации [4, с. 214], импульсивность, связанную с незрелостью механизмов саморегуляции [1, с. 154], а также преобладание в поведенческой структуре реактивной или инструментальной агрессии [6].

Влияние социальной и психологической обстановки на проявление агрессии подтверждается исследованиями. Так, неблагоприятная семейная атмосфера (например, чрезмерно строгое воспитание, недостаток внимания, алкоголизм родителей) ассоциируется с повышенной агрессивностью у значительной части (92%) подростков, склонных к правонарушениям [3, с. 24]. Немаловажную роль играют также школа и круг общения: при доминировании негативных норм в группе агрессия может стать способом обретения авторитета и социальной интеграции [5, с. 32].

Для обнаружения маркеров агрессивности рекомендуется задействовать совокупность диагностических инструментов:

1. Опросник Басса-Дарки [2], который позволяет классифицировать формы агрессии (физическая, вербальная, косвенная) и враждебности (обида, подозрительность).

2. Индекс реактивной и инструментальной агрессии А. Ассингера, который определяет мотивы, побуждающие к агрессивным действиям.

3. Авторская анкета «Социально-психологические факторы агрессивного поведения подростков», которая выявляет воздействие семейных, школьных и сверстниковых факторов на агрессивное поведение.

Основой для профилактики деструктивной агрессивности служит интегративная модель, которая объединяет положения теории социального научения А. Бандуры и системной модели агрессивности А. А. Реана [6; 9]. Практические действия в этом направлении включают:

– модификацию социальной среды через создание просоциальных групп сверстников;

– обучение эффективным стратегиям разрешения конфликтов и навыкам эмоциональной саморегуляции;

– коррекцию когнитивных искажений, способствующих агрессивному восприятию социальных ситуаций [7, с. 45];

– привлечение родителей к участию в программах психолого-педагогического сопровождения, направленных на гармонизацию детско-родительских отношений.

Таким образом, своевременное выявление социально-психологических маркеров агрессивности и реализация комплексных профилактических программ позволяют трансформировать деструктивные тенденции в конструктивные формы самореализации подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алфимова М. В. Психогенетика поведения человека. М.: Изд-во Московского университета, 2016. 154 с.

2. Басс А. Агрессия: теория, исследования, методы / пер. с англ. под ред. А. А. Реана. СПб.: Питер, 2009. 288 с.

3. Горькова И. А. Медико-психологическое исследование формирования характера делинквентных подростков: автореф. дис. … канд. психол. наук. СПб., 1992. 24 с.

4. Ильин Е. П. Психология агрессии. СПб.: Питер, 2022. 576 с.

5. Исаев Д. Д., Журавлёв И. И., Дементьев В. В., Озерецковский С. Д. Типологические модели поведения подростков с различными формами аддиктивного поведения. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. 112 с.

6. Реан А. А. Агрессивность личности: природа, структура, детерминанты // Психологический журнал. 2020. Т. 41, № 4. С. 3–17.

7. Румянцева Т. Г. Агрессивное поведение: норма и патология // Национальный психологический журнал. 2019. № 2 (34). С. 45–54.

8. Фельдштейн Д. И. Психолого-педагогические проблемы соотношения биологического и социального // Советская педагогика. 1984. № 5. С. 371–379.

9. Формирования личности старшеклассников / под ред. И. В. Дубровиной. М., 1999. 145 с.

10. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / пер. с англ. А. Г. Гаевой. М.: АСТ; Corpus, 2021. 608 с.

Золотухина Е. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *В статье проанализированы особенности развития личностной идентичности современных студентов, определены факторы студеческой самоидентификации, а также структура личностной идентичности.*

Ключевые слова: *личностная идентичность студента, самоидентификация, факторы самоидентификации.*

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF PERSONAL IDENTITY OF MODERN STUDENTS

Summary. *The article details the features of the development of personal identity of modern students, identifies the factors of student self-identification, as well as the structure of personal identity.*

Keywords: *student's personal identity, self-identification, self-identification factors.*

В условиях развития современного общества, требующего обновлённого понимания содержательной характеристики ценностей, определяющих будущий выбор жизненных перспектив, особую остроту приобретает проблема поиска идентичности. Становление и развитие личности на основе функционирования системы общественных ценностей даёт возможность рассматривать достижение идентичности как результат отражения в человеческом сознании существующих

общественных отношений, составляющих основу жизнедеятельности человека и его духовного развития.

В то же время насыщенность жизни сложными и непредсказуемыми ситуациями обусловливает необходимость поиска новых путей эффективной реализации потенциальных возможностей личности, актуализирует потребность в сохранении чувства самоценности и, следовательно, требует тщательного изучения психологических аспектов идентичности как важного личностного образования.

Несмотря на разработанность многих аспектов данного феномена, проблема идентичности остаётся чрезвычайно актуальной в контексте современной психологической науки. Сложность научного познания и эмпирического исследования связана с наличием широкого спектра разнообразных подходов к определению понятий «идентичность», «идентификация», «личностная идентичность», «социальная идентичность» и т. д. Очевидно, усиление научного интереса к проблематике идентичности объясняется важностью и значимостью её роли в личностном жизнетворчестве, самом осуществлении и самореализации личности [2].

На современном этапе проблема самоидентификации студентов имеет высокую степень актуальности. За последнее десятилетие был осуществлен ряд исследований по данной теме, среди которых:

1. Исследование А. А. Озериной и О. А. Ульяниной (2023), в котором выявлены социокультурные характеристики, используемые в самоидентификации современных студентов при сопоставлении с группой, а также группы, с которыми они себя идентифицируют. Определены гендерные, возрастные различия и зависимость социокультурной идентичности от направления подготовки в вузе.

2. Исследование А. Н. Виноградова и Г. А. Виноградовой (2017). Конкретизировано научное представление о содержании понятия «личностная идентичность» и выявлены механизмы её формирования у студентов. Например, показано, что в структуре личностной идентичности студентов есть

целевая (выделение целей, этапов их достижения), ценностная (система ценностей), смысловая (система жизненных смыслов) и эмоционально-волевая (побуждение к действию) составляющие.

3. Исследование О. А. Коряковцевой и Т. В. Бугайчук. Выявлено, что у современной молодёжи уровень социально-психологической активности достаточно высокий, но гражданская позиция в целом и отдельные аспекты гражданской идентичности не являются сформированными [3].

Развитие личностной идентичности современных студентов включает процессы формирования представлений о себе как личности, осознание принадлежности к определённой группе и освоение социальных ролей. Эти особенности связаны с трансформациями в обществе, например, с процессами глобализации, социокультурной экспансией и давлением паттернов массовой культуры.

Изучение личностной идентичности студентов опирается на различные теоретические подходы, например:

1. Психоаналитический подход. Формирование идентичности рассматривается как динамический процесс, который сопровождается конфликтами и кризисами на различных этапах развития личности.

2. Гуманистический подход. Личностное развитие и самоактуализация считаются основными факторами, определяющими формирование идентичности.

3. Социологический подход. Идентичность рассматривается как результат процесса социальной категоризации, частично основанный на индивидуальном выборе и частично на отношениях между личностью и группой.

4. Интерпретирующие культурные подходы. Идентичность рассматривается как социальная и культурная конструкция, которая создаётся в процессе взаимодействия и укрепляется за счёт общения с другими членами группы [1].

Личностная идентичность студентов включает, например:

– Рефлексивное «Я» – персональную идентичность: личностные качества, особенности характера, описание индивидуального стиля поведения, эмоциональное отношение к себе.

– Социальное «Я» – представления о своей роли в обществе, например, семейные и межличностные роли.

– Перспективное «Я» – профессиональная и семейная перспективы, пожелания, намерения, мечты [2].

При этом, идентичность является динамической характеристикой и меняется в процессе жизни в зависимости от актуальных для данного возраста ценностей, смыслов и общественных идеалов. На формирование личностной идентичности студентов влияют:

1. Учебное и внеучебное взаимодействие. В процессе взаимодействия студенты имеют возможность самовыражения, определения собственной позиции по отношению к себе, к окружающим, к миру в целом.

2. Окружение. На формирование идентичности влияют друзья, товарищи по учёбе, люди, близкие по интересам, семья, агенты социализации.

3. Направление подготовки. Например, в исследовании социокультурной идентичности студентов выявлено, что в большей степени свою этническую принадлежность ощущают студенты специальностей сервиса и туризма, а также экономических специальностей, в меньшей степени – студенты, обучающиеся на математических направлениях подготовки.

4. Ценностные ориентиры. Инерция определённых ценностных ориентиров может влиять на формирование идентичности, например, через потребительскую рекламу, конкурсы красоты, телевизионные программы, пропагандирующие индивидуализацию [1].

Таким образом, развитие личностной идентичности современных студентов имеет особенности, связанные с сочетанием индивидуалистского и социально ориентированного аспектов идентичности. Студенты предпочитают воспринимать себя в контексте социальных ролей и групповой

принадлежности, при этом в структуре личностной идентичности преобладают статусы, характеризующиеся низким уровнем развития внутренних качеств и личных ценностей. Это требует учёта в педагогической деятельности, направленной на формирование идентичности, и создания условий для позитивной социализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е. П. Идентичность личности в условиях социальных изменений: дис. …докт. псих. наук: 19.00.05 [Текст]. М., 2007. 479 с.

2. Березина Т. С. Экспериментальное исследование формирования динамики профессиональной идентичности педагогов в ситуации обучения в вузе [Текст] // Вестник МГОУ, серия «Психологические науки». М.: Ид-во МГОУ, 2008. 178 с.

3. Шнейдер Л. Б. Психология идентичности: учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2024. 328 с.

Зорина А. Д.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Чавыкина У. Г.,
НАН ЧОУ ВО «Академия маркетинга и социально
информационных технологий – ИМСИТ»
(г. Краснодар, Россия)

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ БАРЬЕРОВ

Аннотация. *В статье рассматривается область применения арт-терапевтических техник, направленных на формирование навыков преодоления коммуникативных барьеров. В нашей работе содержится краткое описание преград, оказывающих негативное влияние на межличностную коммуникацию и способов их преодоления с помощью арт-терапевтического подхода.*

Ключевые слова: *коммуникативные барьеры, арт-терапия, изотерапия, сказкотерапия.*

ART-THERAPEUTIC TECHNIQUES FOR OVERCOMING COMMUNICATION BARRIERS

Summary. *The article discusses the application of art-therapeutic techniques aimed at developing skills to overcome communication barriers. Our work provides a brief description of the obstacles that have a negative impact on interpersonal communication and the ways to overcome them using an art-therapeutic approach.*

Keywords: *communication barriers, art therapy, isotherapy, and fairy tale therapy.*

Одной из проблем современного общества является неэффективная межличностная коммуникация, главным аспектом которой являются коммуникативные барьеры. Они наносят вред профессиональной и личностной сфере человека. Арт-терапевтические техники выступают востребованными и

эффективными способами решения данной проблемы. Наглядность и творческий подход данных методик эффективен при формировании навыков преодоления коммуникативных барьеров.

Коммуникативные барьеры – это психологические препятствия, возникающие на пути передачи адекватной информации. Различают смысловые и психологические барьеры. Психологические преграды коммуникации подразумевают внутренние барьеры психики личности. К смысловым коммуникативным барьерам относят взаимное непонимание участников коммуникации [3]. В психологии существует множество подходов к изучению данной проблемы, и мы рассмотрим один из них – арт-терапия.

Арт-терапия – это одно из направлений психотерапии, которое основано на упражнениях изобразительным творчеством [1].

Данная техника позволяет устранить внутренние психологические установки и взаимные непонимания, мешающие эффективной межличностной коммуникации. Для подтверждения практической значимости нашего вывода, рассмотрим несколько арт-терапевтических методик, способствующих решению изучаемой проблемы:

1. Изотерапия использует методы изобразительного искусства для психологической коррекции. В ее основе лежит способность психики проецировать внутренние переживания на внешние образы. Данная техника позволяет развить не только творческие и сенсорно-двигательные навыки, но и вербальные, которые способствуют устранению смысловых коммуникативных барьеров. Отвечая на вопросы, касающиеся созданных образов, клиент учится понятно, доступно формулировать и выражать свои чувства и эмоции. В свою очередь, визуализация внутренних переживаний личности позволяет соприкоснуться с подавленными чувствами и эмоциями [4].

2. Сказкотерапия. Методика направлена на лечение сказками, это метод коррекционно-развивающей работы и способ воздействия на сознание, чувства, мироощущение человека с помощью сказки, а также метод передачи основных знаний о жизни в символической форме [2]. Данная техника развивает

коммуникативные навыки, повышает уровень эмоционального интеллекта, прорабатывает внутренние «зажимы» психики, мешающие активному взаимодействию с окружающими. Данная техника позволяет сформировать навыки, позволяющие создавать и поддерживать успешные социальные связи.

Рассмотренные арт-терапевтические методики активно используются при работе с разными возрастными категориями. Их эффективность заключается в визуализации внутренних барьеров, мешающих успешной коммуникации. Они направлены не только на преодоление эмоциональных преград, но и на улучшение социальных и коммуникативных навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашова К. А. Арт-терапия в современном обществе // Россия и мир в исторической ретроспективе: материалы XXIX международной научной конференции, к 320-летию основания Санкт-Петербурга. В 3 т., Санкт-Петербург, 07 апреля 2023 года. Том 2. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна, 2023. С. 144–147.

2. Горнакова Н. С. Сказкотерапия как эффективное средство развития эмоционального интеллекта // Актуальные вопросы общества, науки и образования: сборник статей XVII Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 20 ноября 2024 года. Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2024. С. 186–189.

3. Конькова А. В. Коммуникативные барьеры и способы их преодоления // Язык. Образование. Культура: сборник научных трудов по материалам XIII Всероссийской научно-практической электронной конференции с международным участием, посвященной 85-летию КГМУ, Курск, 22–27 апреля 2019 года / Курский государственный медицинский университет; ООО «МедТестИнфо». Курск: Курский государственный медицинский университет, 2019. – С. 244–247.

4. Шаврина О. И. Изотерапия, как один из методов арт-терапии / О. И. Шаврина, С. А. Лялькова // Наука и образование: новое время. 2014. № 1(1). С. 295–297.

Зотов А. Л.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

НАЦИСТСКАЯ ОККУПАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА НА ТЕРРИТОРИИ КРЫМА (1941–1944): ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ОБЗОР ИЗДАНИЙ ПОСЛЕДНИХ ЛЕТ

Аннотация. *В статье представлен историографический обзор изданий, посвященных нацистской оккупационной политике на территории Крыма в период с 1941 по 1944 годы. Анализируются основные направления исследований, монографии, диссертации и статьи, затрагивающие различные аспекты оккупационного режима.*

Ключевые слова: *Крым, нацистская оккупация, историография, оккупационная политика, Великая Отечественная война.*

NAZI OCCUPATION POLICY ON THE TERRITORY OF CRIMEA (1941-1944): A HISTORIOGRAPHICAL REVIEW OF RECENT PUBLICATIONS

Summary. *This article presents a historiographical review of publications dedicated to Nazi occupation policy on the territory of Crimea during the period from 1941 to 1944. The main research directions, monographs, dissertations, and articles touching upon various aspects of the occupation regime are analyzed.*

Keywords: *Crimea, Nazi occupation, historiography, occupation policy, Great Patriotic War*.

Период нацистской оккупации Крыма (1941 – 1944 гг.) является одной из наиболее трагических и острых страниц в истории полуострова. Осмысление и изучение преступлений, совершенных оккупантами, а также изучение

различных аспектов жизни под гнетом нацизма, остается актуальной задачей для отечественной исторической науки. Несмотря на значительный объем мемуарной литературы, публицистических работ и исследований, посвященных отдельным аспектам военной истории, тема нацистской оккупационной политики на территории Крыма за последние годы не получила столь обширного научного освещения, как того требует ее значимость.

Исследование нацистской оккупационной политики в Крыму охватывает широкий спектр вопросов: от военных аспектов и партизанского движения до коллаборационизма и репрессивных мер. Анализируемые в данном докладе источники позволяют выделить несколько ключевых направлений исследований, каждое из которых имеет свою специфику и степень научной разработанности.

Так, монографическое направление является фундаментом для глубокого изучения темы, однако, как уже отмечалось, комплексных работ, посвященных исключительно оккупационной политике в Крыму, немного. Одной из наиболее значимых работ последнего времени является монография О. В. Романько «Крым под пятой Гитлера: немецкая оккупационная политика в Крыму (1941 – 1944)» (2011 г., 1-е изд. 2005 г.) [14]. В этой работе автор подробно рассматривает различные аспекты нацистской политики, включая административно-политическое устройство, экономическую эксплуатацию, расовую политику и репрессии. Особое внимание уделяется национальному вопросу, что подтверждается и отдельной работой того же автора «Немецкая оккупационная политика на территории Крыма и национальный вопрос (1941 – 1944)» (2009 г.) [13]. Эти работы представляют собой попытку комплексного осмысления оккупационного режима, охватывая как политические, так и этнические аспекты.

Работа В. Н. и Е. В. Пащеня «Крымская АССР в годы II-й Мировой войны (1939–1945 гг.)» (2014 г., 1-е изд. 2009 г.) затрагивает более широкий период, но значительная часть исследования посвящена именно событиям оккупации [9]. Авторы анализируют социально-экономические и политические процессы,

происходившие на полуострове под властью нацистов, в контексте общесоюзной политики и местных особенностей.

Диссертационные работы, несмотря на их ограниченный доступ и специфику, представляют собой ценный материал, отражающий новейшие научные изыскания. Выделим две диссертации, непосредственно посвященные аспектам оккупационной политики. Диссертация И. А. Махаловой [5] является одной из наиболее поздних и наиболее сфокусированных работ на тему коллаборационизма. Она анализирует современные источники и методологические подходы к изучению данного явления, которое является неотъемлемой частью оккупационной политики. Диссертация А. С. Савченко [16] на момент написания является самым новым исследованием. Акцент на «репрессивной политике» позволяет предположить глубокое изучение карательных мер, проводившихся оккупантами, включая массовые убийства, депортации и иные формы насилия.

Кроме того, следует отметить диссертационные работы, которые, не ставя в центр именно оккупационную политику, косвенно касаются ее посредством изучения смежных тем. В частности, работа И. И. Баринова [1] ориентирована на Украину в целом, однако Крым являлся ее частью, и автореферат содержит ценные сведения о подходах к изучению оккупационного режима, которые могут быть экстраполированы на крымский контекст. Работа И. В. Киселева [3], фокусируясь на военных операциях, косвенно затрагивает период оккупации, поскольку боевые действия были направлены на освобождение захваченных территорий.

Помимо монографий и диссертаций, существует ряд других работ, которые дополняют картину изучения нацистской оккупационной политики Крыма. Так, тема партизанского движения занимает важное место в крымской историографии. Работы В. Е. Полякова [10, 11] и Е. Б. Мельничук [6] посвящены борьбе с оккупантами в партизанских зонах, при этом акцент в них сделан на сопротивление, а не на саму политику угнетения. А. В. Мальгин [4] поднимает важный аспект взаимодействия партизанского движения с

национальным вопросом, который, безусловно, был одним из центральных в оккупационной политике. Исследования, посвященные военной истории, такие как М. Морозова [7], В. Рунова, Л. Зайцева [15] и А. В. Неменко [8], описывают боевые действия, косвенно освещая ситуацию на оккупированных территориях. В. В. Григорян [2] рассматривает участие этнических групп в войне, затрагивая и опыт жизни под оккупацией.

Проанализированные источники демонстрируют, что нацистская оккупационная политика интересует исследователей с разных сторон. Однако, важно подчеркнуть, что серьезных, фундаментальных научных работ, целиком посвященных комплексному исследованию именно оккупационной политики на территории Крыма, на сегодняшний день относительно мало. Особую ценность представляют монографии и диссертационные исследования, которые стремятся к системному изучению проблемы. Работы О. В. Романько, И. А. Махаловой, А. С. Савченко, В. Н. и Е. В. Пащеня являются своего рода «точками роста» в историографии. Однако чаще всего эта тема вплетается в более широкие исследования.

Таким образом, существует очевидная потребность в дальнейших, более глубоких и комплексных исследованиях, направленных на полное раскрытие всех граней этой трагической страницы истории. Необходимо дальнейшее изучение повседневной жизни, сравнительный анализ с другими регионами, а также более детальное исследование идеологических и пропагандистских аспектов оккупационной политики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баринов И. И. Оккупационный режим нацистской Германии на территории Украины, 1941–1944 гг. : автореф. дисс. канд. ист. наук. Москва, 2013. 29 с.

2. Григорян В. В. Великая Отечественная война. Армяне в боях за Крым. Симферополь, 2009. 217 с.

3. Киселев И. В. Взаимодействие Красной Армии и Черноморского флота в ходе боевых операций в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: автореф. дисс. канд. ист. наук. Майкоп, 2009. 34 с.

4. Мальгин А. В. Партизанское движение Крыма и татарский вопрос 1941–1944 гг. Симферополь: СОНАТ, 2009. 187 с.

5. Махалова И. А. Коллаборационизм в Крыму в период нацистской оккупации (1941–1944 гг.) : дисс. ... канд. ист. наук. Москва, 2020. 277 с.

6. Мельничук Е. Б. Партизанское движение в Крыму (1941–1944 гг.). Книга 1. «Накануне». Львов, 2008. 163 с.

7. Морозов М. Воздушная битва за Севастополь 1941–1942. М.: Яуза, Эксмо, 2007. 429 с.

8. Неменко А. В. О героических страницах борьбы Черноморского флота в годы войны 1941–1945. М.: Вече, 2015. 320 с.

9. Пащеня В. Н., Пащеня Е. В. Крымская АССР в годы II-й Мировой войны (1939–1945 гг.): монография. Симферополь: ДИАЙПИ, 2014. 375 с.

10. Поляков В. Е. Партизанское движение в Крыму 1941–1944 гг. Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2013. 487 с.

11. Поляков В. Е. Страшная правда о Великой Отечественной. Партизаны без грифа «Секретно». М.: Яуза-Пресс, 2009. 444 с.

12. Романько О. В. Крым, 1941–1944. Оккупация и коллаборационизм. Симферополь, 2005. 204 с.

13. Романько О. В. Немецкая оккупационная политика на территории Крыма и национальный вопрос (1941 – 1944). Симферополь: Антиква, 2009. 272 с.

14. Романько О. В. Крым под пятой Гитлера : немецкая оккупационная политика в Крыму (1941–1944). Москва: Вече, 2011. 429 с.

15. Рунов В., Зайцев Л. Битва за Крым 1941–1944. От разгрома до триумфа. М.: Яуза-пресс, 2014. 382 с.

16. Савченко А. С. Нацистская репрессивная политика на территории Крыма (1941–1944 гг.): автореф. дис. канд. ист. наук. Кубань, 2026. 32 с.

Зубаирова Р. Р.,
ассистент кафедры английской филологии,
лингводидактики и перевода,
Кулубаева Д.,
студент ОУ «Специалист», 2 курс;
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет им. В. Н. Татищева
(г. Астрахань, Россия)

АНГЛОЯЗЫЧНАЯ ТЕРМИНОЛОГИЯ МИГРАЦИОННОГО ДИСКУРСА ООН И СПОСОБЫ ЕЁ ПЕРЕДАЧИ НА РУССКИЙ ЯЗЫК

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности англоязычной терминологии миграционного дискурса в документах ООН, анализируются основные способы ее передачи на русский язык. Особое внимание уделяется случаям терминологической лакунарности, при которых ни одна из стандартных стратегий не обеспечивает полной семантической эквивалентности.*

Ключевые слова: *миграционный дискурс, терминология ООН, переводческие трансформации, безэквивалентная лексика.*

ENGLISH-LANGUAGE TERMINOLOGY OF THE UN MIGRATION DISCOURSE AND METHODS OF ITS TRANSLATION INTO RUSSIAN

Summary. *The article examines the features of the English-language terminology of migration discourse in UN documents, analyzes the main ways of its transfer into Russian. Special attention is paid to cases of terminological lacunarity, in which none of the standard strategies provides complete semantic equivalence.*

Keywords: *migration discourse, the UN terminology, translation transformations, non-equivalent vocabulary.*

Прогрессирующая глобализация и рост международной мобильности населения сделали миграционную проблематику одной из ключевых в международной повестке. Официальные материалы Организации Объединенных Наций регулярно вводят новые термины, не имеющие устоявшихся эквивалентов в русском языке. Между тем единого переводческого стандарта до сих пор не выработано, а существующие решения рассредоточены по разнородным источникам. Этим и обуславливается актуальность данного исследования.

Цель работы – выявить и систематизировать основные способы передачи англоязычной терминологии миграционного дискурса ООН на русский язык. Материалами исследования служат резолюции Генеральной Ассамблеи ООН, документы Управления Верховного комиссара ООН по делам беженцев (УВКБ ООН / UNHCR), а также текст «Глобального договора о беженцах» (2018) и «Глобального договора о безопасной, упорядоченной и легальной миграции» (2018) в их официальных параллельных версиях.

Анализ корпуса документов позволил выделить следующие тематические группы терминологических единиц:

1. Обозначения категорий перемещённых лиц: *refugee* – «беженец», *asylum seeker* – «лицо, ищущее убежища», *internally displaced person (IDP)* – «внутренне перемещённое лицо», *stateless person* – «лицо без гражданства», *irregular migrant* – «нелегальный / незаконный мигрант», *person of concern* – «лицо, представляющее интерес для УВКБ ООН»;

2. Правовые и процедурные термины: *non-refoulement* – «принцип невысылки», *temporary protection* – «временная защита», *voluntary repatriation* – «добровольная репатриация», *resettlement* – «переселение», *family reunification* – «воссоединение семей»;

3. Системные и институциональные термины: *burden-sharing* – «распределение бремени / солидарность», *durable solutions* – «долгосрочные решения», *protection gap* – «пробел в защите», *mixed migration flows* – «смешанные миграционные потоки».

Миграционный дискурс – совокупность текстов, порождаемых в коммуникативном пространстве миграции государственными структурами, международными организациями и гражданским обществом. По С. В. Шустовой, его предмет включает «формирование базовых категорий миграционного дискурса и систему методов его изучения» [1, с. 114–125]. Терминосистема отличается динамичностью: постоянное появление новых понятий (*climate refugee, stateless person, internally displaced person*) порождает острую проблему переводческой лакунарности.

В профессиональной среде калькирование зачастую считается наиболее эффективным вариантом, так как оно сохраняет структурную целостность термина и точно передает его смысловое наполнение без искажений. Под калькой подразумевают воссоздание компонентного состава термина, при котором каждая морфема либо лексема исходного выражения заменяются соответствующими элементами целевого языка [2, с. 42–51]. Например, *family reunification – «*воссоединение семей». Англоязычная конструкция «существительное + существительное» адаптирована под русскую модель «существительное + родительный падеж существительного», характерную для юридической терминологии. Термин отражает законодательно закрепленный процесс соединения членов семьи, разлучённых миграционными причинами; дословный перевод сохраняет полную юридическую точность [3, с. 58]. Калькирование широко используется при передаче составных терминов: *voluntary repatriation* – «добровольная репатриация», *mixed migration flows* – «смешанные миграционные потоки», *temporary protection* – «временная защита». Данный способ обеспечивает прозрачность внутренней формы термина и сохраняет его структурные характеристики.

При транслитерации сохраняется внешнее графическое представление заимствованного термина [2, с. 156], что может усложнять его восприятие для носителей языка перевода, однако гарантирует точную идентификацию термина в глобальном научном или техническом контексте. Её используют тогда, когда необходима привязка к оригиналу, а в целевом языке нет утвердившегося

аналога. Пример, который можно привести в данном контексте. Так, термин *non-refoulement* («принцип невысылки/невыдворения») в отдельных документах приводится в транслитерированной форме *«нон-рефулман»* наряду с описательным эквивалентом.

Описательный метод предполагает подробное объяснение значения термина, что полезно в случаях, когда в языке перевода отсутствует эквивалентная концепция [2, с. 37]. Однако такой подход нередко приводит к сложным и громоздким формулировкам. Альтернативой служит выбор функционального аналога – единицы в языке перевода, выполняющей ту же роль, что и оригинал, несмотря на различия в форме и структуре. К примеру, *protection gap* – «ситуация, при которой лицо не подпадает ни под одну из установленных категорий международной защиты (беженец, лицо, ищущее убежища, внутренне перемещённое лицо и т. д.), оставаясь юридически уязвимым» [4, с. 92]. Данный термин фиксирует правовой вакуум, а именно отсутствие действующего механизма обеспечения безопасности для конкретной группы людей.

Случается так, что в русском языке не существует единого, юридически корректного и семантически эквивалентного перевода определенного термина. Пример из официального документа ООН: *survivors of trafficking should have access to comprehensive support services* [5]. Авторы сознательно отказались от *victim* в пользу *survivor* из-за стигматизации, хотя лексема «жертва» закреплена в УК РФ (ст. 127.1), но не передает нюансов реабилитационного подхода [6]. Описательный перевод («человек, переживший опыт торговли людьми и находящийся в процессе реабилитации») чрезмерно громоздкий для документации и добавляет отсутствующее в оригинале значение, а калькирование является неадаптированным англицизмом и неприемлем для документации. Рекомендуется следующее: при первом упоминании термина в документах ООН и других международных структурах применять полную расширенную форму: *survivor of trafficking* («личность, пережившая торговлю людьми, с акцентом на её потенциал к восстановлению после психологической

травмы»), что позволит закрепить важнейшие смысловые и этические аспекты; во всех последующих случаях использовать сокращенный вариант – «человек, переживший торговлю людьми».

Таким образом, проведённый анализ продемонстрировал, что англоязычная терминология миграционного дискурса ООН отличается высокой степенью специализации и в значительной части представлена безэквивалентными единицами, не имеющими готовых соответствий в русском языке. Доминирующими способами передачи данной терминологии являются описательный перевод и функциональные аналоги, тогда как транслитерация используется ограниченно. Калькирование продуктивно для структурно прозрачных составных терминов. Полученные результаты подтверждают, что при переводе миграционной документации ООН переводчик вынужден балансировать между требованиями юридической точности, терминологической устойчивости и читаемости текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шустова С. В. Миграционная лингвистика и миграционный дискурс // Теоретическая и прикладная лингвистика. 2018. Вып. 4(2). С. 114–125.

2. Комиссарова О. А. Переводческие трансформации в юридическом дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2020. № 3(832). С. 37, 42–51, 156.

3. Перрушу Р. (отв. ред.) Глоссарий терминов в области миграции. Женева: Международная организация по миграции (МОМ), 2005. 98 с.

4. Устав Организации Объединённых Наций // Действующее международное право: в 3‑х т. / сост. Ю. М. Колосов. Т. 1. М.: Издательство Московского независимого института международного права, 1996. 858 с.

5. Глобальный договор о безопасной, упорядоченной и легальной миграции: принят 19 декабря 2018 года Генеральной Ассамблеей ООН. Нью-Йорк: ООН, 2018. 35 с.

6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 17.11.2025) // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 25.

Зубаирова Р. Р.,
ассистент кафедры английской филологии,
лингводидактики и перевода,
Сутырина Д. Д.,
студент ОУ «Специалист», 2 курс;
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет им. В. Н. Татищева
(г. Астрахань, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ АВТОГОНОЧНОГО СПОРТА (НА МАТЕРИАЛЕ ЛЕКСИКИ ФОРМУЛЫ-1)

Аннотация. *В статье рассматриваются основные стратегии переводческой адаптации англоязычной терминологии автогоночного спорта на русский язык на материале лексики чемпионата Формулы-1. Анализируются приёмы калькирования, транскрипции/транслитерации и описательного перевода применительно к техническим, стратегическим и регламентным терминам.*

Ключевые слова: *Формула-1, переводческая адаптация, спортивная терминология, регламентная лексика.*

FEATURES OF TRANSLATION ADAPTATION OF ENGLISH-LANGUAGE MOTOR RACING TERMINOLOGY (BASED ON FORMULA 1 VOCABULARY)

Summary. *The article discusses the main strategies for translating English-language motor racing terminology into Russian based on the vocabulary of the Formula 1 championship. The methods of calquing, transcription/transliteration, and descriptive translation are analyzed in relation to technical, strategic, and regulatory terms.*

Keywords: *Formula 1, translation adaptation, sports terminology, regulatory vocabulary.*

Автоспорт, и в особенности чемпионат Формулы-1, представляет собой одну из наиболее технологически развитых и лексически насыщенных областей современного спорта. Терминологическая система Формулы-1 формируется под воздействием технологического прогресса, эволюции инженерной мысли, изменений в спортивных регламентах и влияния медиа. Высокая степень специализации, интернациональный характер и непрерывное обновление этой лексики обусловливают необходимость её систематического изучения и адекватной переводческой интерпретации.

Для решения поставленных задач теоретической базой исследования послужили труды ведущих отечественных переводоведов. Опираясь на классификацию переводческих приёмов В. Н. Комиссарова (использование лексических эквивалентов, транскрипция, калькирование и описательный перевод) и концепцию А. В. Фёдорова о переводе как комплексном явлении, учитывающем лингвистические и экстралингвистические факторы, мы получили инструментарий, непосредственно применимый к анализу специфической терминологии автоспорта [1, с. 34; 2].

Актуальность данного исследования обусловлена несколькими взаимосвязанными обстоятельствами. Во-первых, отмечается существенный рост интереса русскоязычной аудитории к чемпионату Формулы-1, что диктует необходимость качественного и унифицированного перевода материалов, связанных с этим видом спорта. Во-вторых, постоянное обновление технического регламента (особенно в преддверии сезона 2026 года) приводит к появлению новых терминов, требующих адекватной переводческой адаптации. В-третьих, отсутствие единообразия в переводческих решениях при передаче ряда специфических понятий приводит к возникновению терминологической вариативности, что негативно сказывается на ясности и точности восприятия информации.

Целью настоящей работы является систематизация и анализ основных стратегий, применяемых при переводческой адаптации англоязычной терминологии Формулы-1. В качестве материала для исследования были использованы: официальный глоссарий, размещенный на интернет-ресурсе Формулы-1 [3]; публикации спортивного издания BBC Sport [4], посвященные инновационным терминам регламента 2026 года; а также материалы, предоставленные пресс-службой команды Williams Racing [5], содержащие разъяснения касательно изменений в терминологии.

Проведенный анализ отобранного материала позволяет нам классифицировать терминологию автоспорта по нескольким тематическим группам: технические термины (обозначающие компоненты и агрегаты гоночного автомобиля), аспекты гоночной стратегии и тактики, влияние погодных условий и состояния трассы, особенности пилотажа и действий гонщиков, а также правила и система штрафов. Далее рассмотрим способы передачи некоторых из этих терминов на русский язык.

Наиболее обширную и значимую категорию в терминологии Формулы-1 составляют технические термины, обозначающие различные узлы, детали и конструктивные особенности гоночных болидов. Анализ официального глоссария чемпионата демонстрирует, что при переводе данной лексики на русский язык наиболее часто используется прием калькирования. Этот метод заключается в пословном переводе составных элементов термина, что способствует сохранению его внутренней логики и делает его понятным как для специалистов, так и для болельщиков. Показательны обозначения компонентов гибридной силовой установки: *MGU-K (Motor Generator Unit – Kinetic) → Мотор-генераторный блок – кинетический; MGU-H (Motor Generator Unit – Heat) → Мотор-генераторный блок – тепловой* [3]. О завершённости адаптации свидетельствует то, что в профессиональном сообществе и специализированных СМИ прочно закрепились аббревиатуры *МГУ-К и МГУ-Н*.

Наряду с калькированием, для единичных понятий, не имеющих структурного аналога в русском языке, применяется транслитерация. Термин

monocoque передается посредством транслитерации – *монокок*, что уже нашло свое отражение в технических словарях как «несущий элемент кузова, объединяющий шасси и кузов, выполняющий функции кабины пилота и обеспечивающий безопасность гонщика».

Если в технической сфере приёмы перевода достаточно устойчивы, то в области гоночной стратегии наблюдается более динамичное сочетание различных подходов. Термин *overcut* (стратегия более позднего пит-стопа с целью выхода вперёд на свободной трассе) пока не имеет общепринятого русского соответствия: в аналитических публикациях он передаётся описательно, тогда как в неформальном дискурсе болельщиков распространяется транслитерированная форма *оверкат* – по аналогии с уже укоренившимся *андеркатом* (от *undercut* – стратегия раннего пит-стопа) [4; 6]. Этот пример наглядно иллюстрирует типичную траекторию освоения иноязычного термина: от развёрнутого описательного разъяснения – к лаконичной транслитерированной форме.

Описанная закономерность ещё более отчётливо проявляется на примере терминов, появившихся в связи с кардинальным обновлением регламента сезона 2026 года. Первоначальные рабочие обозначения *X-mode* и *Z-mode* оказались непонятны широкой аудитории [3; 6], что побудило организаторов провести масштабный опрос среди болельщиков. По его итогам FIA и официальные представители Формулы-1 заменили их на семантически прозрачные *Corner Mode* и *Straight Mode* [4; 6] – стремясь к «простому и понятному языку» при описании автомобилей нового поколения [6]. На русский язык данные термины переводятся посредством калькирования: *режим прохождения поворотов* (закрытие элементов активной аэродинамики для создания максимальной прижимной силы в виражах) и *режим работы на прямых* (их открытие для минимизации лобового сопротивления) [5].

Анализ фактического материала позволяет сделать вывод о том, что при переводе терминологии автоспорта переводчики демонстрируют предпочтение калькированию для сложных технических составных терминов, так как этот

метод позволяет сохранить их терминологическую мотивированность и донести их внутреннюю смысловую структуру. Транскрипция и транслитерация активно используются для передачи единичных понятий (*монокок*), а также для терминов, не имеющих прямого смыслового аналога в русском языке (*оверкат, андеркат*). Введение нового термина в оборот, как правило, первоначально осуществляется посредством описательного перевода, который впоследствии может трансформироваться в более краткий и удобный для использования вариант. Таким образом, переводческая адаптация англоязычной терминологии автоспорта представляет собой динамичный, развивающийся процесс, отражающий эволюцию технического регламента и прогресс самого вида спорта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

2. Фёдоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Филология Три, 2002. 416 с.

3. F1 Glossary [Электронный ресурс] // Formula 1. URL: https://www.formula1.com/en/page/f1-glossary (дата обращения: 01.03.2026).

4. Active aero and overtake mode - F1's new terminology [Электронный ресурс] // BBC Sport. 2025. URL: https://www.bbc.com/sport/formula1/articles/cjez4l03ngko (дата обращения: 01.03.2026).

5. GLOSSARY: The Term Changes You Need To Know For 2026 [Электронный ресурс] // Williams Racing. 2025. URL: https://www.williamsf1.com/articles/d24a2a68-9eac-494b-aff0-7c05b260d384/glossary-the-term-changes-you-need-to-know-for-2026 (дата обращения: 01.03.2026).

6. ALL EYES ON THE FUTURE: F1 announces new terms for 2026 [Электронный ресурс] // SuperSport. 2025. URL: https://supersport.com/motorsport/news/35a22afd-a757-418e-9135-b01bb0590bf5/all-eyes-on-the-future-f1-announces-new-terms-for-2026 (дата обращения: 01.03.2026).

Ибрагимов Р. Г. оглу,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
ГНВУЗ «Сумгаитский государственный университет»
(г. Сумгаит, Азербайджан);
научный руководитель: канд. тех. наук, доц. Ганбаев А. А. оглу,
Академия Государственного Таможенного Комитета
(г. Баку, Азербайджан)

ОПТИМИЗАЦИЯ МЕТОДОВ ШИФРОВАНИЯ В СИСТЕМАХ РЕАЛЬНОГО ВРЕМЕНИ

Аннотация. *В данной диссертации исследуется оптимизация методов шифрования в системах реального времени. Цель состоит в снижении задержки и потребления ресурсов при сохранении безопасности. В этом контексте анализируются характеристики среды реального времени и предлагается гибридная модель, основанная на динамическом формировании сессионных ключей, параллельном выполнении и адаптивном управлении. Экспериментальные результаты показывают, что модель стабилизирует задержку, снижает потребление ЦП и энергии, а также обеспечивает баланс между безопасностью и производительностью.*

Ключевые слова: *Системы реального времени, криптография, методы шифрования, оптимизация, динамическое формирование сессионных ключей, гибридная архитектура.*

OPTIMIZATION OF ENCRYPTION METHODS IN REAL-TIME SYSTEMS

Summary. *This thesis explores the optimization of encryption methods in real-time systems. The goal is to reduce latency and resource consumption while maintaining security. In this context, the characteristics of a real-time environment are analyzed and a hybrid model based on dynamic generation of session keys, parallel execution and adaptive control is proposed. Experimental results show that*

the model stabilizes latency, reduces CPU and energy consumption, and strikes a balance between security and performance.

Keywords: *real-time systems, cryptography, encryption methods, optimization, dynamic generation of session keys, hybrid architecture.*

Системы реального времени требуют бесперебойной и детерминированной работы в таких областях, как промышленное управление, медицинское оборудование, транспорт и Интернет вещей. Даже задержка на уровне миллисекунд может представлять серьезные риски. Поскольку эти системы интегрированы в сеть, конфиденциальность и целостность данных должны быть защищены криптографическими механизмами. Однако классические алгоритмы шифрования могут создавать дополнительную вычислительную нагрузку, которая противоречит требованиям реального времени. Главная задача, найти баланс между безопасностью и производительностью. Шифрование не должно увеличивать время отклика, особенно в средах с ограниченными ресурсами, встроенных системах и Интернете вещей, при этом необходимо учитывать потребление ЦП и энергии. Выполнение криптографических операций в системах реального времени должно быть стабильным и предсказуемым. По этой причине предпочтение отдается более симметричным и легковесным алгоритмам, а потоковое шифрование считается более подходящим для высокочастотных потоков данных. При реализации шифрования в системах реального времени я ставлю перед собой главную цель: минимизировать время и потребление ресурсов при сохранении безопасности. Оптимизация здесь заключается не только в улучшении одного параметра, но и в создании баланса между структурой алгоритма, управлением ключами, средой выполнения и возможностями оборудования. В режиме реального времени многоступенчатые и ресурсоемкие алгоритмы неприменимы, поэтому я считаю более подходящим симметричный или гибридный подход. В частности, легковесные криптографические

алгоритмы, правильный выбор размера блока и использование потокового шифрования позволяют уменьшить задержку [1].

Оптимизация управления ключами также важна. Мощный механизм обмена ключами увеличивает общую задержку. Сессионное и динамическое обновление ключей обеспечивают безопасность и не создают постоянной вычислительной нагрузки на систему. Изменение ключа по истечении определенного времени или порогового значения трафика снижает риск компрометации и упрощает управление производительностью. Аппаратное ускорение (например, AES-NI) и механизмы распараллеливания также обеспечивают значительные преимущества в системах реального времени.

Встраиваемые системы и IoT-среды энергоэффективность и эффективность использования памяти следует рассматривать отдельно. Более практичными являются механизмы, требующие меньшего количества циклов ЦП и памяти. Однако оптимизация не должна проводиться в ущерб безопасности; уменьшение длины ключа или сокращение криптографических этапов может создать долгосрочные риски. В предлагаемой мной модели используется облегченный асимметричный метод обмена ключами в начале сессии, а во время непрерывной фазы передачи используется симметричное шифрование с постоянными временными характеристиками [3]. Этот метод обеспечивает безопасный обмен ключами, что позволяет работать в режиме реального времени без нарушения основных функций системы.

Динамическая модель сессионных ключей является вторым основным компонентом. Ключ не сохраняется в стабильном состоянии в течение длительного времени; его обновление происходит автоматически в зависимости от объема переданных данных и прошедшего времени. При превышении определенного лимита трафика или времени система генерирует новый сессионный ключ. Такой подход повышает безопасность и снижает риск компрометации ключа. Обновление ключа выполняется отдельно от основного потока данных и параллельно, что позволяет избежать дополнительных задержек.

Модель использует конвейерный механизм: прием, шифрование и передача данных организованы параллельно, а не последовательно. Такая структура стабилизирует время отклика и предотвращает резкое падение производительности во время пиковых нагрузок. Модель также работает адаптивно: когда потребление ЦП или энергии приближается к критическому порогу, интервал обновления ключа и размер блока переключаются в оптимизированный режим. Вычислительная нагрузка балансируется без изменения параметров безопасности. Для оценки эффективности модели была создана тестовая среда, близкая к условиям реального времени. Тесты проводились как на встроенной платформе с ограниченными ресурсами, так и на более мощной системе, и были изучены сценарии стабильного, пикового и колеблющегося трафика. В качестве ключевых показателей измерялись задержка, пропускная способность, использование ЦП и энергопотребление, а результаты сравнивались с базовой моделью со статическим ключом [4]. Результаты показали, что динамический механизм сессионного ключа поддерживает низкую задержку и повышает безопасность за счет параллельных обновлений. Модель, использующая конвейерный подход, продемонстрировала более стабильное время отклика во время пиковых нагрузок, в то время как в статической модели задержка нестабильно возрастала по мере увеличения трафика. При использовании адаптивного размера блока и интервала обновления ключа средняя нагрузка на ЦП снижалась, а энергопотребление в оптимизированном режиме также было ниже. Статистический анализ показал, что результаты были стабильными и предсказуемыми.

В целом, тесты доказали, что предложенная оптимизационная модель более эффективна как с точки зрения производительности, так и безопасности в системах реального времени. В данной работе я разработал модель, основанную на гибридной архитектуре и динамическом механизме ключей, учитывающую чувствительность к задержке, детерминированное выполнение и ограничения ресурсов. Результаты показывают, что можно установить реалистичный баланс между безопасностью и скоростью за счет правильного выбора алгоритма,

эффективного управления ключами и механизма параллельного выполнения. Модель имеет потенциал для практического применения в промышленной автоматизации, сетевых системах управления и инфраструктуре IoT.

ЛИТЕРАТУРА

1. NIST. FIPS 197: Advanced Encryption Standard (AES). National Institute of Standards and Technology, 2001

2. Rescorla E. RFC 8446: The Transport Layer Security (TLS) Protocol Version 1.3. IETF, 2018.

3. Shelby Z., Hartke K., & Bormann C. RFC 7252: The Constrained Application Protocol (CoAP). IETF, 2014.

4. Liu J. W. S. Real-Time Systems. Prentice Hall, 2000.

Иващенко А. П.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Емельянова И. Ф.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРОМЫШЛЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДОНБАССА В КОНЦЕ XIX ВЕКА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА УРБАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ

Аннотация. *В статье показано, как промышленное развитие Донбасса в конце XIX века способствовало значительным изменениям в социально-экономической структуре региона и ускорило процессы урбанизации. Рассматриваются ключевые факторы, такие как рост угольной и металлургической промышленности, развитие транспортной инфраструктуры.*

Ключевые слова: *урбанизация, промышленное развитие, иностранные инвестиции, акционерные общества, фабрично-заводские поселки.*

INDUSTRIAL DEVELOPMENT OF DONBASS AT THE END OF THE 19TH CENTURY AND ITS IMPACT ON URBANIZATION PROCESSES

Summary. *This article demonstrates how the industrial development of Donbas in the late 19th century contributed to significant changes in the region's socioeconomic structure and accelerated urbanization. Key factors, such as the growth of the coal and metallurgical industries and the development of transport infrastructure, are examined.*

Keywords: *urbanization, industrial development, foreign investment, joint-stock companies, factory settlements.*

Промышленное развитие Донбасса в конце XIX века стало ключевым фактором, определившим не только экономическую, но и социальную трансформацию региона. В этот период Донбасс превратился в один из

крупнейших центров угольной и металлургической промышленности России, что способствовало значительным изменениям в структуре населения и формированию новых урбанизационных процессов.

Началом массового промышленного строительства в Донбассе принято считать вторую половину XIX века. В этот период угольная и металлургическая промышленность развивались бурными темпами, что сделало Донбасс одним из ключевых промышленных центров страны. Основные характеристики индустриализации этого региона включали стремительный темп развития, высокий уровень технологий, значительное влияние частного капитала и инициативы, которые сочетались с государственной поддержкой, акцент на тяжелую промышленность, быстрый прирост населения за счет миграции рабочей силы и стремительную урбанизацию [3, с. 312].

Промышленное развитие Донбасса в конце XIX века оказало значительное влияние на урбанизационные процессы региона. После отмены крепостного права и буржуазных реформ 1860-70-х годов, Россия столкнулась с необходимостью ускоренной капитализации экономики и создания инфраструктуры, что особенно касалось железнодорожного строительства. 5 мая 1868 года началось строительство Курско-Харьковско-Азовской железной дороги, подрядчиком которой стал С. С. Поляков. В 1869 году был завершен участок до Константиновки, а к 1882 году – отрезок Ясиноватая-Мариуполь. В 1884 году завершилось строительство Екатерининской железной дороги, а к 1904 году появилась вторая ветка этой важной транспортной артерии. Развитие железнодорожной сети способствовало активным инвестициям в создание местных ответвлений, что в свою очередь привело к образованию угольных шахт, заводов и мастерских вокруг станций Славянск, Краматорская, Константиновка и других. Это создало условия для формирования фабрично-заводских поселков, которые стали основой для будущих городов [3, с. 309].

С отменой крепостного права открылись новые горизонты для угольной и металлургической промышленности. В этот период ключевым моментом стало не столько строительство новых шахт, сколько модернизация и расширение

существующих. В 1872 году было основано первое акционерное общество в области угольной промышленности – «Общество Южно-Русской каменноугольной промышленности», которое привлекло внимание французских инвесторов. К началу XX века наблюдалась концентрация угольной отрасли: количество предприятий сокращалось за счет поглощения мелких компаний более крупными игроками. Из 142 шахт, существовавших в 1878 году, к началу XX века осталось только 84. На тот момент действовало 44 акционерных общества, из которых 25 были основаны на иностранные средства. Большинство капиталистов, вложивших средства в угольную промышленность, были из Франции и Бельгии, обеспечивая более 70% всей угольной добычи в Донбассе [2, с. 177]. Интересно, что большинству акционерных компаний было запрещено приобретать недвижимость, что ограничивало возможность создания населенных пунктов вокруг угольных шахт. В отличие от металлургических предприятий, вокруг которых формировались полноценные города, шахты не способствовали образованию крупных поселений.

Параллельно с бурным развитием угольной промышленности, в этот период начала активно развиваться черная металлургия. В 1866 году князь Кочубей, обладая выгодной концессией, задумал создать завод по производству рельсов из местного чугуна, используя ресурсы региона. Однако, несмотря на его влияние, привлечь крупных инвесторов для реализации проекта не удалось. В результате, в конце 1868 года он уступил свои права английскому промышленнику Джону Джеймсу Юзу за 24 тысячи фунтов стерлингов [1, с. 47]. Прибытие Джона Юза в Донбасс стало знаковым событием для формирования металлургической отрасли. Он начал переговоры с правительством о строительстве завода для чугуноплавильного и рельсового производства, что положило начало созданию Новороссийского общества каменноугольной промышленности и металлургии. Вокруг завода возник рабочий поселок Юзовка – нынешний город Донецк.

Иностранные инвестиции, привлеченные благодаря богатым природным ресурсам Донецко-Криворожского бассейна, доступной рабочей силе и

поддерживающей политике российского правительства, сыграли ключевую роль в развитии металлургической отрасли на юге России в последние три десятилетия XIX века. В 1890-х годах в Донбассе разразилась настоящая металлургическая лихорадка: в период с 1894 по 1900 годы были построены такие заводы, как Дружковский, Петровский, Енакиевский и Донецко-Юрьевский. Новые предприятия также открывались в Алчевске, Луганске, Краматорске, Кадиевке, Макеевке и Мариуполе. К началу XX века в регионе функционировало восемь металлургических заводов, из которых семь использовали доменное производство. Донбасс занял доминирующее положение в южной металлургии, производя 70% всего чугуна в этом регионе. В период с 1885 по 1900 год доля Донбасса в общероссийском производстве чугуна увеличилась в шесть раз, достигнув к 1900 году 36,1%. К этому времени Донбасс уже обошел Урал по объемам производства чугуна [1, с. 59].

Промышленная революция способствовала росту этих отраслей, привлекая иностранные инвестиции, что в свою очередь создавало новые рабочие места и увеличивало миграцию населения в поисках работы. Развитие транспортной инфраструктуры также сыграло важную роль, обеспечивая более эффективное перемещение ресурсов и рабочей силы, что усилило процесс урбанизации. Именно в XIX веке здесь были основаны металлургические гиганты и началось промышленное освоение края, который получил гордое название Донбасс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов А. И. Донбасс: Русь и Украина. Очерки истории. Донецк: Издательство «Ноулидж», 2013. 380 с.

2. Подов В. И., Курило В. С. История Донбасса. Век XIX-й. Луганск: Альма-матер, 2001. 177 с.

3. Шепко Л. Г. История (история Донбасса: от древности до современности). Донецк: ДонНУ, 2018. 689 с.

Игнатенко Д. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Буркова А. В.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ФОРМИРОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования художественно-речевых умений у детей дошкольного возраста через ознакомление с произведениями художественной литературы. Представлен комплекс методов и приёмов, способствующих обогащению словаря и развитию выразительности речи.*

Ключевые слова: *дошкольное образование, художественно-речевые умения, художественная литература, развитие речи.*

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND SPEECH SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF LITERARY WORKS

Summary. *This article examines the development of literary and speech skills in preschool children through familiarization with literary works. A set of methods and techniques is presented to enhance vocabulary and develop expressive speech.*

Keywords: *preschool education, expressive speech skills, fiction, speech development.*

В современной системе дошкольного образования Республики Беларусь развитие речи ребёнка является одним из приоритетных направлений. Речь является не только средством общения, но и инструментом мышления, познания окружающего мира и регуляции поведения. Особую актуальность в контексте

современной педагогики приобретает вопрос интеграции речевого развития с экологическим воспитанием. Произведения природоведческой тематики обладают уникальным потенциалом: они не только расширяют кругозор ребёнка, знакомя его с явлениями живой и неживой природы, но и предоставляют богатейший материал для развития художественно-речевых умений.

Дошкольный возраст – период активного становления художественного восприятия ребёнка. К старшему дошкольному возрасту у детей развивается осмысленное восприятие художественного слова, проявляющееся в понимании содержания и нравственного смысла произведения, в способности выделять и замечать средства художественной выразительности (В. Н. Андросова [1], А. В. Запорожец [2] и др.). Особая ценность детской художественной литературы о природе состоит в том, что с её помощью взрослый может легко установить эмоциональный контакт с ребёнком.

Процесс формирования художественно-речевых умений строится на основе комплексного подхода, включающего несколько взаимосвязанных этапов:

1. Первичный этап направлен на накопление сенсорного опыта и первичное восприятие текста. Воспитатель подбирает произведения, соответствующие возрасту и сезону. Например, осенью актуальны рассказы о перелётных птицах, изменениях в жизни зверей. Важно, чтобы чтение сопровождалось показом иллюстраций, натуральных объектов или мультимедийных презентаций, что способствует созданию яркого зрительного образа. Однако пассивного восприятия недостаточно. Ключевым моментом является активизация речевой деятельности через беседу. Вопросы воспитателя должны побуждать не к односложным ответам, а к развёрнутым суждениям. Вместо вопроса: «Какой цвет у листьев?» целесообразно спрашивать: «Какое настроение дарит нам этот осенний лес? На что похожи листья в рассказе писателя?». Такая формулировка стимулирует использование сравнений и эпитетов, что соответствует методическим рекомендациям по развитию связной речи.

2. Следующий этап предполагает работу над выразительностью речи. Дети учатся не просто пересказывать содержание, но и передавать интонацию

автора, подражать голосам животных, шёпоту ветра, шуму дождя. Здесь эффективны приёмы драматизации и театрализации. Инсценировка отрывков из произведений природоведческого цикла позволяет ребёнку «войти в образ», что снимает речевые зажимы и делает речь более естественной и эмоциональной. Например, при работе со сказками В. Бианки или белорусскими народными сказками о животных, детям предлагается передать характер персонажа через голос и мимику. Это формирует умение модулировать голос, делать логические ударения, соблюдать паузы, что является важнейшим компонентом художественно-речевой культуры.

3. Особое внимание в основной части работы уделяется творческим заданиям, направленным на преобразование текста и создание собственных высказываний. Метод «оживления картины» предполагает, что после чтения рассказа дети представляют себя на месте героя или объекта природы и рассказывают историю от первого лица («Я – старый дуб», «Я – первая капля дождя»). Этот приём развивает воображение и заставляет искать новые языковые средства для описания ощущений. Также используется метод моделирования, когда дети вместе с воспитателем составляют схему-план рассказа, используя символы. Это помогает структурировать речь, делать её последовательной и логичной.

Важным условием эффективности работы является создание развивающей предметно-пространственной среды. В группе должен быть оборудован уголок книги с произведениями природоведческого характера, доступными для самостоятельного рассматривания. Наличие дидактических игр («Чьё это описание?», «Найди пару», «Живые слова») позволяет закреплять речевые навыки в игровой форме. Интеграция с другими видами деятельности также даёт положительные результаты. Связь речи с изобразительной деятельностью (рисование иллюстраций к рассказу с последующим описанием своей работы) или с музыкальной деятельностью (подбор настроения музыки к чтению стихов) углубляет эмоциональное восприятие и обогащает словарь прилагательными и наречиями. Важно учитывать также национально-

культурные особенности. Включение в работу по развитию речи белорусских народных примет, пословиц и поговорок позволяет воспитывать уважительное отношение к старшим, значительно расширять кругозор и словарный запас ребёнка.

Наиболее значимые результаты наблюдаются в способности детей устанавливать причинно-следственные связи и аргументировать свою точку зрения, опираясь на текст произведения. Например, после цикла занятий по рассказам о зиме дети не просто констатируют факт снегопада, но могут описать его художественными средствами: *снег кружится, как белые мухи; деревья надели белые шубы.* Это свидетельствует о сформированности художественно-речевых умений на уровне, соответствующем возрастным нормативам.

Таким образом, умение правильно воспринимать литературное произведение, осознавать наряду с содержанием и элементы художественной выразительности необходимо развивать и воспитывать с самого раннего возраста. В связи с этим очень важно формировать у детей способность активно слушать произведение, вслушиваться в художественную речь. Благодаря этим навыкам у ребенка будет формироваться своя яркая, образная, красочная, грамматически правильно построенная речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андросова В. Н. Обучение детей восприятию художественной литературы // Дошкольное воспитание. 1981. № 3. С. 18–25.

2. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Профессиональная библиотека школьного библиотекаря. Серия 1. 2013. №5–6 . С. 161–168.

Измаилова М. Л.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
(*г. Симферополь, Россия*)

ОПИСАНИЕ ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА В ТЕКСТЕ АНГЛИЙСКОГО РОМАНА Д. Б. ПРИСТЛИ «УЛИЦА АНГЕЛА»: ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ И ДЕТАЛИ

Аннотация. *В этой статье рассматривается поэтика городского пространства в романе Дж. Б. Пристли «Улица Ангела» (1931). Анализируются особенности и детали изображения Лондона в межвоенный период. Исследование посвящено тому, как художественная манера писателя, которую современники часто критиковали за простоту, создает семиотически богатый городской ландшафт, отражающий социально-экономический застой той эпохи.*

Ключевые слова: *Дж. Б. Пристли, «Улица Ангела», городское пространство, поэтика, Лондон, литературная топография, чувственная образность, символизм, английский роман, Джордж Оруэлл, Д. Дж. Тейлор, массовая литература, социальная антропология, экономический кризис*

DESCRIPTION OF URBAN SPACE IN THE TEXT OF J. B. PRIESTLEY'S NOVEL "ANGEL PAVEMENT": CHARACTERISTICS AND DETAILS

Summary. *This article examines the poetics of urban space in J. B. Priestley's novel "Angel Pavement" (1931), analyzing the characteristics and details of London's depiction during the interwar period. The study explores how the writer's artistic technique, often criticized by contemporaries for its simplicity, creates a semiotically rich urban landscape that and reflects the socio-economic stagnation of the era.*

Keywords: *J. B. Priestley, "Angel Pavement", urban space, poetics, London, literary topography, sensory imagery, symbolism, interwar literature, English novel, George Orwell, D. J. Taylor, middlebrow fiction, social anthropology, economic crisis*.

In the history of XX-century English literature, John Boynton Priestley (1894–1984) holds a unique place. His novels "The Good Companions" (1929) and "Angel Pavement" (1931) brought him widespread readership recognition; however, for a long time, the writer's work remained on the periphery of academic literary studies. The reason for this was his enduring reputation as a "middlebrow" author, shaped by influential critics of the first half of the XX century. Virginia Woolf referred to Priestley as a "tradesman of letters," and George Orwell, in a review for the "Adelphi" magazine (October 1930), claimed that Priestley's prose does not reach "the level at which memorable prose begins," characterizing the novel "Angel Pavement" as "an excellent holiday novel". The writer himself, in his essay "Making Writing Simple" (from the collection "All About Ourselves & Other Essays," 1956), defended his method, responding to a critic: "In what you call a drawback, I see only merits".

The relevance of re-evaluating J. B. Priestley's literary legacy in contemporary literary studies is caused the "spatial turn" in the humanities, within which the analysis of artistic space becomes a key to understanding the author's worldview and the cultural codes of an era. As the British researcher D. J. Taylor rightly notes in his article "JB Priestley: adventures of the 'tradesman of letters'," published in "The Guardian" on November 9, 2012, it was precisely the orientation towards the "mainstream" that allowed Priestley to capture those aspects of everyday life among London's lower and middle classes that "highbrow" literature ignored. This makes his work a valuable source for studying the social anthropology of the interwar period. Thus, alongside the emergence of new scholarly works on Priestley in international literary studies over the past decade, there arises a need for a conceptual understanding of his key novels, primarily "Angel Pavement". Moreover, of

particular interest is not only the analysis of the poetics of urban space in the work but also how the writer's artistic principles, consciously oriented towards "simplicity", enable him to address complex aesthetic and psychological tasks.

In this regard, this paper aims, on the one hand, to present a systematic analysis of the characteristics and details of the depiction of urban space in the novel "Angel Pavement." On the other hand, it seeks to identify the symbolic meaning of key spatial images and determine their role in revealing the socio-psychological problematic of the work, as well as to correlate the findings with critical assessments of Priestley's prose (G. Orwell) and contemporary interpretations of his work (D. J. Taylor).

The research is based on a study of the text of J. B. Priestley's novel "Angel Pavement", the writer's essays, critical works and contemporary academic periodicals.

Thus, the study of the poetics of urban space in the novel "Angel Pavement" demonstrates that the description of the city is not merely a simple backdrop for the plot's development in Priestley's work. Priestley's artistic topoi, based on outwardly simple, almost "protocol-like" descriptions, prove to be semiotically rich and allow the author to address complex psychological tasks. This provides grounds for reconsidering the established critical assessment of Priestley's prose as "simplistic" and lacking depth. The conducted research confirms D. J. Taylor's observation that "Angel Pavement" is "a superb example of the mainstream novel's habit of sometimes noticing certain aspects of ordinary life that so-called highbrow works usually ignore," which determines the enduring value of this work and the necessity for its further study within the context of XX-century English literary history.

REFERENCES

1. Hughes D. J. B. Priestley. An Informal Study of his Work. L.: Rupert Hart Davis, 1958. 226 p.

2. Priestley J. B. Angel Pavement. M.: Progress Publishers, 1974. 204 p.

3. Priestley J. B. Making Writing Simple // All About Ourselves & Other Essays / edited by D. G. MacRae. London: Heinemann, 1956. P. 268–270.

4. Taylor D. J. J. B. Priestley: adventures of the ‘tradesman of letters’. [Электронный ресурс] // The Guardian. URL: https://www.theguardian.com/books/2012/nov/09/jb-priestley-adventures-of-the-tradesman-of-letters?CMP=share_btn_url (дата обращения: 07.03.2026).

Измаилова-Буранова М. Ж.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: ст. преп. Кононова И. Ю.,
Чирчикский государственный педагогический университет
(г. Чирчик, Узбекистан)

СИСТЕМА ПЕРСОНАЖЕЙ В ДОКУМЕНТАЛЬНОЙ ПРОЗЕ АННЫ СТАРОБИНЕЦ «ПОСМОТРИ НА НЕГО»

Аннотация. *В статье рассматривается система персонажей в автофикциональном произведении Анны Старобинец «Посмотри на него». Особое внимание уделяется женским и мужским образам и их роли в раскрытии темы трагического опыта материнства, анализируются значимые эпизоды.*

Ключевые слова: *автофикшн, женские образы, мужские образы, диагноз, трагический опыт.*

THE SYSTEM OF CHARACTERS IN ANNA STAROBINETS' DOCUMENTARY PROSE "LOOK AT HIM"

Summary. *The article examines the system of characters in Anna Starobinets' autofictional work Look at Him. Particular attention is paid to female and male archetypes and their role in exploring the tragic experience of motherhood through the analysis of key episodes.*

Keywords: *autofiction, female characters, male characters, medical diagnosis, tragic experience.*

Литературные произведения категории автофикшн в последние годы всё чаще преобразуют личный опыт автора в индивидуальную историю и служат поводом для более углублённого изучения социальных и общечеловеческих проблем. В этом отношении документальная проза «Посмотри на него» Анны Старобинец представляет собой не просто автобиографическое свидетельство,

но и попытку осмыслить и передать трагический опыт материнства. И. Е. Адельгейм рассматривает данное произведение как повествование с аутопсихотерапевтической функцией «вербализации травматического опыта» [1, с. 428]; сходным образом интерпретирует данный текст А. В. Жучкова, относя его к «литературе травмы» [2, с. 172]. В центре повествования оказывается тяжёлый диагноз, поставленный неродившемуся ребёнку и вынуждающий беременную женщину совершить мучительный моральный выбор, который разбивает её жизнь и личность на «до» и «после». Призма личной трагедии открывает доступ к проблемным темам врачебной этики и бездне, появляющейся между мужским и женским пониманием и переживанием одной и той же трагедии.

Главная героиня переживает происходящее прежде всего как телесный и эмоциональный опыт. Беременность делает будущего ребёнка частью её внутреннего и внешнего мира: «Как раз утром мы обсуждали, кем будет новый ребенок. Саша боялась, что он вытеснит ее с должности Младшего, но я сказала, что мы будем звать его Барсук Наименьший» [3], вследствие чего диагноз становится для неё глубоким личным потрясением, в отличие от консультирующих её врачей, которым важен лишь медицинский опыт. Особенно ярко это проявляется в сцене сообщения диагноза, когда героиня узнаёт о тяжёлой патологии плода от врача-генетика. Врач использует специализированную терминологию и, не выражая ни малейшего сострадания, описывает возможные варианты развития ситуации практикантам, приглашённым без согласия пациентки. Этот эпизод показывает худшую сторону врачебного отношения к женщине и усугубляет её внутренний конфликт. Не получившая должного объяснения, мать винит себя в случившемся: «А еще я пила сухое вино в ночь зачатия. Я курила. Я нерегулярно питалась. Я не ходила в бассейн. Слишком много работала» [3]. Подобным образом реагирует и старшая дочь героини, Саша, которая, пытаясь осмыслить происходящее, ищет объяснение трагедии и также склонна воспринимать случившееся как собственную вину. Через этот образ автор

показывает, как трагические события отражаются в сознании ребёнка и как семейная трагедия затрагивает всех членов семьи. Не менее значимым становится образ подруги Наташи, которая поддерживает героиню в период тяжёлых переживаний. В отличие от многих людей, с которыми героиня сталкивается в медицинских учреждениях, Наташа реагирует прежде всего как близкий человек: она выслушивает, сочувствует и остаётся рядом в моменты эмоционального кризиса. Данный персонаж демонстрирует важность дружеской поддержки в ситуации, когда героиня оказывается один на один с тяжёлым жизненным испытанием. Отдельное место в произведении занимают женщины, представляющие медицинскую сферу двух стран. Среди них – генетик, сообщающая диагноз, а также врач в немецкой клинике, куда героиня обращается в поисках помощи. Их поведение показывает различные модели профессионального взаимодействия с пациентом: с одной стороны, медицинская дистанция и необходимость следовать профессиональным процедурам, с другой – проявления сочувствия и человеческого понимания, которые оказываются особенно значимыми для героини в момент кризиса.

Иной характер имеют мужские образы произведения. Муж героини также переживает происходящее, однако его реакция заметно отличается. Он старается сохранять внешнее спокойствие и держать эмоциональную дистанцию, словно защищаясь от слишком сильного переживания. От этого же переживания охотно защищает его взрослое поколение женщин: «Мужчинам нельзя. Мужчины здесь ни при чем. Мужчин нельзя подпускать к женским учреждениям, к женским болезням и бедам. Так думает тот, кто сочинил эти правила. Так думают сами женщины в очереди. Так думает врач в консультации. Так думает моя мать. Когда она узнала, что я хочу, чтобы Саша был со мной рядом на “искусственных родах”, пришла в ужас: – Ты что, хочешь еще и мужа лишиться? Зачем ему этот кошмар? Мужчины после такого сбегают!» [3]. Наиболее выразительным становится эпизод после родов, когда муж героини, ранее называвший ребёнка плодом, решается на него посмотреть и возвращается с красными глазами, говоря: «Он не страшный. Но он …

грустный» [3]. Описанное отношение мужа героини и интервью «Жанны – мамы Егора» из второй части книги показывает иной способ переживания трагедии мужчинами – традиционный: «В традиции мужчины и не носили траур. В традиции женщина все отгоревывала и за себя, и за мужчину» [3].

Кульминацией эмоционального развития повествования становится сцена прощания с ребёнком. Героине предлагают посмотреть на ребёнка и взять его на руки, и этот момент становится для неё актом внутреннего принятия произошедшего. Несмотря на тяжесть ситуации, она решается взглянуть на ребёнка, тем самым признавая его существование и своё материнство. Символический смысл сцены усиливается самой формулой, вынесенной в название произведения – «посмотри на него», которая звучит как нравственный призыв не отворачиваться от боли, от себя, от ребёнка, а встретиться со своими переживаниями лицом к лицу и понять, что они не страшны и должны быть пережиты сейчас.

Таким образом, система персонажей в произведении строится на сопоставлении различных моделей переживания трагического опыта. Женские образы демонстрируют эмоциональную вовлечённость, эмпатию и стремление разделить переживание боли. Мужские персонажи, напротив, чаще проявляют стремление к дистанции и рационализации происходящего. Благодаря этому противопоставлению личная история, рассказанная в книге «Посмотри на него», приобретает более широкий смысл и превращается в размышление о материнстве, человеческой ответственности и различных способах переживания трагического опыта.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Адельгейм И. Е. «Я хочу говорить». Аутопсихотерапевтические функции повествования Ю. Баргельской и А. Старобинец о перинатальной потере // Славянский альманах. 2019. № 3–4. С. 427–443.

2. Жучкова А. В. Автофикшн VS «литература травмы» // Вестник славянских культур. 2024. Т. 74. С. 163–181.

3. Старобинец А. А. Посмотри на него [Электронный ресурс] // Яндекс Книги. URL: https://books.yandex.uz/books/sqiBY5zc?utm_source=direct_link&utm_campaign=users_referral&utm_medium=referral (дата обращения: 24.02.2026).

Ильина С. И.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. биол. наук, доц. Филиппова И. В.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»
(*г. Чебоксары, Россия*)

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ШКОЛЫ КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ПЕДАГОГИКЕ

Аннотация. *В статье представлена актуальность проблемы формирования экологической грамотности у учащихся школы. На основе данных констатирующего этапа эксперимента выявлены особенности сформированности экологической грамотности у учащихся 7 классов общеобразовательной школы.*

Ключевые слова: *экологическая грамотность, учащиеся школы, экология, экологическое образование.*

FORMATIONOF ENVIRONMENTAL LITERACY AMONG SCHOOL STUDENTS ASA PRIORITY IN PEDAGOGY

Summary. *The article presents the relevance of the problem of the formation of environmental literacy among school students. Based on the data of the ascertaining stage of the experiment, the peculiarities of the formation of environmental literacy among students of grades 7 of a secondary school have been revealed.*

Keywords: *environmental literacy, school students, ecology, environmental education.*

В педагогике первостепенное значение придается экологическому образованию школьников, которое должно базироваться на глубоких биологических знаниях. М. В. Аргунова подчеркивает, что именно фундаментальное понимание биологии и природных закономерностей

составляет основу эффективной экологической подготовки, что, в свою очередь, обуславливает высокую актуальность формирования экологической грамотности [2].

Во ФГОС общего образования предусматривается единство предметного и деятельностного компонентов содержания образования. Предметно-деятельностная конструкция содержания образования открывает возможность конструирования новой общекультурной модели школьного экологического образования [6].

А. Н. Захлебный определяет экологическую грамотность как сочетание естественнонаучных знаний, практических умений и нравственных качеств, необходимых для сознательного участия в природоохранной деятельности [4].

Согласно С. В. Алексееву, экологическая грамотность подразумевает наличие у человека знаний и навыков для эффективного противодействия негативному влиянию производства на природу и его исправления [1].

По мнению Е. С. Колиной, экологическая грамотность состоит из нескольких компонентов: восприятия природы как дома, владения естественнонаучными знаниями и понимания экосистемных связей, готовности действовать в защиту природы, а также умения пользоваться приборами для оценки её состояния [5].

Мы убеждены, что биология в 7 классе – идеальная основа для развития экологической грамотности. Но, к сожалению, практика показывает, что в современных школах существует множество препятствий для эффективного формирования экологической грамотности учащихся через этот предмет.

Целью нашего исследования является выявление и экспериментальная проверка педагогических условий формирования экологической грамотности учащихся на основе применения интерактивных технологий.

В работе были использованы следующие методы педагогического исследования: теоретический анализ педагогической, психологической литературы; анкетирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этап), метод статистической обработки данных.

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «Средняя школа № 57» г. Чебоксары Чувашской Республики.

В соответствии с поставленной целью и задачами мы провели экспериментальную работу, которая включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа эксперимента заключалась в выявлении уровня экологической грамотности у учащихся 7 класса общеобразовательной школы с целью определения их особенностей формирования.

Для решения поставленных задач констатирующей части исследования мы осуществили подбор методик диагностики. Для выявления уровня сформированности экологической грамотности у школьников нами были выявлены следующие показатели: экологические знания; экологические умения; нравственно-экологическое отношение к природе.

На констатирующем этапе использовались методики: «Экологическая викторина», «Экологические ситуации» (Т. Ю. Сафиуллина, О. А. Степанова, Н. Н. Щетинина, Л. В. Носач), «Мое отношение к природе» (М. М. Иванова).

По итогам «Экологической викторины» стало ясно, что у учащихся пробелы в экологических знаниях. Они давали неполные ответы, которые не показывали глубокого понимания животного и растительного мира. Дети не могли назвать главные особенности того, о чем их спрашивали.

Когда мы проводили опрос по «Экологическим ситуациям», заметили, что дети не всегда отвечали на все вопросы. Например, они хорошо понимали, что мусор в лесу надо убирать, а диких животных нельзя забирать домой. Но вот найти лучшее решение для каждой ситуации им было сложно. Также дети не всегда могли объяснить, почему что-то происходит или к чему приведёт. Они говорили правильные вещи, вроде «залить костёр водой» или «отпустить ежа», но без глубокого понимания всей картины.

По результатам занятия «Мое отношение к природе» мы увидели, что ученики плохо разбираются в том, какие животные и растения живут в лесу, на лугу, в поле и в воде. Они пытались понять, как растения себя чувствуют в

разных местах, но им было очень сложно их правильно назвать и отнести к нужной группе, поэтому они часто спрашивали учителя.

Диагностика показала, что у семиклассников сформирована экологическая грамотность на недостаточном уровне. Хотя ученики понимают природные взаимосвязи и осознают влияние своих поступков на окружающую среду, им не хватает экологического мышления. Это проявляется в трудности отказа от потребительского отношения к природе и в непонимании личной ответственности за состояние планеты. Кроме того, не все демонстрируют экологически ответственное поведение, которое является ключевым показателем экологической зрелости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев С. В. От экологической грамотности к экологической культуре: интеграция образования и просвещения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2024. Т. 19, № 1. С. 36–44.

2. Аргунова М. В. Социально-педагогические аспекты формирования экологической грамотности // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6. С. 56–63.

3. Дзятковская Е. Н. Новая концепция экологического образования: эволюция ключевых понятий // Ценности и смыслы. 2022. № 5 (81). С. 112–125.

4. Захлебный А. Н. Общепредметная экологическая грамотность школьников // Педагогика. 2017. № 8. С. 54–61.

5. Колина Е. С. Формирование экологической грамотности учащихся в условиях реализации федеральных образовательных программ // Педагогическое образование. 2023. № 8. С. 19–25.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. // URL : https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo

Исакиева И. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Стародубец С. Н.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОНТОЛИНГВИСТИКИ: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЛОВАРЕЙ ДЕТСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *В докладе рассматриваются методические аспекты применения данных онтолингвистики в школьном преподавании русского языка. Обосновывается целесообразность использования словарей детской речи (мотивационных, толковых) в качестве дидактического материала для развития языковой рефлексии учащихся. Предлагаются оригинальные типы заданий, направленных на анализ мотивации номинации, реконструкцию внутренней формы слова и развитие лингвокреативного мышления школьников 5–7 классов.*

Ключевые слова: *онтолингвистика, детская речь, мотивационный словарь, методика преподавания русского языка, языковая рефлексия, внутренняя форма слова, словотворчество.*

METHODOLOGICAL ASPECTS OF ONTOGENETIC LINGUISTICS: THE USE OF CHILDREN'S SPEECH DICTIONARIES IN RUSSIAN LANGUAGE LESSONS

Summary. *The report examines the methodological aspects of applying ontolinguistics data in school teaching of the Russian language. The expediency of using children's speech dictionaries (motivational, explanatory) as didactic material for the development of students' linguistic reflection is substantiated. Original types of tasks aimed at analyzing the motivation of nomination, reconstructing the internal*

form of a word and developing linguo-creative thinking of pupils in grades 5–7 are proposed.

Keywords: *ontolinguistics, children‘s speech, motivational dictionary, Russian language teaching methods, linguistic reflection, internal form of a word, word creation.*

Современная методика преподавания русского языка находится в поиске эффективных способов формирования у учащихся не только грамотности, но и чуткости к слову, интереса к его устройству. В этой связи особую актуальность приобретает обращение к онтолингвистике – науке, изучающей процесс освоения языка ребенком [8, с. 45]. Как отмечает основатель Санкт-Петербургской школы онтолингвистики С. Н. Цейтлин, детская речь – это не «испорченный» язык взрослых, а уникальная языковая система, развивающаяся по своим законам [4, с. 100]. Одним из ярких проявлений этой системы является словотворчество – создание детьми новых слов на основе моделей родного языка.

Цель данного доклада – показать методический потенциал использования словарей детской речи (в частности, мотивационных словарей) на уроках русского языка в средней школе для обучения анализу мотивации номинации.

Как известно, в основе любого наименования лежит мотивировочный признак – то, что легло в основу названия предмета или явления. Анализируя, почему тот или иной предмет назван именно так, школьники постигают законы словообразования и семантики. Однако наиболее наглядно механизмы мотивации проявляются не в готовых, «стертых» для взрослого носителя языка словах, а в детских окказионализмах. Ребенок, создавая слово «копатка» (вместо лопата) или «накомарник» (вместо накомарник), обнажает сам процесс поиска внутренней формы слова. Именно здесь на помощь учителю приходят лексикографические источники.

Ценным методическим ресурсом является «Мотивационный словарь детской речи» К. В. Гарганеевой, а также базы данных, созданные под

руководством Т. А. Гридиной [1, с. 2]. Данные материалы фиксируют не только сами детские инновации, но и спектр их толкований детьми разного возраста. Например, стимул «акулист» (врач, лечащий глаза акулам) порождает целый веер интерпретаций: «врач, проверяющий глаза акулам», «тот, кто акул ловит», «акула-самец», «злой врач» и даже ассоциация с «Андреем Макаревичем» [1, с. 2]. Такой материал обладает высоким дидактическим потенциалом, так как позволяет организовать на уроке исследовательскую и творческую работу.

Предлагаем серию заданий, разработанных на материале словарей детской речи и направленных на анализ мотивации номинации. Данные задания могут быть использованы на уроках изучения лексики, словообразования, а также во внеурочной деятельности (в 5–7 классах).

Задание 1. «Угадай предмет по мотивировке».

Учащимся предлагаются описания признаков, которые дети положили в основу названия неизвестного им предмета. Нужно догадаться, о каком предмете идет речь, и сравнить с реальным детским словом.

– Материал: «Предмет, которым копают» (детское «копатка» – лопата); «Человек, который лечит акул» («акулист» – окулист, который лечит акул); «Приспособление, которое надевают на комара» («накомарник» – сетка от комаров).

– Методический комментарий: Задание актуализирует знания о структуре слова (суффиксы со значением орудийности, лица) и показывает, что название не случайно, а отражает функцию или признак предмета.

Задание 2. «Редактор: переведи с детского на взрослый».

Учащимся предлагается список детских слов-неологизмов и их толкований из словаря. Задача – найти для каждого детского слова нормативный аналог в русском языке и объяснить, почему ребенок создал именно такую форму.

– Материал: «Бананная» (болезнь от переедания бананов) – норма: отравление, аллергия; «Балалить» – играть на балалайке; «Барахахать» – тарахтеть, издавать шум (о тракторе).

– Дополнительное задание: Попробуйте определить, от каких слов образованы эти детские инновации (банан + ?, балалайка + ?, барахтаться + хохотать).

Задание 3. «Создай слово по модели» (лингвокреативный тренинг).

Задание основано на методике моделирования креативных номинаций, разработанной Т. А. Гридиной [1, с. 10]. Ученикам предлагается мотивационный перифраз, и они должны сконструировать слово так, как это мог бы сделать ребенок, а затем предложить свой «взрослый» научный или поэтический вариант.

– Пример: Машина, которая возит варенье. Детский вариант из словаря: «аварийная машина» (по созвучию: авария – варенье). Ваш вариант: «вареньевоз», «сладковоз».

– Пример: Ёлочные игрушки, которые блестят. Детский вариант: «блестярики». Ваш вариант: «блёстки», «мишура».

Задание 4. «Спектр толкований».

Это задание, на наш взгляд, наиболее ценно для развития языкового чутья. Ученикам предъявляется детское слово (например, «безбардак»). Их задача – не просто дать определение, а предположить, как его могли бы истолковать разные люди. Далее учитель открывает данные эксперимента: оказывается, «безбардак» дети понимают и как «порядок», и как «беспорядок» («когда нет порядка»), и как «бардак» [1, с. 3].

– Вопросы для обсуждения: Почему одно и то же слово поняли по-разному? От какого слова оно образовано? Почему приставка без- вносит путаницу?

– Вывод: Значение слова определяется не только составом, но и контекстом. Приставка без- обычно обозначает отсутствие чего-то (беспорядок – отсутствие порядка), но в детском сознании произошло наложение: раз есть приставка, значит, это что-то связанное с бардаком.

Использование подобных заданий решает несколько методических задач. Во-первых, они активизируют познавательный интерес, так как материал

детской речи близок и понятен школьникам психологически. Во-вторых, они формируют представление о системности языка: ребенок не выдумывает слова из ничего, а комбинирует морфемы по правилам, что наглядно демонстрирует механизм словообразования. В-третьих, развивается языковая рефлексия – способность задумываться над значением слова, его внутренней формой.

Как показывают современные исследования, в том числе работы Л. Н. Галактионовой, формирование орфографической интуиции и чувства языка напрямую связано со способностью ребенка к имплицитному и эксплицитному анализу языковых единиц [2]. Словари детской речи выступают в роли уникального тренажера, на материале которого школьник учится видеть «живые» процессы, происходящие в языке.

Таким образом, методический потенциал онтолингвистики далеко не исчерпан. Включение словарей детской речи, материалов мотивационного анализа в ткань современного урока русского языка позволяет перейти от скучного заучивания правил к увлекательному исследованию языковой материи. Предложенные задания могут быть адаптированы для разных возрастных групп и интегрированы в различные разделы школьного курса русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гридина Т. А. Моделирование поля креативных номинаций (Тезаурус словотворческих игрем) [Электронный ресурс] // Екатеринбург: УрГПУ, 2021. 27 с. URL: https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=6037 (дата обращения: 05.03.2026).

2. Галактионова Л. Н. К вопросу об использовании способности детей к имплицитному освоению орфографии в школьном обучении // Филология и культура. 2025. № 2 (80). С. 224–230.

3. Гарганеева К. В. Информативные возможности мотивационного словаря детской речи // Актуальные проблемы русистики. Томск: ТГУ, 2000. С. 35–45.

4. Цейтлин С. Н. К вопросу о словообразовании в русской детской речи // Российский гуманитарный журнал. 2021. Т. 10, № 2. С. 99–110.

5. Zhakupova A. D. Strategies of comprehending motivated Russian vocabulary by monolingual and bilingual children of Northern Kazakhstan: an experimental study / A. D. Zhakupova, O. A. Anichshenko, Z. G. Temirova // Russian Language Studies. 2024. Vol. 22, No. 2. P. 208–224.

Исаченко Е. Д.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

КОГНИТИВНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ДИССОНАНС КАК ВНУТРЕННИЙ КОНФЛИКТ ЛИЧНОСТИ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. *Работа посвящена исследованию проблемы переживания современным человеком ситуации неопределённости, обусловливающей внутриличностный конфликт. Рассматриваются различные уровни когнитивно-эмоционального диссонанса – мотивационный, когнитивный и эмоционально-волевой уровни, отражающие противоречие между устоявшимися внутренними структурами личности и новыми, противоречивыми требованиями среды.*

Ключевые слова: *ситуация неопределённости, молодёжь, внутренний конфликт, когнитивно-эмоциональный диссонанс, конструктивный конфликт, личностное развитие.*

COGNITIVE-EMOTIONAL DISSONANCE AS AN INTERNAL PERSONALITY CONFLICT IN A SITUATION OF UNCERTAINTY

Summary. *The study explores how modern humans experience uncertainty, which leads to intrapersonal conflict. It examines various levels of cognitive-emotional dissonance – motivational, cognitive, and emotional-volitional – reflecting the contradiction between established internal personality structures and new, contradictory environmental demands.*

Keywords: *situation of uncertainty, youth, internal conflict, cognitive-emotional dissonance, constructive conflict, personal development.*

Социальная ситуация в современном мире, характеризующаяся глобальными переменами во всех сферах жизнедеятельности общества, способствует возникновению совершенно новых социально-психологических проблем, одной из которых является неопределённость настоящей и будущей жизни человека.

Неопределённость порождает ряд перемен в жизни и психической деятельности человека – меняются ценности, ломаются стереотипы, складываются новые мировоззрения. Высокий темп социальных изменений, нарастание количества неопределённых ситуаций провоцирует человека к принятию решений в условиях неопределённости как неполной информированности, анализировать последствия выборов, учитывать сложные и динамические изменения ситуации [1; 2; 4; 7].

Особое значение проблема неопределённости имеет для молодых людей, т. к. условия социальной неопределённости в значительной степени влияют на их готовность к жизни в целом: появляются качественно новые элементы в перспективе планируемого будущего, переосмысливается социальная значимость тех или иных жизненных целей и ценностей и т. д.

Ситуация неопределённости создаёт когнитивно-эмоциональный диссонанс – внутренний конфликт между устоявшимися ценностными ориентирами личности и новыми, зачастую противоречивыми требованиями среды [2; 3; 4; 5; 6].

Этот конфликт проявляется на нескольких взаимосвязанных уровнях, каждый из которых отражает глубинное противоречие между устоявшимися внутренними структурами личности и требованиями меняющейся реальности – мотивационном, когнитивном и эмоционально-волевом уровнях [7].

Мотивационный уровень – фундаментальное противоречие между двумя мощными движущими силами человеческого поведения: потребностью в стабильности, предсказуемости и психологической безопасности – врождённой тенденции, уходящей корнями в базовые механизмы выживания, и

необходимостью адаптации, требующей выхода из зоны комфорта и переосмысления привычных паттернов – объективной потребностью, порождаемой динамикой внешней среды. Конфликт на мотивационном уровне проявляется как борьба между стремлением сохранить статус-кво и осознанием необходимости перемен. Человек может испытывать амбивалентность: с одной стороны – страх перед неизвестным, с другой – понимание, что застой ведёт к стагнации.

Когнитивный уровень – столкновение двух систем осмысления реальности: традиционных установок, сформированных в «старых» условиях – системы убеждений, ценностей и ментальных моделей, сложившихся в прошлом под влиянием воспитания, культурного контекста и личного опыта и новых требований среды, диктующих иные правила взаимодействия и принятия решений – объективных вызовов современности (технологические изменения, глобализация, ускорение темпа жизни), которые требуют пересмотра устаревших когнитивных схем. На когнитивном уровне конфликт выражается в «когнитивном диссонансе» – психологическом напряжении, возникающем при столкновении противоречивых идей. Человек может отрицать новые данные, рационализировать устаревшие взгляды или испытывать растерянность из-за невозможности интегрировать новую информацию в существующую картину мира.

Эмоционально-волевой уровень – напряжение между двумя полярными переживаниями: стремлением к контролю, желанием «удержать ситуацию в руках» – естественной потребностью в управлении собственной жизнью и объективной невозможностью прогнозировать исход, что порождает тревогу и чувство беспомощности – реальностью, в которой множество факторов (экономические кризисы, болезни, межличностные конфликты) остаются вне зоны влияния. На эмоционально-волевом уровне конфликт проявляется как борьба между желанием действовать и осознанием бессилия. Человек может чередовать периоды гиперконтроля (попытки «всё предусмотреть») с фазами капитуляции перед обстоятельствами. Это истощает психические ресурсы и

требует развития навыков эмоциональной регуляции – принятия неопределённости, толерантности к тревоге и умения находить опору в себе даже при отсутствии внешних гарантий.

Психологические последствия когнитивно‑эмоционального диссонанса в ситуации неопределённости могут включать целый спектр реакций – от дезадаптивных до потенциально развивающих [1].

При условии успешной адаптации диссонанс становится катализатором позитивных изменений: происходит переосмысление приоритетов в новых условиях; развивается толерантность к неопределённости, то есть принятие того, что не все вопросы имеют ответы; формируется когнитивная гибкость (умение переключаться между стратегиями); развивается психологическая резильентность – способность личности восстанавливаться после столкновения с трудными или стрессовыми ситуациями, приспосабливаться к изменениям и эффективно справляться с трудностями (опыт преодоления кризиса повышает устойчивость к трудным ситуациям).

Таким образом, когнитивно‑эмоциональный диссонанс в ситуации неопределённости – это двуединый процесс. С одной стороны, он порождает напряжение, активируя защитные механизмы, которые могут усугублять проблему. С другой – создаёт условия для трансформации: столкновение устоявшихся представлений с новой реальностью вынуждает пересматривать шаблоны мышления. Итог разрешения данного конфликта зависит от совокупности условий – от ресурсов личности, длительности воздействия условий неопределённости и способности осознавать и регулировать свои реакции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2000. 288 с.

2. Баранов О. О., Галяпина В. Н. Стратегии совладания в контексте самоэффективности российской молодежи в современной геополитической ситуации // Социальная психология и общество. 2024. Том 15. № 1. С. 92–111.

3. Гришина Н. В. Психология конфликта [Электронный ресурс] // Санкт-Петербург : Питер, 2015. 576 с. URL: https://ibooks.ru/bookshelf/342315/reading (дата обращения: 20.11.2025).

4. Маракшина Ю. А., Исматуллина В. И., Лобаскова М. М. Стресс и стратегии совладания у студенческой молодежи: обзор исследований // Клиническая и специальная психология. 2024. Том 13. № 2. С. 5–33.

5. Молодежь XXI века: образ будущего. Материалы научной конференции XIII Ковалевские чтения 14–16 ноября 2019 года / отв. редакторы: Н. Г. Скворцов, Ю. В. Асочаков. СПб. : Скифия-принт, 2019. 876 с.

6. Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 7–9 декабря 2022 г.) : в 2 частях / Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет, Факультет психологии ; под редакцией Д. Э. Елистратовой. Новосибирск: НГПУ, 2023.

7. Социальная психология личности : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. Москва: Аспект Пресс, 2001. 300 с.

Исломзода Дж. М.,
преподаватель кафедры русской и мировой литературы,
Таджикский государственный педагогический
университета имени Садриддина Айни
(г. Душанбе, Таджикистан)

РОЛЬ ПРЕССЫ В РАЗВИТИИ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПЕРЕВОДОВ

Аннотация. *В данной статье рассматривается, как таджикская печать начала XX века сыграла важную роль в развитии литературных взаимосвязей и перевода. В формировании литературных связей печать размещала на своих страницах научные и публицистические материалы, которые анализировали и освещали вопросы взаимопроникновения традиций национальных литератур. В развитии литературных контактов значительный вклад внесли дни, недели и декады литературы и искусства, которые проводились поочерёдно в Таджикистане и других странах. Им предшествовала специальная подготовка: издание книг, переводов, выпуск специальных номеров газет и журналов, организация передач по радио и телевидению.*

В области перевода огромный вклад внёс С. Айни, который все свои переводы печатал на страницах газет и книг. Он был основоположником перевода русских произведений на таджикский язык. Таким образом, таджикская печать начала XX века выступала в роли посредника в культурных взаимоотношениях народов, способствуя сближению и обмену духовными ценностями через литературный перевод.

Ключевые слова: *развитие, литература, пресса, газета, перевод, метод, писатель, связь, искусство.*

THE ROLE OF THE PRESS IN THE DEVELOPMENT OF LITERARY TRANSLATIONS

Summary. *This article examines how the Tajik press of the early 20th century played an important role in the development of literary relations and translation. In the formation of literary connections, the press published scientific and journalistic materials that analyzed and covered the issues of the interpenetration of national literary traditions. The days, weeks, and decades of literature and art, which were held alternately in Tajikistan and other countries, made a significant contribution to the development of literary contacts. These events were preceded by special preparations, including the publication of books, translations, the release of special issues of newspapers and magazines, and the organization of radio and television broadcasts. S. Aini made a huge contribution to the field of translation, publishing all his translations in newspapers and books. He was the founder of the translation of Russian works into the Tajik language.*

Thus, the Tajik press of the early 20th century acted as a mediator in the cultural relations of nations, promoting the rapprochement and exchange of spiritual values through literary translation.

Keywords: *development, literature, press, newspaper, translation, method, writer, communication, art.*

Человеческая цивилизация является свидетелем того, что таджикская литература во все времена не была равнодушна к литературе других стран. По мнению ученых, литературные связи таджикского народа с литературой других народов берут начало с глубокой древности. Литературные связи, как один из важнейших факторов развития и роста, заложили благоприятную основу для ее перевода в нашу литературу на всех этапах развития таджикской литературы.

Во все времена «литература и искусство разных народов мира связаны друг с другом в ходе своего развития. История мировой цивилизации свидетельствует о том, что художественное мышление ни одного народа не формировалось и не совершенствовалось без благотворного влияния другого.

Духовная культура всех народов, важной частью которой являются литература и искусство, растет за счет духовных источников друг друга» [7, с. 8].

Деятели просветительского возрождения начала XX века создали благоприятную основу для развития литературных связей таджикского народа с другими народами, важную роль в жизни общества играло образование.

В современной таджикской литературе первые переводы художественных произведений принадлежат писателям-педагогам. По мнению таджикского исследователя А. Набави, «переводы также были частью тех же духовных реформ и интеллектуальной революции, которые ставило перед собой современное возрождение» [4, с. 5].

На этой почве в помощь писателям-просветителям была пресса. Это их действие тоже имело свои причины. Во-первых, потому, что пресса быстро распространяется в обществе и имеет своих заказчиков, во-вторых, пресса может быстро знакомить людей с новым произведением, что, безусловно, способствует развитию и духовной зрелости общества.

Таджикская пресса наряду с «таджикской и персидской литературой, с первых шагов своего возникновения никогда не ограничивалась национальными рамками, брала и использовала лучшие традиции, возможности, достижения литературы, искусства и человеческой цивилизации и творчески извлек из них пользу» [7, с. 11] и разместил на своих страницах лучшие произведения известных русскоязычных.

Множество переводных произведений известных русских писателей можно было увидеть на страницах первого таджикского издания «Благородная Бухара». Это газета с самого начала своей деятельности особое внимание уделяла таджикскому переводу литературных произведений с других языков.

В связи с тем, что в начале XX века русская литература оказала большое влияние на нашу литературу, и по этой причине таджикские писатели публиковали в газете больше произведений известных русских писателей. Здесь вы можете найти список переводов литературных произведений, переведенных

на таджикский язык переводчиками и опубликованных в газете «Благородная Бухара».

Читатели знакомятся с важнейшими образцами творчества известных русских писателей как Л. Н. Толстой, А. М. Горький, А. П. Чехов и зарубежные писатели А. Давид («Смерть наследника») и «Китайские рассказы» французского писателя Анри де Рина стали известны из прессы этого периода. В частности, и работы Л. Н. Толстого. Газета впервые познакомила таджикских читателей Бухары с произведениями великого русского писателя Л. Н. Толстого (под названием «Произведения графа Толстого», он опубликовал 12 своих произведений).

В частности, «Бог или дьявол» (№60-64), «Бог видит все, да не скоро скажет» (№65-67), «Человеку нужно много пахотной земли» (№68-74), «Стоимость закончится » (№№75-77), «Любите друг друга» (№78-81), «Дочь китайского чиновника» (№83), «Мир» (№№ 85), «Кавказский пленник» (№97-101) и др. входят в газету в переводе Р. И. на таджикский язык.

Переводчик не назвал своего настоящего имени, ни псевдонима, сославшись только на Р. И. Причина такого названия неизвестна. Но, видимо, переводчик использовал такой способ работы из осторожности.

Относительно личности переводчика Р. И. исследователи Р. Хашим, В. Самад и А. Набави высказали разные мнения.

А. Набави придерживается мнением, что переводчиком этих произведений Льва Толстого может быть редактор газеты «Благородная Бухара» Мирзо Джалал Юсуфзода, и мы согласны с этим мнением. Это мнение может быть подкреплено несколькими причинами: во-первых, Мирза Джалал прекрасно знал тонкости употребления таджикского языка, о чем свидетельствует эта регулярная рубрика газеты «Кавойд Фарси», и по этой причине можно сказать, что он мог быть переводчиком этих произведений, ведь большинство писателей в то время создавали произведения под разными псевдонимами, и редактор издания не мог перестать это делать; во-вторых,

Мирза Джалал публиковал несколько своих сочинений в каждом номере, поэтому иногда приходилось менять его имя в некоторых из них.

Чтобы подкрепить сказанное, приведем отрывок из произведения «Дочь китайского предпринимателя»:

«В стране Китай с давних времен правительство приняло закон, по которому любому обвиняемому в мошенничестве отрубают руки. Одного из китайских бизнесменов обвинили в мошенничестве. Китайский император рассердился и приказал наказать его, то есть отрубить ему руки.

Все орудия были приготовлены для этого сурового указа, как вдруг ко двору императора вошла младшая дочь того же чиновника, по имени Сиу-Линь, и умоляла придворных отпустить ее к императору.

Было очень трудно и даже невозможно принять просьбу юной девушки и исполнить её желание, но девушка так настаивала и подчеркивала, плача, что придворные, в конце концов, сжалились и отпустили её перед гневным взором императора.

В этой книге рассказывается о том, что дочь этого чиновника, Сиу Лун, просит императора наказать её вместо отца. Император поражен этим требованием девушки и обращается к ней и говорит:

«– Вставай! Как пожелаешь, так и будет! Пусть в обмен на руки отца, отсекут у тебя руки невинные» и так девушку приводят к виселице, ее руки, связанные кольцами, приковывают к виселице, палач идет к ней с обнаженным мечом.

Обнаженный меч был поднят над руками невинной девушки, в то время как один из приближенных императора подошел и поманил палача, и тот тоже опустил меч, но так, чтобы не причинить вреда руки невинной девушки, а затем вставил меч в ножны.

В нашем представлении публикация этих произведений была полезна в нескольких отношениях, прежде всего, знакомила читателей с образцами русской литературы и известными писателями. Во-вторых, потому, что эти произведения способствовали зрению общества и его эстетическому вкусу.

В-третьих, все эти знакомства с русской литературой не повлияло на развитие мысли и мышления творческих людей, и создало основу для дальнейшего развития литературных отношений.

В этом контексте считается, что эти переводы художественных произведений являются признаком древности и историчности всех литературных и культурных связей таджикского народа с другими народами.

Среди них есть и такие, о которых известно, что они являются знатоками религии Сайфуллоев, В. Самад, Шодикулов, А. Давронов, Б. Ходжибоева, М. Мирзоюнус. Мухтар и другие провели плодотворные исследования, которые способствуют изучению истории литературных отношений.

В частности, исследователь В. Самад в книге «Взаимных симпатий» говорит о том, что Л. Толстой и роль таджикской прессы, в том числе и газеты «Благородная Бухара», в развитии литературных отношений пользовались большой популярностью среди народа.

По свидетельству таджикских исследователей Х. Шодикулова и А. Давронова благодаря персидскому переводу в 1897 году, рассказ Л. Толстого «Надо быть единым целым!» был первым образцом русской прозы, попавшим в регион. Второй – «Сказка о рыбаке и рыбке». А. С. Пушкина, который был переведен Сидики Аджи в 1899 году.

О влиянии русской литературы на литературу других народов известный таджикский ученый А. Сайфуллаев подчеркнул, что «идеологическая и эстетическая практика русской литературы служит школой реализма для всей литературы братских народов».

Благодатное влияние русской литературы на литературу других народов до Октябрьской революции было не меньше [6, с. 4].

Или же они могут быть связаны с каким-либо другим явлением или явлением, и связи с этим выделяют:

«В начале XX века таджикские педагоги знакомились с русской литературой через их татарские, азербайджанские и казахские переводы» [6, с. 98].

Как мы уже отмечали, в сорок первом выпуске газете «Благородная Бухара» печатались произведения Л. Толстого. Это действие таджикских просветителей сыграло огромную роль в расширении литературно-культурных связей между таджикско-русского народа.

В начале XX века публикация произведений писателей других народов на страницах таджикской прессы зависела от нескольких факторов. Во-первых, знакомство с образцами русской поэзии и прозы других народов происходило путем чтения авторитетных персидских и турецких изданий и журналов, таких как «прямой Сират».

В этой работе важными инструментами служили таджикские издания «Благородная Бухара», «Самарканд» и журнал «Зеркало». Как показывают наблюдения «Основа материалов Айни-публицистики и статей других писателей этого литературного периода первых двух десятилетий таджикской литературы возникла из их чтения и осведомленности в прессе» [7, с. 89].

Во-вторых, таджикские просветители смотрели на литературные достижения развитых стран как на пример для обеспечения духовных нужд и обогащения художественных сокровищ, расширения мнений и мировоззрения людей и обратились к переводу художественных произведений с целью обеспечения духовных нужд и обогащения художественных сокровищ.

В этом направлении «Благородная Бухара» сыграла важную роль в развитии литературных связей таджикского народа. Так, Вали Самад подчеркнул место таджикского издания в расширении литературных связей, заявив, что изданием 23 образцов русских арабских произведений, в частности повести «Кавказский пленник», «принес хорошую весть о прекрасной весне великой русской литературы» [5, с. 152].

К словам этого литературоведа можно добавить, что этот весенний символ или благая весть, принесенная таджикской прессой в начале XX века, в будущем принесла свои плоды и превратилась в сад, полный сочных плодов, а цветы литературы из этих свежих цветов стали еще красочнее и плодотворнее и сыграли выдающуюся роль в мире мысли и воображения людей.

В начале XX века таджикская пресса сыграла выдающуюся роль в развитии и расширении литературных отношений, и как новое литературно-культурное явление она также заняла особое место в его развитии и становлении.

В связи с этим ряд исследователей высказали интересные мнения, например, литературовед Атахон Сайфуллоев также считал прессу одним из эффективных средств литературных связей, подчеркивая, что «особенно азербайджанская, узбекская и татарская пресса и театр стали активным и важным средством связи таджикского народа с русской и зарубежной литературой» [6, с. 11].

Мурси Зейниддинов, также считает выдающейся роль прессы в развитии литературных отношений и высказывает такое мнение:

«татарская просвещенная мысль и современная пресса, отражая дух времени, продолжали историческую традицию и, в числе важных вопросов общества, придавали свежий дух развитию литературных связей таджикско-татарских народов» [3, с. 4].

К этому следует добавить, что в начале XX века первые попытки создать газету в Бухаре были предприняты именно представителем татарского народа Захир Бегиевым, который В. Самад вмешался в этот вопрос в одном из своих писаний.

Личность Мирзы Джалала и его деятельность в первом таджикском издании свидетельствуют о том, что таджикские писатели на этом судьбоносном этапе начали литературные отношения и, при необходимости, использовали опыт и передовые методы просветительских писателей.

В связи с созданием школ нового метода для них были созданы учебники, в основном детские произведения русской литературы, переведенные с русского языка на таджикский. Конечно, этот перевод был сделан по-разному. Один из них может быть переведен непосредственно с русского, другой с турецкого, персидского языков с небольшими правками, который предлагали читателям. Например, Хаджи Муин перевел с турецкого на таджикский язык книгу

«Исламская мысль», написанную элегантным и беглым таджикским языком, из которой школьник может с первого взгляда найти ответы на многие свои вопросы.

Мудрец Сирадж с его путешествиями и знанием литературы других народов в то же время считал необходимым переводить произведения мирового искусства.

Давайте начнем развивать нашу торговлю и промышленность на основе науки и знаний, переводя необходимые материалы на наш язык и шаг за шагом перестраивая и развивая их. И вот как мы существуем, мы не развиваемся, а деградируем».

Газета «Бухара Шариф и журнал Айни» сыграли важную роль в освещении новостей и новинок, событий и внутренней и зарубежной информации тех дней, о чем свидетельствуют специальные уголки зарубежных новостей в этих изданиях.

Большая часть информационных материалов была получена из изданий «Заман», «Юлдуз», «Лицхранамо», «Къеш», «Навбахор» и др.

В этом смысле место Прессы в начале XX века можно объяснить несколькими фактами. Таджикская пресса («Бухорои шариф», «Ойина») в начале XX века сыграла выдающуюся роль как эффективное средство пропаганды высшего призвания писателей-педагогов и как средство пропаганды литературы, что можно понять, изучив их. Таджикские писатели с учетом статуса литературы в развитии и развитии мысли и мышления нации украшали страницы прессы различными литературными образцами, а также способствовали расширению литературных связей с другими народами региона. Публикация произведений из других стран посредством перевода заложила благоприятную основу для развития литературы и литературных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зайниддинов М. Мастер Айни и татарская пресса, литература и искусство. 2010. 11 марта. №10(1513). С. 4.

2. Маҳмудхожа, Беҳбуди. Что такое география Б. Маҳмудходжа // Ойина. №№2, 3, 5 нояб. 1913. С. 7

3. Набиев А. Первый таджикский журнал и журналистская культура. Душанбе: Создание, 2007.

4. Самад В. Из глубин Хазара до вершины Зенита. Душанбе: Образование, 1991. 224 с.

5. Сайфуллоев А. Дружба народов – дружба литературных деятелей. Душанбе: Ирфан, 1975. С. 224.

6. Сайфуллоев А. Давронов. Душанбе: «Хумо», 2003. С. 1241.

Истомина А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ИСТОРИЯ ДЕНЕЖНОЙ СИСТЕМЫ РОССИИ ДО РЕВОЛЮЦИИ: ЭТАПЫ И ТРАНСФОРМАЦИИ

Аннотация. *Тезисы охватывают тысячелетнюю эволюцию денежного обращения в России – от меховых эквивалентов Древней Руси до краха золотого стандарта в 1917 году. Выделены ключевые этапы: реформа Елены Глинской, медный кризис XVII века, преобразования Петра Великого, бумажные деньги и золотой стандарт Витте.*

Ключевые слова: *денежная система, денежная реформа, золотой стандарт, ассигнации, медный бунт.*

HISTORY OF RUSSIA'S MONETARY SYSTEM BEFORE THE REVOLUTION: STAGES AND TRANSFORMATIONS

Summary. *The abstract covers a millennium of Russia's monetary evolution – from fur equivalents of Kievan Rus to the collapse of the gold standard in 1917. Key stages are identified: Elena Glinskaya's reform, the 17th-century Copper Crisis, Peter the Great's transformations, paper money and Witte's gold standard.*

Keywords: *monetary system, monetary reform, gold standard, assignats, copper riot.*

История денежной системы России представляет собой не только важнейший аспект экономического развития страны, но и ценнейший источник изучения эволюции российской государственности в целом. Деньги, являясь одним из величайших изобретений человеческой мысли, на протяжении

столетий выполняли функцию универсального эквивалента, обслуживая товарообмен и отражая глубинные социально-экономические процессы [3, с. 15–18].

Обращение к истории становления денежного обращения в дореволюционной России приобретает особую значимость в современных условиях, когда денежно-кредитная политика государства вновь сталкивается с вызовами, связанными с необходимостью обеспечения устойчивости национальной валюты, интеграции в мировую экономику и поиска эффективных механизмов финансового регулирования

В контексте обозначенной выше актуальности особенно ценным представляется анализ долгосрочных исторических трендов. Данное исследование охватывает более чем тысячелетнюю эволюцию денежного обращения на территории русских земель, в рамках которой выделяются три принципиально различных этапа.

Начальный период (IX – XV века) отмечен постепенным и неравномерным зарождением товарно-денежных связей в условиях доминирования натурального уклада хозяйствования. В качестве платёжных средств выступали разнородные объекты: шкурки пушных животных, серебряные слитки-гривны, арабские дирхемы и византийские монеты, циркулировавшие параллельно без единого стандарта веса, пробы или централизованного государственного регулирования [1, с. 32–36].

Существенные преобразования были осуществлены в 1535 году в рамках реформы, реализованной в период регентства Елены Глинской. Централизация монетной чеканки в столице, установление общегосударственного стандарта на базе серебряной копейки и формирование логичной иерархии денежных номиналов (копейка–деньга–полушка) завершили процесс унификации денежного обращения и создали предпосылки для складывания единого всероссийского рынка. Данная реформа органично вписалась в общий процесс консолидации централизованной государственной власти после включения в

состав Московского государства новгородских и псковских территорий [3, с. 85–89].

Завершающая часть XVII века обнажила глубинные слабости сложившейся денежной системы: постоянный недостаток серебра на фоне роста военных издержек обусловил широкомасштабный выпуск медных денег с их принудительным уравниванием в цене с серебряными. Пренебрежение объективным соотношением стоимости драгоценных металлов повлекло за собой гиперинфляционные явления и Медный бунт 1662 года, ставший ярким свидетельством полного разрыва доверия между населением и государством в финансовой сфере. Пережитый кризис на долгие годы сформировал предельно осторожную позицию властей в вопросах выпуска монет, не обеспеченных соответствующим металлическим покрытием [1, с. 112–118].

Эпоха Петра Великого положила начало формированию упорядоченной монетной системы: была внедрена десятичная структура рубля (100 копеек в рубле), налажен постоянный выпуск золотых червонцев по европейским образцам, учреждена Коллегия камерцерцлих как центральный орган финансового управления. Продуманное разделение ролей драгоценных металлов – серебро как база повседневного обращения, медь для мелких расчётов, золото для значительных платежей и внешнеторговых операций – обеспечило относительную устойчивость денежного обращения на протяжении восемнадцатого столетия [3, с. 145–152].

Первые бумажные деньги – ассигнации – появились в 1769 году с целью упростить проведение крупных коммерческих операций. Однако вскоре они стали основным средством покрытия государственных расходов, особенно в период наполеоновских войн. Массовый выпуск необеспеченных ассигнаций привёл к их обесцениванию в четыре-пять раз к 1817 году. Стабилизация финансовой системы была достигнута в ходе реформы Е. Ф. Канкрина (1839 – 1843 гг.), введшей кредитный рубль и установившей обязательный обмен бумажных билетов на золото и серебро в отделениях Государственного банка [1, с. 215–222].

Кульминацией финансовых преобразований имперского периода стала денежная реформа С. Ю. Витте, осуществлённая в 1897 году. Систематическое наращивание золотых резервов – с 250 миллионов до 1,1 миллиарда рублей за пятилетний период – создало необходимые предпосылки для перехода на полноценный золотой стандарт с закреплённым содержанием 0,774234 грамма чистого золота в рубле. Экономические плоды реформы оказались впечатляющими: объём иностранных капиталовложений в российскую экономику увеличился почти в четыре раза, средние процентные ставки по кредитам сократились наполовину, а по размеру золотого запаса Россия вышла на третье место в мировом рейтинге после Великобритании и Франции [2, с. 92–98; 4, с. 45–52].

Вместе с тем начало Первой мировой войны обнажило фундаментальную слабость финансовой системы, базировавшейся на золотом обеспечении. Необходимость финансирования военных расходов общим объёмом 40 миллиардов рублей заставила правительство уже в августе 1914 года прекратить обмен кредитных билетов на золото и перейти к массовой эмиссии необеспеченных бумажных денег. В результате к февралю 1917 года объём денежной массы возрос более чем в тринадцать раз, рубль обесценился на 70%, а население всё чаще отказывалось от использования бумажных денег, возвращаясь к прямому товарообмену. Обнищание городского населения и растущее возмущение «дорожанием жизни» стали одним из ключевых факторов, подорвавших доверие к власти и подготовивших почву для Февральской революции 1917 года [4, с. 78–85].

Таким образом, исследование эволюции денежного обращения в России на протяжении более чем тысячелетия выявляет ряд устойчивых закономерностей. Состояние денежной системы неразрывно связано с уровнем экономического развития, степенью политической централизации и качеством финансовой политики государства. Наиболее результативные преобразования объединяли внедрение технически совершенных денежных инструментов, создание или укрепление институтов государственного контроля и строгое

следование экономическим законам, прежде всего принципу обеспечения денег реальными активами. Кризисы денежного обращения возникали при отрыве финансовой политики от экономической реальности, массовой необеспеченной эмиссии для покрытия бюджетного дефицита и пренебрежении рыночными механизмами. Накопленный опыт сформировал уникальное наследие финансовой культуры России, оказавшее долгосрочное влияние на подходы к денежной политике в последующие исторические периоды [3, с. 320–328].

ЛИТЕРАТУРА

1. Боголепов М. И. Очерки по истории денежного обращения в России. СПб.: Тип. М. М. Стасюлевича, 1895. 412 с.

2. Витте С. Ю. Воспоминания: в 2 т. М.: Госполитиздат, 1960. Т. 1. 486 с.

3. Соколов А. К. История финансов России: от Древней Руси до начала XX века. М.: РГГУ, 2015. 352 с.

4. Сидоров А. Л. Денежное обращение в России в конце XIX – начале XX века. М.: Изд-во АН СССР, 1960. 284 с.

Каверина М. И.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТРЕСС ПРЕОДОЛЕВАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТА

Аннотация. *Статья посвящена анализу психологических особенностей стресс-преодолевающего поведения подростков с различными типами темперамента. Рассматривается связь темпераментальных характеристик со специфическими копинг-стратегиями и механизмами психологической защиты.*

Ключевые слова: *темперамент, стресс-преодолевающее поведение, копинг-стратегии, подростковый возраст.*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF STRESS-OVERCOMING BEHAVIOR OF ADOLESCENTS WITH DIFFERENT TYPES OF TEMPERAMENT

Summary. *The article is devoted to the analysis of the psychological features of stress-overcoming behavior of adolescents with different types of temperament. The relationship of temperamental characteristics with specific coping strategies and psychological defense mechanisms is considered.*

Keywords: *temperament, stress-overcoming behavior, coping strategies, adolescence.*

Проблема стресс-преодолевающего поведения подростков приобретает особую актуальность в современных условиях возрастающих требований образовательной среды и усложнения социальных взаимодействий.

Подростковый возраст характеризуется повышенной уязвимостью к стрессовым воздействиям, что проявляется в трудностях адаптации, развитии тревожных состояний и психосоматических расстройств. Индивидуальные различия в способности справляться со стрессом определяются комплексом факторов, среди которых темперамент занимает базовое положение как биологически детерминированная основа формирования адаптационных механизмов, однако специфика влияния различных типов темперамента на выбор копинг-стратегий остается недостаточно изученной.

Теоретический анализ демонстрирует роль темперамента как фундаментальной характеристики, определяющей динамические особенности психической деятельности через свойства нервной системы.

Ключевое значение для понимания связи темперамента с копинг-стратегиями имеют работы, посвященные механизмам психологической защиты. Гладышев Ю. В. выявил, что каждому типу темперамента соответствуют определенные защитные механизмы. Холерикам свойственна регрессия как возврат к ранним способам реагирования, сангвиники характеризуются использованием механизма отрицания болезненных аспектов реальности, флегматики используют вытеснение неприемлемых переживаний, а меланхолики демонстрируют низкий уровень компенсации и проекции [2, с. 120]. Данные различия определяют первичный уровень стресс-преодолевающего поведения.

Подростковый возраст создает специфические условия для реализации темпераментальных особенностей в стрессовых ситуациях. Активизация гипоталамо-гипофизарной системы обусловливает повышенную эмоциональную лабильность и импульсивность. Специфика стрессовых факторов определяется их многоуровневой структурой, включающей академические стрессоры образовательных требований, социальные стрессоры межличностных конфликтов и внутриличностные стрессоры кризиса идентичности. Андреева И. А. и Анохина С. А. подчеркивают, что психологическая устойчивость зависит от способности к адекватному

разрешению ситуации, при этом темпераментальные особенности модулируют процесс когнитивной оценки стрессора [1].

Психологические особенности стресс-преодолевающего поведения подростков проявляются в специфике предпочитаемых копинг-стратегий. Холерики демонстрируют высокий уровень энергичности и использование проблемно-ориентированных стратегий, однако недостаточная саморегуляция приводит к импульсивным действиям и конфликтным формам реагирования. Сангвиники показывают высокую адаптивность, их поведение отличается гибкостью, позитивным переформулированием ситуаций и активным поиском поддержки, хотя склонность к поверхностности может приводить к повторению неэффективных паттернов.

Флегматики характеризуются эмоциональной стабильностью и медлительностью в принятии решений. Дворцова Е. В. и Киселева Е. С. выявили положительную корреляцию между флегматическим темпераментом и интернет-зависимостью, что свидетельствует о склонности к избегающим стратегиям через уход в виртуальное пространство [3]. Меланхолики отличаются высокой эмоциональной чувствительностью и развитием рефлексивных копинг-стратегий, их поведение характеризуется тщательным анализом причин трудных ситуаций и эмоционально-ориентированными стратегиями совладания.

Шагалина М. Н. отмечает гендерные особенности стресс-преодолевающего поведения, проявляющиеся в специфике эмоционального реагирования и выборе стратегий. Для юношей характерно преобладание проблемно-ориентированного копинга, тогда как девушки склонны к эмоционально-ориентированным стратегиям. Возрастная динамика характеризуется постепенным переходом от эмоциональных реакций к более сложным когнитивно-поведенческим стратегиям [4].

Практическое значение полученных результатов заключается в обосновании необходимости дифференцированного подхода к

психологическому сопровождению подростков. Рекомендуется внедрение следующих направлений работы:

1) диагностика темпераментальных особенностей для прогнозирования индивидуальной уязвимости к стрессу и персонализации сопровождения;

2) разработка дифференцированных программ обучения адаптивным копинг-стратегиям с учетом темпераментальных характеристик;

3) создание системы профилактики дезадаптивных форм совладания через выявление подростков группы риска на основе анализа сочетания темперамента с неблагоприятными условиями среды.

Таким образом, психологические особенности стресс-преодолевающего поведения подростков с различными типами темперамента определяются взаимодействием биологически обусловленных свойств нервной системы, специфических механизмов психологической защиты и возрастных особенностей развития. Темперамент выступает базовой детерминантой формирования индивидуального репертуара копинг-стратегий, что обосновывает необходимость учета темпераментальных характеристик при разработке программ психологического сопровождения подростков и профилактики дезадаптивных состояний в критические периоды развития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. А., Анохина С. А. Стресс в подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2006. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/stress-v-podrostkovom-vozraste (дата обращения: 09.03.2026).

2. Гладышев Ю. В. Тип темперамента и степень выраженности механизмов психологических защит // Психология. Психофизиология. 2022. Т. 15, № 2. С. 115–123.

3. Евдокарова Т. В., Афанасьева А. А. Влияние типа темперамента на поведение подростков [Электронный ресурс] // Проблемы современного

педагогического образования. 2021. №72–3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-tipa-temperamenta-na-povedenie-podrostkov (дата обращения: 09.03.2026).

4. Шагалина М. Н. Особенности копинг-поведения в юношеском возрасте [Электронный ресурс] // Международный студенческий научный вестник. 2018. № 5. URL: https://eduherald.ru/ru/article/view?id=19052 (дата обращения: 09.03.2026).

Казнадзей Д. Ю.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соловцова Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА ОТРИЦАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ПЕСНЯХ

Аннотация. *Работа посвящена анализу лексических средств выражения отрицания в англоязычном песенном дискурсе 2010–2022 годов. Особое внимание уделяется функциональной нагрузке отрицания в создании эмоционального фона песни, репрезентации внутренних конфликтов лирического героя и формировании диалогической структуры текста.*

Ключевые слова: *отрицание, лексические средства, песенная лирика, дискурс-анализ, имплицитные смыслы, современная музыка, поп-культура, эмоциональная репрезентация.*

LEXICAL MEANS OF NEGATION IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE SONGS

Summary. *This paper analyzes the lexical means of expressing negation in English-language song lyrics from 2010–2022. Particular attention is paid to the functional role of negation in creating the emotional background of a song, representing the lyrical hero's internal conflicts, and shaping the dialogical structure of the text.*

Keywords: *negation, lexical means, song lyrics, discourse analysis, implicit meanings, modern music, pop culture, emotional representation.*

Период с 2010 по 2022 год в англоязычной музыке характеризуется необычайным жанровым разнообразием: от инди-рока и дрим-попа до грайма и

афтепати-попа. Однако, несмотря на стилистические различия, многих исполнителей объединяет глубокая рефлексия по поводу любви, идентичности, успеха и внутренних конфликтов. Ключевым инструментом для выражения этих переживаний выступает категория отрицания [1, с. 81]. Отрицание в языке не ограничивается простым отказом; это сложный семантический комплекс, способный передавать сомнение, протест, разочарование, а также защитные механизмы психики.

В любовной лирике отрицание часто маркирует травму расставания и попытку установить границы. Ярким примером служит хит “Don’t Call Me Up” (Mable, 2019). Императив с отрицанием здесь – это не просто просьба, а акт цифрового отторжения, утверждение новой автономии: “***Don’t call*** *me up / I'm going to be doing my thing*”. В “Don’t Start Now” (Dua Lipa, 2020) используется эта же конструкция для демонстрации неуязвимости лирического героя: “***Don’t show up****, don’t come out*”. Отрицание становится щитом от прошлых эмоций.

В балладах отрицание служит для подчеркивания внутренней боли. Сэм Смит в “I'm Not the Only One” (2014) использует отрицание предиката, чтобы констатировать трагический разрыв между ожиданием и реальностью: “*But* ***I’m not the only one***”. Льюис Капальди в “Someone You Loved” (2019) строит драматургию песни на контрасте присутствия и отсутствия, где отрицание лишь подразумевается: “*Now the day bleeds into nightfall / And* ***you’re not here*** *to get me through it all*”. Отсутствие здесь лексически выражено через отрицание (‘not here’), что становится центром эмоциональной вселенной песни.

Интересен случай использования отрицания в контексте самоидентификации. В “Nobody’s Perfect” (Jessie J, 2011) и в “Human” (Rag’n’Bone Man, 2016) используются отрицательные местоимения и отрицание предиката (‘*No, no, no, no, no, no, no* ***nobody****’s perfect, no*’, ‘*I’****m not a saint****, no, not at all*’) для утверждения собственной уязвимости и отказа от навязанного обществом совершенства или силы. Это отрицание маски, возвращение к подлинности. Помимо частицы ‘not’, важную роль играют слова с корневым

значением отрицания, такие как ‘without’, ‘nothing’, ‘nobody’. Они создают семантическое поле пустоты, которое является лейтмотивом многих песен.

В треке “Without Me” (Halsey, 2020) выносится предлог ‘**without**’ в заглавие, делая его центральной метафорой дисбаланса в отношениях: “*Tell me, how’s it feel sittin’up there? / Feeling so high but too far away to hold me / You know I’m the one who put you up there / Look how you shined, but you forgot about me / **Without** me*”. Здесь отрицание описывает не только состояние другой стороны, но и обесценивание собственных усилий лирической героини.

В треках, посвященных разрыву, часто используется лексика с семантикой отказа. The 1975 в “Somebody Else” (2016) поет о мучительном процессе отчуждения: “*I **don’t want** your body / But I hate to think about you with somebody else*”. Отрицание желания (‘***don’t want***’) сталкивается с ревностью, создавая сложную эмоциональную амбивалентность. В “Space Man” (Sam Rider, 2022) используется космическая метафора одиночества, которое также является формой отрицания связи с землей и людьми: “*I’m an astronaut / I’m floating in space*”. Хотя прямого отрицания нет, состояние невесомости метафорически равно отсутствию притяжения и контакта.

В песнях, относящихся к жанрам грайм, хип-хоп и современному R&B, отрицание часто выполняет функцию структурирования диалога с воображаемым оппонентом или с самим собой [2, с. 26]. Автор в песне “Vossi Bop” (Stormzi, 2019) использует отрицание как жест противостояния: “*I **don’t care** if you’re white or black / I **don’t care** if you’re light or dark*”. Отрицание здесь маркирует отказ от устаревших категорий и утверждение новой реальности. В “Doja” (Central Cee, 2022) используется отрицание в бытовом контексте для создания комического и одновременно драматического эффекта: “*She said, "Do you love me?" I tell her, "I only love my friends*"”. Уход от прямого ответа здесь равен отрицанию чувств.

В более экспериментальной музыке, такой как трек PinkPantheress “Boy’s a liar” (2022), отрицание становится частью внутренней уязвимости: “*I **don’t know** what I was escapin’ from*”. Фраза фиксирует состояние когнитивного

диссонанса и неспособности дать отчет собственным чувствам, что является мягкой формой самоотрицания.

Анализ лексических средств выражения отрицания, проведённый на материале 45 англоязычных песен, созданных в 2010–2022 гг., демонстрирует, что отрицание является одним из ключевых драматургических элементов современной популярной музыки. Оно выходит далеко за пределы грамматической функции и становится мощным инструментом психологического портретирования. От категоричного “Don’t Start Now” до меланхоличного “Without Me”, от социального протеста до экзистенциальной рефлексии − отрицание позволяет артистам говорить о сложном: о границах личности, о боли утраты, о несовершенстве мира и о невозможности полного понимания между людьми [2, с. 23].

Лирические герои все чаще говорят «нет» не только другим, но и своим прежним иллюзиям, токсичным отношениям и навязанным стандартам. Таким образом, лексические маркеры отрицания становятся не просто языковыми единицами, а смысловыми центрами, вокруг которых выстраивается идентичность человека эпохи 2010-х и начала 2020-х годов, пытающегося найти опору в мире нестабильности и перемен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. М.: Флинта: Наука, 2002. 384 с.

2. Nahajec L. Song lyrics and the disruption of pragmatic processing: An analysis of linguistic negation in 10 CC’s ‘I’m Not in Love’ // Language and Literature. 2019. Vol. 28, No. 1. P. 23–40.

3. Genius [Электронный ресурс] // URL: https://genius.com/ (дата обращения: 05.03.2026). − Аннотированные тексты песен и их анализ.

Канцевая С. Г.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Автухович Т. Е.,
ГУО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы»
(г. Гродно, Республика Беларусь)

ДОРОГА ЖИЗНИ И КОЛЕСНИЦА ВРЕМЕНИ: МЕЖКУЛЬТУРНЫЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ В СОВРЕМЕННОЙ ПОЭЗИИ И РОК-МУЗЫКЕ

Аннотация. *В статье рассматриваются метафоры жизненного пути и колесницы времени в стихотворении Н. Рубцова «На автотрассе» и в песне группы AC/DC «Highway to Hell», где данные образы формируют многополярное пространство ценностей, сохраняя при этом культурную специфику.*

Ключевые слова: *метафора, жизненный путь, колесница времени, поэзия, песня, рок-музыка, Н. М. Рубцов, AC/DC.*

THE ROAD OF LIFE AND THE CHARIOT OF TIME: CROSS-CULTURAL INTERPRETATION AT MODERN POETRY AND ROC-MUSIC

Summary. *The article consider the metaphors of vital way and the chariot of time in N. Rubtsov's poem "On the Highway" and in the AC/DC song "Highway to Hell", where these images form a multipolar space of values, while preserving cultural specificity.*

Keywords: *vital way, the chariot of time, poetry, song, roc-music, N. M. Rubtsov, AC/DC.*

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осмысления трансформации универсальных культурных архетипов в литературе и массовой культуре XX века. Метафора жизненного пути и колесницы времени, восходящая к античным и восточным истокам, в позднем модерне обретает новое семантическое наполнение, связанное с техногенной реальностью и

изменением статуса человека в мире. Сопоставление русской поэтической традиции («тихая лирика») и англоязычной рок-культуры позволяет выявить как общие закономерности эволюции архетипа, так и культурно-специфические особенности его интерпретации [3, с. 17–18].

Цель работы – проследить трансформацию метафоры жизненного пути и колесницы времени в стихотворении Н. М. Рубцова «На автотрассе» (1968) и в песне AC/DC «Highway to Hell» (1979), выявив семантические сдвиги, связанные с заменой традиционных образов (дорога, телега, путник) на техногенные (автотрасса, автомобиль, шоссе).

Материалом послужили текст стихотворения Н. М. Рубцова «На автотрассе» [7] и текст песни AC/DC «Highway to Hell» (в подстрочном переводе) [1]. Использованы сравнительно-исторический, структурно-семантический и мотивный методы анализа, а также элементы интермедиального подхода, позволяющего сопоставлять поэзию и песенную лирику.

В ходе анализа установлено следующее:

1. В русскую литературу метафора жизненного пути проникла через переложение с французского (стихотворение Шевалье де Пииса, перевод Е. Кострова) [3, с. 24–26], приобретя семантику пути, наполненного неудачами и требующего непрерывной борьбы [5, с. 227–228]. В поэзии XIX – начала XX века она эволюционировала от сакральной аллегории (Пушкин, Боратынский) [4, с. 35, 37] до экзистенциально-трагического звучания (Блок, Есенин, Белый, Сологуб).

2. В обоих рассматриваемых текстах происходит **редукция классической метафоры:** исчезает опосредующее звено между человеком и его судьбой (боги, рок, персонифицированное Время). Образная система сводится к предельной оппозиции «человек – дорога».

3. У Н. М. Рубцова ключевым новаторством становится **социализация онтологической метафоры.** Дорога предстает как автотрасса в ночном таежном мраке, изрезанная колеями и заметенная метелью. Вводится мотив

смертоносной скорости, символизирующий пугающе стремительный темп жизни, несущий экзистенциальную угрозу. Противопоставление «шоферов высокого класса» и «беспомощных братьев» переводит экзистенциальную проблематику в плоскость социального неравенства. Путник у Н. М. Рубцова – фигура трагическая, осознающая свою брошенность и беспомощность перед лицом времени [8, с. 46–50].

4. В тексте AC/DC метафора реализуется через образ **автомагистрали без ограничений,** ведущей в ад. Ключевой элемент – **принятие неизбежности** («я получил билет в один конец»). Отказ от сопротивления судьбе, гедонистическое проживание каждого мгновения превращают ад из пугающей перспективы в пространство свободы. Путник предстает как дерзкий, раскрепощенный, ироничный человек, который, принимая финал, стремится «взять от жизни все». При этом образ не претендует на универсальность, но релевантен исключительно для лирического «я» [2].

5. Сопоставление выявляет **общую тенденцию**: в культуре 1960 –70-х годов метафора жизненного пути утрачивает внешнего управителя. Человек остается один на один с дорогой, но обретает возможность выбора собственной скорости и отношения к неизбежному финалу. Автотрасса становится не просто локусом, а **способом существования**, отражающим ускорение темпа жизни и кризис традиционных ценностей.

Эволюция метафоры жизненного пути и колесницы времени в поэзии и рок-музыке второй половины XX века демонстрирует переход от классической модели (внешнее управление) к модели, где ответственность за путь целиком ложится на сам субъект. При этом в зависимости от авторского мировосприятия данный путь может осмысляться либо как трагическое странствие во мраке (Рубцов), либо как дерзкий полет к принимаемому финалу (AC/DC). Исследование подтверждает потенциал межкультурного диалога в изучении универсальных архетипов.

ЛИТЕРАТУРА

1. AC/DC. Highway to Hell [Электронный ресурс] // Lyrsense. URL: https://lyrsense.com/acdc/highway_to_hellg (дата обращения: 26.02.2026).

2. День рождения легенды [Электронный ресурс] // Эхо Севера: сетевое издание URL: https://m.echosevera.ru/2021/07/27/60ffb5f9eac91218fa011d13.html (дата обращения: 27.02.2026).

3. Добрицын А. А. Iter vitae, lepton ochema, trionfo del tempo и «телега жизни» // Philologica. 2013–2014. Т. 10, № 23. С. 17–40.

4. Канцевая С. Г. Метафоры жизненного пути и колесницы времени в стихотворениях А. С. Пушкина и Е. А. Боратынского // Проблемы современной филологии. Выпуск 3: сборник статей студентов и магистрантов / Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». Гродно, 2024. С. 33–38.5. Канцевая С. Г. Метафоры жизненного пути и колесницы времени в стихотворениях Шевалье де Пииса и Е. Кострова // Наука – 2024 : сборник научных статей / Учреждение образования «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы». Гродно, 2024. С. 226–228.

5. Костров Е. И. Путь жизни [Электронный ресурс] // Rustih. URL: https://rustih.ru/ermil-kostrov-putzhizni (дата обращения: 26.02.2026).

6. Рубцов Н. М. На автотрассе [Электронный ресурс] // Primoverso. URL: https://primoverso.ru/stihi-russkie/stihi-rubcov/stihi10103.shtml (дата обращения: 26.02.2026).

7. Современная русская литература: 1950–1990-е годы : учебное пособие для студентов высших учебных заведений : в 2 т. Москва: Академия, 2003. Т. 2 : 1968–1990. С. 46–58.

Карпенко В. Р.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЗНАЧЕНИЕ ПРОФСОЮЗНОГО ДВИЖЕНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАБАСТОВОЧНОГО КОМИТЕТА ШАХТЕРОВ 1989-1991 ГГ.

Аннотация. *В статье автором рассматривается совместная деятельность профсоюзов и стачечного комитета в вопросе решения социальных проблем. Отмечены основные направления деятельности профсоюзов, определено значение деятельности*

Ключевые слова: *профсоюз, забастовка, стачечный комитет.*

THE IMPORTANCE OF THE TRADE UNION MOVEMENT IN THE ACTIVITIES OF THE MINERS' STRIKE COMMITTEE 1989-1991

Summary. *In this article, the author examines the joint activities of trade unions and the strike committee in addressing social issues. The main areas of trade union activity are highlighted, and the importance of their activities is determined.*

Keywords: *trade union, strike, strike committee.*

Актуальность исследования значения деятельности профсоюзного движения в забастовочном движении шахтеров достаточно велика. Это обусловлено тем, что на современном этапе развития нашего государства, при взаимодействии профсоюзов с органами власти важно помнить об опыте прошлого, дабы не допустить ошибок в настоящем. Практическая значимость исследования заключается в наглядной демонстрации того, как профессиональные союзы действовали в вопросе решения социальных

проблем, так и преподавателям истории при подготовке к занятиям по региональной истории, истории России.

Профессиональные союзы в советский период, являясь самой массовой общественной организацией, и значение подтверждается выступления ми политических деятелей, например М. С. Горбачева, где в интервью он отмечал важность деятельности профессиональных союзов в вопросе урегулирования напряженной ситуации в угледобывающих регионах СССР [1, с. 170]. Законодательно весомая роль обозначена в Конституции, где профсоюзам дано право законодательной инициативы [3].

Напряженная политическая и социально-экономическая ситуация в угледобывающих регионах СССР была вызвана рядом факторов. Оборудование на предприятиях долгие годы не обновлялось, многие из шахтеров оставались без комплектов защиты для работы, и добывали уголь в ужасающих условиях. Задержки выплаты заработной платы, дефицит товаров продовольствия, отсутствие доступности столь важного ресурса для самих шахтеров, которые отапливали свои дома, вызвало волну забастовок, ведь на кону стоит будущее страны [2].

Профессиональные союзы юридически имели силу в вопросе урегулирования трудовых споров и конфликтов, и поэтому они выступали связующим звеном между властью и народом. Они совместно с забастовочным комитетом, регулировали дисциплину во время забастовок. Сама же забастовка, по сути, приравнивалась к трудовому рабочему дню, и отсутствие на ней приравнивалось к прогулу, о чем нам говорят мемуары очевидцев тех лет [4].

Профсоюзы играли ключевую роль в организации и поддержке забастовочных движений шахтёров, обеспечивая ряд важных функций и преимуществ. Они выступали официальными представителями рабочих перед работодателями и государством. Они защищают права трудящихся, включая обеспечение безопасных условий труда, достойной заработной платы и соблюдения трудового законодательства. Отметим то, что именно профсоюзы

инициировали переговоры с руководством предприятий относительно улучшения условий труда и повышения зарплаты [3].

Забастовки требуют тщательной подготовки и координации усилий множества участников, и поэтому профсоюзы организовывают собрания, митинги и пикеты, обеспечивают юридическую поддержку участникам забастовок и помогают избежать правовых рисков. Это позволяет повысить эффективность акций протеста и добиться значительных результатов [1, с. 169].

Профсоюзы активно распространяли информацию среди членов коллектива о причинах и целях забастовок, повышая осведомлённость рабочих о ситуации на предприятии. Благодаря этому увеличивалась сплочённость и мотивация сотрудников, отметим повышенный уровень солидарности внутри рабочего класса [2].

Профсоюзы объединялись на международном уровне, обмениваются опытом борьбы за права трудящихся и поддерживают друг друга в борьбе с нарушениями прав рабочих. Это повышало шансы успеха локальных инициатив и создавало предпосылки для глобального улучшения положения работников [1, с. 170].

Таким образом, деятельность профсоюзов в указанный период – необходимое условие успешного развития забастовочного движения шахтёров. На примере забастовочного движения видно, что профсоюзы благодаря им получают возможность отстаивать свои права и добиваться справедливого отношения к себе со стороны работодателя и государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордон Л. А., Клопов Э. В. Трудовые отношения: к трехстороннему социальному партнерству // Полис. 1992. № 1–2. С. 170.

2. Ивлиев В. И. Некоторое проблемы рабочего движения в современной России (историографический аспект) [Электронный ресурс] // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/nekotoroe-problemy-rabochego-dvizheniya-v-sovremennoy-rossii-istoriograficheskiy-aspekt (дата обращения: 12.02.2026).

3. Постановление XVIII съезда профсоюзов СССР об изменениях в уставе профессиональных союзов СССР от 01.01.1987 г. [Электронный ресурс] // URL: https://wfi.lomasm.ru/русский.постановления_ссср_1917-1992/постановление_xviii_съезда_профсоюзов_ссср_от_01.01.1987_устав_профессиональных_союзов_ссср (дата обращения: 12.02.2026).

4. Права профсоюзного комитета: Комментарий / П68 отв. ред. В. З. Щегельский. Москва: Профиздат, 1983. 248 с.

Касяник Д. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Буркова А. В.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕСКАЗУ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности обучения пересказу детей 3–4 лет. Анализируется влияние наглядно-образного мышления, непроизвольной памяти и игровой деятельности на процесс восприятия и воспроизведения текста.*

Ключевые слова: *обучение пересказу, младший дошкольный возраст, развитие речи, наглядно-образное мышление, игровая деятельность.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF TEACHING RETELLING TO CHILDREN OF YOUNGER PRESCHOOL AGE

Summary. *This article examines the psychological and pedagogical aspects of teaching retelling to children aged 3–4. It analyzes the influence of visual-figurative thinking, involuntary memory, and playful activity on the process of text perception and retelling.*

Keywords: *teaching retelling, younger preschool age, speech development, visual-figurative thinking, play activities.*

Обучение пересказу прозаических произведений детей младшего дошкольного возраста является одной из ключевых задач речевого развития, закрепленной в современных образовательных стандартах. Эффективность этой работы зависит от учета специфических закономерностей развития ребенка четвертого года жизни. Процесс пересказа задействует одновременно

восприятие, память, мышление и речь и выступает комплексной деятельностью, успешность которой напрямую зависит от степени сформированности базовых психических функций и коммуникативных компетенций.

В возрасте 3–4 лет происходит активное становление наглядно-образного мышления, что создает как возможности, так и ограничения для речевой деятельности. Ребенок способен удерживать в сознании конкретные образы, на которые он может опереться при воспроизведении услышанного, однако абстрактные логические связи и сложные причинно-следственные отношения ему малодоступны [1, с. 45]. Это обуславливает требование к подбору текстов для пересказа: сюжет должен быть простым, линейным, с четкой последовательной цепочкой событий и хорошо узнаваемыми персонажами.

Конкретные задачи, вытекающие из психологических особенностей возраста и требований программы, можно сформулировать следующим образом: 1) формировать умение слушать художественный текст, понимать его основное содержание и следить за последовательностью событий; 2) развивать способность воспроизводить текст вслед за взрослым, по цепочке, с опорой на вопросы, иллюстрации, предметы или игровые действия; 3) обогащать активный словарь за счет литературных образцов, побуждать к использованию в речи запомнившихся слов и выражений из текста; 4) воспитывать интерес к художественному слову, желание делиться впечатлениями от услышанного, формировать культуру слушания.

Произвольность психических процессов находится в стадии начального формирования. Объем и устойчивость внимания остаются невысокими (7–10 минут при условии высокой мотивации), а память носит преимущественно непроизвольный характер. Доминирование эмоциональной и моторной памяти над смысловой делает крайне значимым эмоциональное насыщение текста и возможность его «проигрывания», драматизации.

Согласно исследованиям О. С. Ушаковой, третий-четвертый год жизни характеризуется как период «взрыва» речевой активности, качественного скачка в освоении языковой системы [2, с. 112]. Активный словарь ребенка достигает

1000–1200 слов, происходит усвоение основных грамматических категорий, что создает необходимую лексико-грамматическую базу для построения развернутых высказываний. Однако речь еще ситуативна и отличается неполнотой грамматического оформления, наличием аграмматизмов. Формируется способность к построению простых распространенных предложений и начальных форм монологической речи, что является прямой предпосылкой для обучения пересказу как первому виду связной монологической речи.

Социальная ситуация развития в этом возрасте центрирована на взрослом, который остается главным источником знаний и оценки. Потребность в общении, одобрении и совместной деятельности является мощным мотиватором для речевых усилий ребенка. Однако волевая регуляция поведения еще слаба, что требует от педагога использования игровых методов, частой смены деятельности и создания ситуаций успеха для поддержания интереса к сложной задаче воспроизведения текста.

Ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра, которая становится инструментом для обучения пересказу. Через игровые приемы (диалог с игрушкой-персонажем, инсценировку) содержание произведения становится личностно значимым, снимается психологический барьер, облегчается актуализация и воспроизведение речевого материала.

Важнейшей концепцией для методики обучения является зона ближайшего развития (Л. С. Выготский). Пересказ, выполняемый с помощью взрослого (по наводящим вопросам, совместно, по цепочке), демонстрирует потенциал ребенка, который еще не реализован в самостоятельной деятельности [3, с. 200]. Таким образом, обучение пересказу должно строиться как сотрудничество, где педагог, опираясь на актуальный уровень развития (например, умение отвечать на вопросы по тексту), последовательно подводит ребенка к самостоятельному воспроизведению.

Психолого-педагогический портрет ребенка 3–4 лет позволяет сформулировать ключевые принципы обучения пересказу:

1) опора на наглядно-образное мышление и эмоциональную память;

2) строгое дозирование объема и сложности текста;

3) интеграция процесса в игровую деятельность;

4) реализация подхода «от совместной деятельности к самостоятельной» через систему педагогической поддержки;

5) неразрывная связь работы по пересказу с обогащением словаря и развитием грамматического строя речи.

Учет этих особенностей является необходимым условием для поэтапного формирования у младших дошкольников первоначальных умений воспроизводить литературный образец, что закладывает фундамент для развития полноценной связной монологической речи в будущем.

Таким образом, психолого-педагогические особенности детей 3–4 лет формируют как ряд сензитивных возможностей для начала целенаправленной работы по обучению пересказу (скачок в речевом развитии, потребность в совместной деятельности со взрослым, развитие наглядно-образного мышления), так и ряд естественных ограничений (непроизвольность познавательных процессов, малый объем оперативной памяти, ситуативность речи). Эффективная методика должна видеть за технологией пересказа живого ребенка, чьё восприятие целостно и эмоционально. Овладение пересказом на данном этапе – это не столько результат (идеально воспроизведенный текст), сколько процесс совместного со взрослым проживания произведения, обогащения внутреннего мира образами и моделями, которые впоследствии станут основой для развития связной контекстной речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мухина В. С. Детская психология : учебник; под ред. Л. А. Венгера. М.: Просвещение, 1985. 272 с.

2. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. 240 с.

3. Выготский Л. С. Мышление и речь. – 5-е изд., испр. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

Каткова Е. Е.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Полякова Я. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОВТОРОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. *В статье рассматривается функциональное разнообразие и прагматический потенциал повторов в англоязычном политическим дискурсе в контексте изучения прагматики межличностной коммуникации, сложного взаимодействия разноуровневых средств языковой.*

Ключевые слова: *политический дискурс, стилистические функции повтора.*

FUNCTIONAL FEATURES OF THE USE OF REPETITION IN ENGLISH-LANGUAGE POLITICAL DISCOURSE

Summary. *The article examines the functional diversity and pragmatic potential of repetitions in English political discourse, within the context of studying the pragmatics of interpersonal communication and the complex interaction of various linguistic means.*

Keywords: *political discourse, stylistic functions of repetition.*

Вопросы стилистики привлекают внимание многих исследователей, среди которых И. Р. Гальперин, И. В. Арнольд, Ш. Балли и другие. Стилистика играет особую роль в создании эффекта объективности путем использования различных фигур речи, среди которых свое место занимают повторы.

Для англоязычного политического дискурса, в свою очередь, характерны ключевые структурные элементы, такие как цель коммуникации, участники взаимодействия, а также выбранные тактики и стратегии передачи информации.

Повтор принято рассматривать как полное или частное повторение корня, основы или целого слова без изменения их звукового состава (или с частным изменением) как способ образования слов, синтаксических, описательных форм и фразеологических единиц [1]. Следует также отметить, что повтор в лингвистике выступает в качестве важного стилистического и структурного средства, способствующего усилению выразительности, обеспечению связности и целостности текста, а также передаче эмоционально-смысловых характеристик высказываний.

Не вызывает сомнение тот факт, что повтор, как одна из ключевых стилистических и коммуникативных стратегий в языке, повсеместно встречается в англоязычной речи, в текстах различных дискурсов. Взаимосвязь политики и языка заключается в том, что функционирование любого политического режима невозможно без коммуникативных процессов. Ключевой чертой политической деятельности является её преимущественно дискурсивный характер, поскольку большинство политических действий по своей сути представляют собой речевые акты [3].

Изучение повторов позволяет выделить функциональные особенности данного лингвистического феномена, которые заключаются в способности влиять на ход общения, определять отношения между участниками коммуникации и достигать различных целей в зависимости от контекста, намерения говорящего и восприятия слушающего. Значительная часть исследований лингвистов сконцентрирована на рассмотрении данного стилистического приема как на средстве усиления, актуализации и гармонизации структуры текста. Использование повтора способствует усилению экспрессивных характеристик текста, что оказывает значительное влияние на процесс его восприятия со стороны реципиента [2].

Наше исследование проводится на материале политических статей 2020-2025 гг., отобранных из ведущих англоязычных изданий, таких как *The Guardian, The Economist, The Telegraph, The New York Times, The Washington Post. А*нализ исследуемых единиц показывает, что повторы, в частности, звуковые, лексические, синтаксические, фразовые и композиционные обладают различными функциями и способны оказывать глубокий прагматический эффект. Приведем пример из инаугурационной речи Дж. Байдена:

We will fight for justice. We will fight for equality. We will fight for every American – Будем бороться за справедливость. Будем бороться за равенство. Будем бороться за каждого американца. [5].

Благодаря использованию анафоры, речь Джо Байдена звучит четко, ритмично, что имеет призывной эффект и подчеркивает ключевое обещание. Кроме того, повторение фразы в начале предложения усиливает решимость и единство позиции.

Нередко в политических текстах можно встретить такую разновидность повтора как параллелизм. Использование параллельных конструкций позволяет организовать мысль логично и приятно для восприятия, а также подчеркнуть важные качества говорящего. Пример использования параллельных конструкций представлен в речи экс-вице-президента США Камалы Харрис:

To lead with courage, to serve with honor, to act with justice – Руководить смело, служить с честью, действовать справедливо [7].

Our goal is to build bridges, to open doors, to create opportunities – Наша цель – строить мосты, открывать двери, создавать возможности [7].

Следующий пример, основанный на речи премьер-министра Австралии, иллюстрирует использование полисиндетона, основной функцией которого является сосредоточение внимание на каждом отдельном элементе. Благодаря такому повтору представляется возможным усилить полноту и важность сказанного. Например:

We need education and healthcare and infrastructure and security – Нам нужны и образование, и здравоохранение, и инфраструктура, и безопасность [6].

Усилить концепцию смелости как ключевого качества политика можно при помощи эпифоры. Такой повтор помогает логично расставить акценты в речи, в результате чего, сказанное отпечатывается в памяти реципиента. В качестве примера данного феномена выступает выдержка из речи президента Франции Эммануэля Макрона (в переводе на английский язык в газете The Times):

We must act boldly for our children, boldly for our future, and boldly for our planet – Мы должны действовать смело ради наших детей, смело ради нашего будущего и смело ради нашей планеты [6].

Наши наблюдения свидетельствуют о том, что функциональное разнообразие и прагматический потенциал англоязычных повторов в политическом дискурсе открывает широкие перспективы изучения прагматики межличностной коммуникации, сложного взаимодействия разноуровневых средств языковой системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. М.: Сов. энциклопедия, 2014. 608 с.

2. Воробьева Е. Н. Повтор как синтаксическое средство выразительности текста (на материале английского языка) // Филологический аспект: международный научно-практический журнал. 2023. № 02 (94).

3. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. М.: Высшая школа. 2013. 336 с.

4. Маюшкин М. А. Стилистические функции повтора в английском тексте художественной прозы // Вопросы филологии и межкультурной коммуникации: сборник научных статей. Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, 2017. С. 240–244.

5. The Guardian [Электронный ресурс] // URL: http://www.guardian.co.uk

6. The Times [Электронный ресурс] // URL: http://thetimes.co.uk

7. The Washington Post [Электронный ресурс] // URL: https://www.washingtonpost.com

Керимова Айша Фуад кызы,

Гарибова Лейла Эльнур кызы,

студенты ОП бакалавриата, 3 курс;

научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук, ст. преп. Мамедова И. О. кызы,

Азербайджанский государственный педагогический университет

(г. Баку, Азербайджан)

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КОНЦЕПЦИЯ ГЕРОЯ В ЭПОСЕ «КЁРОГЛУ» И ТРАГЕДИИ «ФАУСТ» В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. *Статья сопоставляет азербайджанский эпос «Кёроглу» и драму Гёте «Фауст», исследуя различия и сходства в моделях героизма, ценностных ориентирах и культурных кодах. Анализ раскрывает механизмы межкультурного диалога через темы справедливости и поиска смысла жизни. Показано, как национальные литературы формируют духовную идентичность и способствуют пониманию универсальных ценностей в многообразии культур.*

Ключевые слова: *межкультурный диалог, «Кёроглу», «Фауст», сравнительный анализ, национальные ценности, духовная идентичность.*

THE ARTISTIC CONCEPT OF THE HERO IN THE EPIC “KEROGLU” AND GOETHE’S TRAGEDY “FAUST” IN THE CONTEXT OF NATIONAL CULTURAL TRADITIONS

Summary. *This article contrasts the Azerbaijani epic “Keroglu” with Goethe’s “Faust,” examining differences and similarities in heroism models, values, and cultural codes. The analysis reveals mechanisms of intercultural dialogue through themes of justice and the search for meaning. It demonstrates how national literatures shape spiritual identity and foster understanding of universal human values across cultural diversity.*

Keywords: *Intercultural dialogue, “Keroglu,” “Faust,” comparative analysis, national values, spiritual identity.*

В условиях глобализации и активного межкультурного обмена особую значимость приобретает сравнительный анализ литературных произведений как форма диалога культур. Литература выступает носителем исторического опыта, духовных ценностей и национальной идентичности, формируя специфические модели понимания мира и человеческой судьбы. В этом контексте показательно сопоставление азербайджанского народного эпоса «Кёроглу» («Сын слепого») и философской драмы «Фауст» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте. «Кёроглу» отражает идеалы справедливости, чести и героического служения, укоренённые в ашугской традиции и коллективной памяти, тогда как «Фауст» воплощает европейскую философскую парадигму, исследующую пределы познания, нравственный выбор и внутреннюю драму личности.

Сравнение данных произведений позволяет выделить как общечеловеческие мотивы – схватку добра и зла, проверку героем жизненных испытаний, поиск истины, так и специфические черты, присущие определённой культуре, проявляющиеся в их художественной образности. Анализ в сравнении вскрывает способы взаимодействия разных культур и демонстрирует важную роль национальной литературы в становлении духовной и нравственной самобытности народа. При изучении эпоса «Кёроглу» и трагедии Гёте «Фауст» имеет смысл учитывать не только сюжетные и мотивационные аспекты, но и историко-культурный фон, тип художественного мышления, а также представление о герое, складывающееся в рамках различных ценностных систем. Эпическое произведение «Кёроглу», являясь частью тюркского литературного наследия, отражает коллективное восприятие мира и основные морально-нравственные ориентиры традиционного общества. Главным замыслом становится борьба за справедливость, которая трактуется как восстановление нарушенного порядка в обществе. Конфликт строится вокруг столкновения героя с тоталитарной властью, олицетворяющей жестокость и поступок, нацеленный на защиту тех, кто стал жертвой угнетения.

Индивидуальный поступок перерастает в форму массового протеста, объединяющего людей.

В эпосе также значимы мотивы чести, верности и солидарности. Честь осмысляется как неотъемлемая характеристика воина и лидера, а верность – как нравственный долг по отношению к сообществу. Любовная линия не изолирована от героической проблематики, а органично вплетена в систему ценностей, укрепляя представление о гармонии личного и общественного начала. Герой эпоса выступает носителем этнокультурного кода, в котором доминируют принципы коллективизма, мужества и моральной ответственности перед родом.

В отличие от эпического повествования, трагедия «Фауст» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте представляет собой философско-психологическую драму, сосредоточенную на экзистенциальном поиске личности. Стремление героя к абсолютному знанию обнажает трагизм ограниченности человеческой природы и порождает внутренний конфликт, разворачивающийся в сфере сомнений и духовных исканий. Мотив искушения, воплощённый в образе Мефистофеля, символизирует скептическое отрицание традиционных ценностей и актуализирует проблему свободы выбора и личной ответственности.

В отличие от Кёроглу, ориентированного на восстановление социальной справедливости, Фауст устремлён к самопознанию и преодолению пределов человеческого опыта. Его путь представляет собой внутреннюю трансформацию, сопряжённую с нравственными испытаниями. Объединяет произведения модель героического становления: оба персонажа проходят через кризис выбора, где героизм проявляется как преодоление – внешних обстоятельств или внутренних противоречий. Однако различие принципиально. «Кёроглу» – социально-героический эпос, в котором личность неотделима от коллектива и историко-общественного конфликта. «Фауст» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте – философская драма модерного типа, сосредоточенная на автономной личности и проблематике свободы выбора. Если эпос утверждает

устойчивость традиционных ценностей, то трагедия Гёте раскрывает их внутреннюю противоречивость и сложность человеческого решения.

Сопоставление «Кёроглу» и «Фауста» позволяет выявить различия между коллективистской эпической моделью героя и индивидуалистической философской концепцией личности, отражающими особенности художественного сознания Востока и Запада. В эпосе «Кёроглу» образ героя формируется в единстве индивидуального и общественного начал: он выступает не только как самостоятельная фигура, но и как символ народного защитника. Его поступки соотнесены с нормами чести и долга, а героизм получает признание через коллективную оценку. Таким образом, личность утверждается через служение сообществу, воплощая этнокультурный идеал справедливого воина и лидера.

Иной тип художественной антропологии представлен в трагедии «Фауст» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте. Образ героя принципиально индивидуализирован и внутренне противоречив; его конфликт разворачивается в сфере духовного поиска, превращая судьбу персонажа в философский эксперимент над пределами человеческого познания и свободы. Фауст проходит путь сомнений и нравственных кризисов, не утверждая готовый моральный идеал, а подвергая традиционные нормы испытанию. Тем самым он воплощает европейскую интеллектуальную традицию, рассматривающую личность как автономный рефлексирующий субъект.

Эпос «Кёроглу», напротив, репрезентирует национальные культурные коды через устно-поэтическую традицию и синкретизм слова и музыки, сохраняемый в исполнении ашугов. Описания природы, быта и воинских обычаев формируют целостную картину мира, где художественный текст выполняет функцию исторической памяти и носителя нравственных ориентиров. Культурная модель эпоса строится на идеалах чести и коллективной солидарности, благодаря чему произведение выступает формой этнокультурной самоидентификации.

В трагедии «Фауст» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте культурные коды воплощены в сложной философско-литературной структуре, включающей символику, аллегорические образы и религиозные мотивы, отражающие духовную атмосферу европейской культуры эпохи Просвещения и романтизма. Диалогическая композиция, монологи и внутренние рассуждения формируют пространство интеллектуальной рефлексии, ориентированное на раскрытие автономного сознания личности. Существенное место занимает религиозно-этическая проблематика, связанная с темами греха, искушения и ответственности.

Сопоставление эпоса и трагедии выявляет универсальные мотивы – противостояние добра и зла, путь испытаний и нравственный выбор, – отражающие общечеловеческое осмысление судьбы героя. В то же время культурная специфика определяет различие художественных моделей: в «Кёроглу» доминирует социально-героическая структура, основанная на коллективных ценностях и устной традиции, тогда как в «Фаусте» Фауст Иоганн Вольфганг фон Гёте акцент смещён к философской интроспекции и анализу духовной автономии личности. Тем самым различные литературные традиции по-своему интерпретируют общие ценностные основания, а их сопоставление углубляет понимание культурного многообразия и раскрывает потенциал межкультурного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С. Поэтика ранневизантийской литературы. М.: Наука, 1977.

2. Алиев К. Эпическая традиция тюркских народов и проблема героического идеала. Баку: Наука, 2010.

3. Гачев Г. Национальные образы мира. М.: Советский писатель, 1988.

4. Гёте И. В. Фауст. М.: Наука, 2012.

5. Кёроглу Тексты и исследования / под ред. фольклористов Азербайджана. Баку: Элм, 2005.

Кичмаренко Е. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

КЛИПОВОЕ МЫШЛЕНИЕ КАК ВЫЗОВ И РЕСУРС: ИНТЕГРАЦИЯ ДИДЖИТАЛ-НАРРАТИВА В ШКОЛЬНОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *В работе обосновывается необходимость использования диджитал-нарратива как инструмента актуализации классических текстов в условиях клипового мышления старшеклассников. Предложенные стратегии интеграции цифрового сторителлинга направлены на формирование квалифицированного читателя.*

Ключевые слова: *клиповое мышление, диджитал-нарратив, новые медиа, нарративные стратегии, методика преподавания литературы, цифровое поколение, старшая школа.*

CLIP THINKING AS A CHALLENGE AND RESOURCE: INTEGRATION OF DIGITAL NARRATIVE INTO SCHOOL LITERATURE TEACHING

Summary. *The paper substantiates the necessity of using digital narrative as a tool for actualizing classical texts in the context of high school students' clip thinking. The proposed strategies for integrating digital storytelling are aimed at forming a skilled reader.*

Keywords: *clip thinking, digital narrative, new media, narrative strategies, literature teaching methodology, digital generation, high school.*

Современная образовательная парадигма сталкивается с беспрецедентным разрывом между классической моделью преподавания

литературы, ориентированной на линейное, вдумчивое чтение, и когнитивными привычками «цифрового поколения». В этой связи возникает необходимость пересмотра методических подходов, поскольку традиционный урок литературы, построенный по логике завершенного авторского монолога, вступает в конфликт с рецептивными практиками учащихся, для которых более органичны нелинейные, интерактивные и визуализированные формы потребления информации. Как отмечает К. Г. Фрумкин, «клиповое мышление» представляет собой не просто дефицит концентрации, а новую когнитивную стратегию, сформированную под влиянием высокоскоростной смены образов и фрагментарности медиапотока [2]. Однако исследователь подчеркивает, что данное явление носит не только негативный характер, но и отражает адаптацию психики к условиям информационной перегрузки, что требует от педагогического сообщества не борьбы с данным феноменом, а поиска путей его продуктивного использования.

В то же время диджитал-нарратив – совокупность художественных и документальных повествовательных практик, бытующих в цифровой среде (посты, треды, телеграм-каналы, визуальный сторителлинг, интерактивные формы), – обладает значительным, но слабо реализованным педагогическим потенциалом. Интеграция этих элементов в преподавание не означает замену художественного текста его суррогатом; речь идет о заимствовании инструментов вовлечения и смыслопорождения. Как подчеркивает М. А. Черняк, современная социокультурная ситуация характеризуется «сменой типа чтения: от чтения-созерцания к чтению-стимулу, которое провоцирует быструю смену эмоций и впечатлений» [3, с. 45]. Это наблюдение представляется ключевым для понимания того, что трансформация читательских практик не является однозначным регрессом, а скорее сигнализирует о смене способов работы с текстом. Для педагогики это означает, что игнорирование данных особенностей ведет к потере контакта с аудиторией, тогда как их учет позволяет выстроить более эффективную коммуникацию на уроке.

Исследователь цифрового сторителлинга М. М. Соколов отмечает важную закономерность: «цифровая среда возвращает повествованию его архаическую функцию – функцию со-бытия, совместного переживания, утраченную в эпоху печатного станка и жесткой фиксации авторской воли» [1, с. 112]. Данный тезис открывает перспективу для методической рефлексии: учитель может использовать механизм «со-бытия» для актуализации классического сюжета, превращая пассивное восприятие текста в активное соучастие. Анализ выделенных характеристик клипового мышления (фрагментарность, визуальность, высокая скорость переключения) позволяет предложить конкретные пути интеграции диджитал-нарратива в практику преподавания литературы в старших классах.

Первая стратегия может быть обозначена как жанровая транспозиция. Учащимся предлагается перевести фрагмент классического текста (например, внутренний монолог Раскольникова или дневник Печорина) в формат поста в Telegram-канале, серии сторис или переписки в мессенджере. Данное задание актуализирует проблему точки зрения и интенции персонажа, требуя от ученика глубокого проникновения в образ, поскольку ему необходимо понять, что и как его герой мог бы сказать современным языком, сохранив при этом психологическую достоверность. Вторая стратегия связана с визуальной интерпретацией: создание мудбордов, комиксов или коллажей по мотивам прочитанного позволяет работать с символическим подтекстом произведения, развивая ассоциативное мышление, свойственное клиповому восприятию. Наконец, перспективной представляется методика создания «литературных блогов» от лица автора или персонажа. Такой проект, рассчитанный на длительный срок, формирует навыки анализа текста в контексте (каждое новое событие романа должно быть отрефлексировано героем в его блоге) и развивает письменную речь в формате, близком и понятном современному подростку.

Таким образом, клиповое мышление не является безусловным препятствием для постижения классической литературы; при грамотной педагогической интерпретации его можно рассматривать как ресурс, задающий

новые форматы работы с текстом. Интеграция диджитал-нарратива в уроки литературы позволяет перевести спонтанное клиповое восприятие в плоскость осознанного анализа повествовательных структур, выполняя тем самым главную задачу филологического образования – формирование квалифицированного читателя, способного понимать сложные смыслы вне зависимости от формы их подачи. Перспективы дальнейшего исследования связаны с разработкой и экспериментальной проверкой конкретных методик использования цифрового сторителлинга на уроках литературы, а также с созданием диагностического инструментария для оценки эффективности данных методик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соколов М. М. Нарративные практики в цифровой среде: от монолога к соучастию. СПб.: Издательство Европейского университета, 2022. 215 с.

2. Фрумкин К. Г. Клиповое мышление и судьба линейного текста [Электронный ресурс] // Топос. Литературно-философский журнал. 2010. URL: https://www.topos.ru/article/7371 (дата обращения: 01.03.2026).

3. Черняк М. А. Цифровая словесность: тенденции и перспективы // Русская литература XX–XXI веков как единый процесс (проблемы теории и методологии изучения). М.: МАКС Пресс, 2021. С. 42–49.

Климова К. Е.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. *В данной статье рассматриваются актуальные вопросы развития эмоционального интеллекта как важного компонента личностного и профессионального роста. Эмоциональный интеллект включает в себя способность осознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей. В статье анализируются современные подходы к обучению EI, его влияние на межличностные отношения, лидерство и успешность в различных сферах деятельности. Особое внимание уделяется методам и инструментам, способствующим развитию эмоционального интеллекта, а также актуальным исследованиям в этой области. Выявлены ключевые факторы, способствующие повышению эмоционального интеллекта, и предложены рекомендации для практического применения в образовательных и корпоративных средах.*

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, развитие, личностный рост, профессиональный рост, межличностные отношения, лидерство, обучение, методы, исследования.*

CURRENT ISSUES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT

Summary. *This article discusses current issues of emotional intelligence development as an important component of personal and professional growth. Emotional intelligence includes the ability to recognize, understand, and manage your own emotions, as well as those of others. The article analyzes modern*

approaches to EI training, its impact on interpersonal relationships, leadership and success in various fields of activity. Special attention is paid to methods and tools that contribute to the development of emotional intelligence, as well as relevant research in this field. The key factors contributing to the improvement of EI are identified, and recommendations for practical application in educational and corporate environments are proposed.

Keywords: *emotional intelligence, development, personal growth, professional growth, interpersonal relationships, leadership, training, methods, research.*

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. 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 // 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. Рига, 1984. 544 с.

3. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 1976. 142 с.

4. Вудвортс Р. Выражение эмоций // Экспериментальная психология. М., 1950. С. 627–645.

Ковалева А. Д.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кузьменко С. А.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ СОВРЕМЕННОЙ МЕДИАЛИНГВИСТИКИ

Аннотация. *В статье рассматриваются теоретические основы медиалингвистики как междисциплинарного направления современной лингвистики, сформировавшегося в условиях развития средств массовой коммуникации и цифровых технологий. Анализируются основные подходы к определению медиалингвистики, её объект и предмет исследования.*

Ключевые слова: *медиалингвистика, медиатекст, медиадискурс, медиапространство, полимодальность, массовая коммуникация*

ON THE QUESTION OF THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF MODERN MEDIA LINGUISTICS

Summary. *The article explores the theoretical foundations of media linguistics as an interdisciplinary field of modern linguistic research that has developed in the context of the rapid growth of mass communication and digital technologies. The study examines key approaches to defining media linguistics, as well as its object and subject of analysis.*

Keywords: *media linguistics, media text, media discourse, media space, multimodality, mass communication*

Современное информационное общество характеризуется интенсивным развитием средств массовой коммуникации и цифровых технологий, что приводит к трансформации языковых процессов и форм коммуникации. Язык медиасферы становится объектом пристального внимания лингвистов,

поскольку именно через медиатексты осуществляется интерпретация социально значимых событий и формирование общественного сознания. В этих условиях особую актуальность приобретает медиалингвистика – междисциплинарное направление, исследующее функционирование языка в медиапространстве. Медиалингвистика сформировалась на стыке лингвистики, теории массовой коммуникации, социолингвистики и дискурс-анализа. В центре её внимания находится медиатекст как особый тип текста, функционирующий в условиях массовой коммуникации. Одно из наиболее распространённых определений медиалингвистики даётся следующим образом: Медиалингвистика – это направление лингвистики, которое изучает то, как язык функционирует в медиасфере или в современной массовой коммуникации, которая представлена печатными, аудиовизуальными и сетевыми медиа [2, с. 3-4]. Данное определение подчёркивает, что объектом медиалингвистики является язык, реализующийся в условиях медиакоммуникации, а предметом – его структурные, семантические и прагматические особенности. В отличие от традиционного текстового анализа, медиалингвистика учитывает влияние экстралингвистических факторов: социального контекста, коммуникативных целей, адресата и канала передачи информации.

Ключевым понятием медиалингвистики является медиатекст. В своей статье «К определению понятий «текст» и «медиатекст»» Г. Я. Солганик даёт следующее определение: «Медиатекст – разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и её субъекта), специфической текстовой модальностью (открытая речь, многообразное проявление авторского Я), рассчитанная на массовую аудиторию» [3, с. 7]. В современной лингвистики медиатекст изучается в рамках различных научных направлений, включая журналистику, культурологию, социологию и ряд других дисциплин, что обуславливает существование большого количества определений данного понятия.

Т. Г. Добросклонская рассматривает медиатекст как основную единицу медиапотока. Рамки медиатекста «позволяют объединить такие разноплановые и многоуровневые понятия, как газетная статья, радиопередача, телевизионные новости, Интернет-реклама и прочие виды продукции средств массовой информации» [2, с. 39]. Одной из ключевых характеристик медиатекста является его полимодальность, то есть сочетание различных семиотических кодов. Помимо вербального компонента, медиатекст включает визуальные образы, графические элементы и звуковое сопровождение, что усиливает его воздействующий потенциал.

Известный исследователь языка СМИ А. Белл в книге «Approaches to Media Discourse» пишет: «Определение медиатекста выходит за рамки традиционного взгляда на текст как на последовательность слов, напечатанных или написанных на бумаге. Понятие медиатекста гораздо шире: оно включает голосовые качества, музыку и звуковые эффекты, визуальные образы – иначе говоря, медиатексты фактически отражают технологии, используемые для их производства и распространения» [1, с. 45]. Эти определения подчёркивают полимодальность медиатекста, который выходит за рамки чисто вербальной формы и включает в себя множество семиотических систем: изображения, видео, аудио, графику.

Кроме того, медиатексты отличаются высокой степенью интертекстуальности. Они активно используют цитаты, аллюзии и ссылки на другие тексты, что способствует формированию общего информационного пространства и облегчает восприятие информации массовой аудиторией.

Для изучения медиатекстов используется широкий спектр методов. «Среди наиболее распространённых можно выделить следующие: метод контент-анализа, метод дискурсивного анализа, группу лингвистических методов и целый комплекс методов историко-культурологического и культуро-сопоставительного характера» [2, с. 17–21]. Это позволяет исследовать медиатексты не только с точки зрения их языковой организации, но и с позиции их коммуникативного воздействия.

Особое внимание уделяется изучению оценочности, экспрессивности и манипулятивного потенциала медиаречи. Медиалингвистика рассматривает язык СМИ как инструмент формирования интерпретаций и смыслов, что делает её тесно связанной с исследованиями идеологии и власти в дискурсе.

Таким образом, медиалингвистика представляет собой самостоятельное и активно развивающееся направление современной лингвистики, изучающее особенности функционирования языка в медиапространстве. Теоретические основы медиалингвистики включают понятия медиатекста, медиадискурса, полимодальности и жанровой вариативности, а также комплекс методов анализа медиаречи. Осмысление данных теоретических положений создаёт прочную базу для дальнейших исследований в области медиакоммуникации и переводоведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Bell A. Approaches to media discourse. Blackwell Publishers, 1998. 287 p.

2. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. М.: Наука, 2008. 264 с.

3. Солганик Г. Я. К определению понятий «текст» и «медиатекст». Вестник Московского ун-та. 2005. № 2. С. 7–15.

Ковалева А. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс,
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Макарова Н. В.
Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

ГРАММАТИЧЕСКИЙ СТРОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ: ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ И НАРУШЕНИЯ

Аннотация. *В исследовании рассмотрены структура и этапы развития грамматического строя речи у детей в онтогенезе, представлены основные причины и проявления его нарушений, а также методы их диагностики.*

Ключевые слова: *грамматический строй речи, словоизменение, словообразование, аграмматизмы, дети.*

GRAMMATICAL STRUCTURE OF CHILDREN'S SPEECH: BASIC STAGES AND DISORDERS

Summary. *The study examines the structure and stages of development of the grammatical structure of speech in children in ontogenesis, presents the main causes and manifestations of its disorders, as well as methods for their diagnosis.*

Keywords: *grammatical structure of speech, inflection, word formation, agrammatisms, children.*

Формирование грамматического строя речи у детей – сложный процесс, включающий освоение морфологии, синтаксиса и словообразования, который обеспечивает связь лексики и семантики, а также позволяет ребёнку точно выражать мысли. Его структура формируется на взаимодействии фонетического, лексического и синтаксического уровней и включает, согласно данным Н. С. Жуковой, следующие основные компоненты: категории числа,

рода, падежа у существительных; времени, вида, залога у глаголов; степени сравнения у прилагательных; предлоги и союзы [2, с. 67].

Согласно публикациям А. Н. Гвоздева, в онтогенетическом формировании грамматического строя у детей выделяют три периода. Первый период (1 г. 3 мес. – 1 г. 10 мес.) – аморфные корни и голофразы («мама дай»). Второй период (1 г. 10 мес. – 3 года) – появление первых флексий, множественного числа, винительного падежа, уменьшительно-ласкательных суффиксов. Третий период (3–7 лет) – освоение сложных конструкций, полное согласование, словообразование абстрактных понятий [1, с 23]. В работах Н. С. Жуковой, О. С. Ушаковой и С. Н. Цейтлин подробно показано, что словоизменение предшествует словообразованию, а ребёнок самостоятельно конструирует систему через подражание и ошибки [2; 5; 6].

Специфическими нарушениями грамматического строя детской речи являются аграмматизмы – грамматические ошибки, проявляющиеся в неспособности строить или понимать грамматические конструкции на уровнях морфологии, синтаксиса и словообразования. Среди них различают экспрессивный (ошибки продуцирования) и импрессивный (трудности понимания) аграмматизм, основными причинами которых, по данным О. В. Курушиной и Ж. Г. Коваленко [3, с. 115–118], являются: системное недоразвитие речи (ОНР), органические поражения ЦНС, сенсорные дефициты, билингвизм, социальные факторы.

Перечислим основные проявления аграмматизма детской речи, описанные в работах А. С. Минаковой [4, с. 647]: упрощение предложений (телеграфный стиль), пропуски/замены предлогов, ошибки согласования по роду, числу, падежу *(«много карандашов», «рисовать карандаш»*), нарушения предложного управления, ошибки в словообразовании. В школьном возрасте стойкие аграмматизмы могут проявляться на письме и квалифицируются как явления дисграфии и дизорфографии.

Методы диагностики аграмматизмов включают анализ навыков словоизменения (падежные, числовые формы), словообразования

(суффиксальные, префиксальные модели), синтаксического оформления высказываний (составление предложений по картинкам, пересказ). Раннее комплексное обследование речи детей дошкольного возраста позволяет определить структуру дефекта, выявить ведущие и вторичные нарушения, что повышает эффективность коррекции, предотвращает вторичные нарушения письма и способствует социальной адаптации ребёнка.

В связи со всеми указанными данными, целью нашего дальнейшего исследования является экспериментальное изучение особенностей грамматического строя у детей с нарушениями речи и определение дальнейших направлений логопедической работы по преодолению выявленных аграмматизмов. Для опытной работы с детьми планируется использовать традиционные методы логопедического обследования, представленные в методических разработках Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Р. И. Лалаевой и Е. Ф. Архиповой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев А. Н. Формирование грамматического строя речи у детей. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1949. 192 с.

2. Жукова Н. С. Логопедия. М.: Просвещение, 1994. 256 с.

3. Курушина О. В., Коваленко Ж.Г. Изучение проблемы коррекции аграмматизмов у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи // Управление образованием: теория и практика. 2024. № 11-2. С. 113–121.

4. Минакова А. С. Организация и содержание работы по преодолению аграмматизмов у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи // Молодежь и образование XXI века: материалы XXI межвузовской научно-практической конференции студентов и молодых ученых. Ставрополь, 2023. С. 646-648.

5. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М., 2001. 240 с.

6. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. М., 2000. 240 с.

Коваленко А. Г.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Солопова Л. Е.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПОНЯТИЕ СЛОВ-ТРЕНДОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ: СПЕЦИФИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ПЕРЕВОДА

Аннотация. *Статья посвящена анализу слов-трендов и англицизмов в современном немецком языке. Рассматриваются причины их распространения, связанные с процессами глобализации, межкультурного взаимодействия и влиянием англоязычных стран. Отмечается, что многие заимствования сосуществуют с немецкими синонимами и не представляют значительных трудностей при переводе на русский язык.*

Ключевые слова: *слова-тренды, англицизмы, межкультурный диалог, заимствования.*

THE CONCEPT OF WORD-TRENDS IN THE GERMAN LANGUAGE: SPECIFICS OF USE AND TRANSLATION

Summary. *The article is devoted to an analysis of word-trends and anglicisms in contemporary German. The reasons for their spread are examined, linked to processes of globalization, intercultural interaction, and the influence of English-speaking countries. It is noted that many borrowings coexist with German synonyms and do not pose significant difficulties when translating into Russian.*

Keywords: *word-trends, anglicisms, intercultural dialogue, borrowings.*

Почти любой современный язык постоянно развивается и пополняется новыми словами, которые могут быть заимствованы из других языков.

Довольно часто такие слова становятся крайне популярными и могут заменить собой устоявшийся вариант, и их можно назвать словами-трендами.

В большинстве случаев заимствования происходят из английского языка, что объясняется, прежде всего, ведущей ролью США и Великобритании в политике, экономике, науке и других областях. Кроме того, английский часто рассматривают как язык глобального общения, так как на нём говорит огромное количество людей по всему миру. Эти слова называются англицизмами. Немецкий словарь Duden даёт определение англицизма – это «перенос языкового явления, характерного для английского, на неанглийский язык» [2].

На стыке языков и культур неизбежно возникает межкультурный диалог, что приводит к интерференции и проникновению чужих элементов в национальные языки. История немецкого языка показывает череду волн заимствований, связанных с конкретными этапами общественного развития. Появление новых иноязычных слов обычно обусловлено социально-политическими, промышленными и экономическими переменами.

До XVIII века англицизмы почти не влияли на немецкий, однако в XIX веке промышленная революция принесла заимствования в философии, экономике и политике. В XX веке, особенно после Второй мировой войны, англо-американские слова пришли массово, причём сильнее это сказывалось в западной части Германии.

В последние десятилетия наплыв терминов из английского, особенно связанных с интернетом и новыми технологиями, стал стихийным и вызвал реакцию консервативно настроенных носителей языка, обеспокоенных утратой лингвистической самобытности. Тем не менее полное устранение заимствований в эпоху глобализации нереально, так как межъязыковые влияния – это естественный след культурного и технологического взаимодействия [1, с. 41].

Многие англицизмы сосуществуют с немецкими синонимами. В одном случае это могут быть слова, возникшие как кальки, в ином англицизмы введены в обиход в качестве синонимов немецких слов.

Слова-тренды и англицизмы особенно распространены в деловой и бизнес сфере немецкого языка. Например, *Meeting* вместо *Besprechung* (деловая встреча), *Management* вместо *Geschäftsführung* (управление фирмой или компанией), *Businessplan* вместо *Geschäftsplan* (план развития бизнеса). "*Wer sich selbstständig machen will oder eine Existenzgründung plant, wird durch professionelle Coaches bei der Erstellung des* ***Businessplans*** *unterstützt*" [3].

Кроме того, подобные слова-тренды широко распространены в спортивной сфере. Так, например, *Team* вместо *Mannschaft* (команда), *Cup* вместо *Pokal* (кубок), *Play-off* вместо *Endrunde* (финал), *Penalty* вместо *Strafstoß*. "*Als Marketing‑Experte hat der Turnierchef auch ein Auge darauf, dass sein* ***Cup*** *richtig mit Flyern und Plakaten beworben wird*" [3].

Сфера моды также находится под большим влиянием англоязычных заимствований. Например, предметы одежды часто носят английские названия: *Safari-shirt, Sweatshirt, Polo-shirt, Jumpsuit, Jeans, Pullover*. "*Ein* ***Sweatshirt*** *aus mäßigem Material kostete um 130 Mark, ein Mantel um 700 Mark*" [3].

Перевод слов-трендов с немецкого языка не должен вызывать особых проблем у переводчиков. В большинстве случаев такие слова являются интернациональными, поэтому подбор русскоязычного аналога не доставит труда. К тому же, русский язык тоже насыщен англицизмами, которые могут совпадать со своим немецким вариантом. Так, например, *Time-out – Тайм-аут, Manager – Менеджер, Deadline – Дедлайн, Feedback – Фидбэк*. Однако, все же предпочтительнее искать русский, не заимствованный вариант перевода.

Таким образом, заимствования – это естественное явление языкового развития, отражающее межкультурные и технологические связи эпохи. Однако, полная замена родного языка заимствованными словами может привести к нарушению культурной идентичности языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Куклина Т. В. «ИЗБЫТОЧНЫЕ» АНГЛИЦИЗМЫ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ // Международный научно-исследовательский журнал. 2019. №7 (85). С. 123–125.

2. Duden – Das Wörterbuch der deutschen Sprache. Anglizismus [Электронный ресурс]. URL: https://www.duden.de/rechtschreibung/Anglizismus (дата обращения: 17.03.2026).

3. DWDS – Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache. – Berlin-Brandenburgische Akademie der Wissenschaften [Электронный ресурс]. URL: https://www.dwds.de (дата обращения: 17.03.2026).

Козлан А. А.,
преп. кафедры восточных языков и культур,
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»,
(г. Пятигорск, Россия)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ УЧЕБНЫХ ДИАЛОГОВ В УЧЕБНИКАХ И ОНЛАЙН-КУРСАХ ПО РКИ

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности проектирования интерактивных учебных диалогов в учебниках и онлайн-курсах по русскому языку как иностранному. Анализируются методы и технологии создания диалоговых моделей, включая компьютерное моделирование, анимацию и геймификацию. Показано, что использование интерактивных элементов способствует активному вовлечению обучающихся и развитию коммуникативной компетенции. Особое внимание уделяется применению мультимедийных средств и адаптивной обратной связи в цифровой образовательной среде. Делается вывод о повышении эффективности обучения РКИ при использовании интерактивных диалоговых форматов.*

Ключевые слова: *учебный диалог, диалоговое общение, интерактивные диалоги, коммуникативный подход, русский язык как иностранный, цифровая образовательная среда, геймификация.*

DESIGNING INTERACTIVE EDUCATIONAL DIALOGUES IN TEXTBOOKS AND ONLINE COURSES FOR TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Summary. *The article examines the features of designing interactive educational dialogues in textbooks and online courses for teaching Russian as a foreign language. The methods and technologies used to create dialogue-based models are analyzed, including computer simulation, animation, and gamification. It is shown that the use of interactive elements promotes active learner engagement and the development of communicative competence. Particular attention is paid to the use*

of multimedia tools and adaptive feedback in the digital educational environment. The paper concludes that the use of interactive dialogue formats increases the effectiveness of teaching Russian as a foreign language.

Keywords: *educational dialogue, dialogic communication, interactive dialogues, communicative approach, Russian as a foreign language, digital educational environment, gamification.*

В современном образовательном процессе преподавания русского языка как иностранного (РКИ) наблюдается растущий интерес к методам, ориентированным на активное вовлечение обучающихся в коммуникативные процессы. Проектирование интерактивных учебных диалогов представляет основной элемент педагогической инновации, поскольку такие диалоги имитируют реальные речевые ситуации, способствуя формированию лингвистических компетенций в рамках практического использования языка.

Интерактивные диалоги в учебниках и онлайн-курсах по РКИ позволяют реализовать принципы коммуникативного подхода более эффективно, чем статичные текстовые упражнения. Они обеспечивают многократное повторение языковых конструкций в динамическом взаимодействии, что повышает мотивацию студентов и способствует автоматизации навыков аудирования, говорения и понимания смысла.

В среде онлайн-образования проектирование интерактивных диалогов отвечает требованиям дистанционного обучения, где отсутствует непосредственный контакт с преподавателем. Оно предполагает интеграцию элементов обратной связи, мультимедийных вставок и адаптивных алгоритмов, что позволяет корректировать траекторию обучения в реальном времени. Актуальность выбранной темы статьи усиливается по мере роста числа цифровых платформ, требующих от разработчиков учебных материалов учета пользовательского опыта и психологических аспектов взаимодействия с интерфейсом.

Гипотеза исследования: интеграция адаптивных элементов обратной связи и мультимедийных компонентов в интерактивные учебные диалоги повысит эффективность формирования лингвистических компетенций обучающихся по сравнению с традиционными статичными упражнениями.

Целью исследования является изучение вопросов проектирования интерактивных учебных диалогов с адаптивными элементами обратной связи и мультимедийными компонентами для учебников и онлайн-курсов по русскому языку как иностранному.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, теоретический обзор концепций интерактивности и цифрового образования, концептуальный анализ и сравнительно-исторический метод.

Интерактивные методы обучения представляют собой специфический способ структурирования познавательной и коммуникативной активности, при котором обучаемые глубоко вовлекаются в процесс усвоения знаний. Роль преподавателя сводится к ориентированию действий учащихся на выполнение учебных задач занятия. В рамках интерактивного обучения педагог выступает как ассистент в работе ученика и один из каналов получения образовательной информации [3, с. 1–4].

Проектирование интерактивных учебных диалогов в учебниках и онлайн-курсах по русскому языку как иностранному включает использование различных методов и технологий, таких как компьютерное моделирование, анимация, геймификация.

Компьютерное моделирование – это метод цифрового проектирования, при котором создаются виртуальные симуляции реальных коммуникативных ситуаций с целью погружения обучающихся в суть использования русского языка как иностранного. В рамках интерактивных учебных диалогов это позволяет пользователям взаимодействовать с адаптивными моделями, имитирующими диалоговые сценарии, такие как разговоры в кафе или поход в магазин, что способствует развитию навыков прагматической компетенции через обратную связь и варьируемые параметры взаимодействия [1, с. 21–51].

Пример использования компьютерного моделирования в обучении русскому языку как иностранному – интернет-ресурс лингводидактической направленности «Время говорить по-русски». С помощью моделирования в нём создаются ситуации, которые позволяют учащимся «погрузиться» в сценарий и опробовать альтернативные стратегии. Например, можно разыграть симуляцию на тему гастротуризма в двух ситуациях:

1) в языковой среде (в России), где, например, иностранному повару необходимо знать русский язык для презентации блюда;

2) вне языковой среды, где делается акцент на менеджерах, официантах, то есть на всём обслуживающем персонале.

Для создания симуляции каждому учащемуся дают определённую роль, речевую задачу и обеспечивают грамматическим материалом [7, с. 1–2].

Анимация функционирует как визуально-динамический инструмент мультимедийного дизайна, интегрированный в учебные диалоги для иллюстрации речевых актов и невербальных компонентов коммуникации. Применение анимированных персонажей и сцен способствует снижению когнитивной нагрузки и повышению мотивации обучающихся, особенно на начальных этапах изучения РКИ, путем синхронизации визуальных эффектов с текстовыми диалогами и аудиоэлементами [2, с. 307].

Пример использования анимации в обучении РКИ – создание видеоряда для освоения глаголов движения. Использование анимации упрощает этот процесс, поскольку позволяет «визуально» увидеть движущийся предмет, самостоятельно создать возможные направления, проиграть различные ситуативные варианты. В результате обучающиеся могут «нарисовать», запомнить картинку и использовать её в дальнейшем.

Видеоряд построен на трёх основных этапах подачи грамматического материала на начальном уровне:

1) знакомство и употребление имён существительных;

2) знакомство и употребление имён прилагательных;

3) знакомство и употребление глагола.

Применение анимации и установление ассоциативных связей между вербальными и визуальными стимулами способствует развитию воображения учащихся, активизации их познавательной деятельности, вовлечению в процесс усвоения нового материала [5, с. 42–43].

Геймификация основана на педагогических теориях применения элементов игрового дизайна в нон-игровых образовательных средах, таких как онлайн-курсы по РКИ, для оптимизации вовлеченности учебного материала. В проектировании интерактивных диалогов она внедряет механизмы поощрений, уровней сложности и конкурирующих заданий, стимулируя повторяющиеся практики диалоговых взаимодействий, что повышает автономную мотивацию обучающихся и способствует формированию долговременных языковых навыков через интерактивные достижения [6, с. 663].

В качестве примера приведем учебную платформу Duolingo, где используется система очков и наград для отслеживания прогресса учащихся. Студенты проходят через различные уровни сложности задач, получая значки за достижения, что делает обучение более вовлекающим и интерактивным. Кроме того, есть российская онлайн-платформа «Учи.ру», где ведётся учёт не только правильных и ошибочных заданий, но и потраченного времени, что позволяет создавать индивидуальную траекторию обучения путём подбора индивидуальных заданий и учёта уровня сложности.

Рассмотрим также дополнительные подходы:

1. Моделирование реальных речевых ситуаций. Например, с помощью иллюстраций и видеофрагментов создают эффект контакта с языковой средой, что стимулирует порождение монологической и диалогической речи у обучающихся.

2. Использование дискуссионных методов. К ним относятся диалог, групповая дискуссия, ролевая дискуссия, разбор ситуаций из практики и другие.

3. Применение метода «Карта памяти». Его используют для систематизации, повторения изученного материала, работы с текстом и контроля.

4. Использование мини-проектов, которые создают сами обучающиеся, например, составление рассказа по опорным схемам [4, с. 87–89].

Таким образом, интеграция компьютерного моделирования, анимации, геймификации, а также дополнительных подходов, таких как моделирование речевых ситуаций, дискуссионные методы, «Карта памяти» и мини-проекты, позволяет реализовать принципы коммуникативного подхода, обеспечивая активное вовлечение студентов, многократное повторение языковых конструкций и адаптивную обратную связь. Эмпирические примеры платформ, таких как Duolingo, «Учи.ру» и «Время говорить по-русски», демонстрируют потенциал данных технологий в снижении когнитивной нагрузки, повышении мотивации и автоматизации навыков аудирования, говорения и понимания смысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авербух В. Л. К теории компьютерной визуализации // Вычислительные технологии. 2024. №4. С. 21–51.

2. Асмоловская М. В. Интерактивные технологии развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов непрофильных направлений подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01; [Место защиты: ФГА-ОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»]. Казань, 2020. 307 с.

3. Раимбекова А. А. Использование интерактивных методов преподавания в практике РКИ. [Электронный ресурс] // URL: https://pps.kaznu.kz/kz/Main/FileShow2/14030/38/2/4/0/ (дата обращения 15.02.2026).

4. Руденко-Моргун О. И. Компьютерные технологии как новая форма обучения РКИ / Под общей ред. С. А. Хаврониной, Т. М. Балыхиной. М.: Российский университет дружбы народов, 2022. С. 87–89.

5. Серова Л. К. Компьютерные технологии на начальном этапе преподавания РКИ / Под общей ред. С. А. Хаврониной, Т. М. Балыхиной. М.: Российский университет дружбы народов, 2022. С. 42–43.

6. Щукин А. Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М.: РЯ курсы, 2022. 663 с.

7. Интернет-ресурс «Время говорить по-русски» [Электронный ресурс] // URL: https://timetospeakrussian.com/ (дата обращения 15.02.2026).

Колесникова В. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Раковская Н. Л.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им. Даля»
(*г. Луганск, Россия*)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ И ПРАГМАТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ)

Аннотация. *Статья посвящена исследованию специфики перевода интернет-мемов как особого типа креолизованного текста. Анализируются основные трудности, возникающие при передаче вербального и невербального компонентов мема с немецкого языка на русский. Особое внимание уделяется прагматической адаптации и способам сохранения комического эффекта в условиях межъязыковой асимметрии.*

Ключевые слова: *перевод, интернет-мем, креолизованный текст, игра слов, прагматическая адаптация, немецкий язык, лингвокультура.*

LINGUOCULTURAL AND PRAGMATIC ASPECTS OF INTERNET MEMES TRANSLATION (BASED ON GERMAN AND RUSSIAN)

Summary. *The article is devoted to the study of the specifics of the translation of Internet memes as a special type of creolized text. The main difficulties that arise when transferring the verbal and non-verbal components of a meme from German to Russian are analyzed. Special attention is paid to pragmatic adaptation and ways of preserving the comic effect in the context of interlingual asymmetry.*

Keywords: *translation, internet meme, creolized text, wordplay, pragmatic adaptation, German language, linguoculture.*

В современном медиапространстве интернет-мемы выполняют функцию не только развлекательную, но и коммуникативную, становясь важным

инструментом трансляции культурных кодов и социальных установок. С лингвистической точки зрения мем представляет собой креолизованный текст, состоящий из изобразительного компонента (картинка) и вербального компонента (подпись), неразрывное единство которых порождает определенный смысл, чаще всего комический [1, с. 210]. Перевод такого текста требует от специалиста не только языковой компетенции, но и глубокого понимания фоновых знаний реципиента.

Основная трудность при переводе мемов с немецкого языка на русский кроется в лингвокультурной специфике. В немецкоязычных мемах часто обыгрываются реалии, связанные с местной политикой (канцлеры, бундестаг), бытом (пивная культура, автобаны) или особенностями национального характера (пунктуальность, бережливость). Прямой перевод такой подписи для русскоязычного пользователя, не знакомого с контекстом, приводит к потере комического эффекта. В таких случаях переводчику необходимо прибегать к прагматической адаптации – замене реалии на аналогичную, знакомую русской аудитории [3, с. 45].

Особую сложность представляет перевод игры слов (Wortspiel), которая является основой многих мемов. Например, мемы, построенные на омонимии или паронимии, зачастую непереводимы на лексическом уровне. Анализ примеров показывает, что в таких случаях эффективными стратегиями являются:

1. Компенсация – обыгрывание другой части высказывания для создания схожего эффекта.

2. Создание нового образа – полная замена вербального компонента при сохранении эмоционального посыла картинки.

Успешный перевод мема – это не передача слов, а передача функции: текст на русском языке должен вызвать у читателя ту же реакцию, что и оригинал у немца [2, с. 88]. Таким образом, перевод мема – это всегда диалог культур и творческая задача, требующая от переводчика навыков редактора и креатора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Канашина С. В. Интернет-мем как современный медиатекст // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. 2020. Т. 39. № 2. С. 208–218.

2. Сдобников В. В. Перевод и коммуникативная ситуация. М.: ФЛИНТА, 2022. 212 с.

3. Pocheptsov G. G. Semantische und pragmatische Aspekte der Übersetzung von Internet-Memes // Zeitschrift für Slawistik. Berlin, 2021. Bd. 66(1). S. 42–58.

Кондрикова К. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЖИЗНЬ И ТВОРЧЕСТВО А. МАРИЕНГОФА В НАУЧНОЙ РЕЦЕПЦИИ СОВЕТСКОГО И ПОСТСОВЕТСКОГО ПЕРИОДОВ

Аннотация. *В статье рассматривается то, как менялось восприятие творчества Анатолия Мариенгофа в научном сообществе на протяжении советской и постсоветской эпох. В ней исследуются причины, по которым писатель был забыт в СССР – это, прежде всего, идеологическое давление, цензура и репрессии. Также рассматривается процесс восстановления его литературного наследия после 1990 года. В заключение подчеркивается, что для справедливой оценки роли А. Мариенгофа в русском авангарде необходимы новые архивные данные и современные методы анализа.*

Ключевые слова: *Анатолий Мариенгоф, имажинизм, научная рецепция, советская цензура, постсоветское литературоведение, архивные исследования.*

A. MARIENGOF'S LIFE AND WORK IN THE SCIENTIFIC RECEPTION OF THE SOVIET AND POST-SOVIET PERIODS

Summary. *The article examines how the perception of Anatoly Mariengof's work has changed in the academic community throughout the Soviet and post-Soviet eras. It explores the reasons why the writer was forgotten in the USSR, including ideological pressure, censorship, and repression. The article also examines the process of restoring his literary legacy since 1990. In conclusion, it emphasizes the need for new archival data and modern analytical methods to accurately assess A. Mariengof's role in the Russian avant-garde.*

Keywords: *Anatoly Mariengof, Imagism, scientific reception, Soviet censorship, post-Soviet literary studies, and archival research.*

Творческое наследие Анатолия Борисовича Мариенгофа (1897–1962), выдающегося представителя имажинизма, поэта, прозаика и драматурга, представляет собой ценный материал для исследования динамики научной рецепции в контексте меняющейся идеологии и культуры. Тема исследования актуальна, поскольку требует глубокого анализа воздействия политических реалий на восприятие авангардного искусства и объективной оценки вклада А. Мариенгофа в русскую литературу XX столетия.

В советский период творчество А. Мариенгофа вызывало ожесточенные споры. В то время как его коллеги-имажинисты, такие как Р. Ивнев и С. Григорьев, хвалили его за новаторство и отмечали «тихость» и «молитвенное напряжение» его лирики [2, с. 15], официальная критика, представленная В. Полонским и В. Львовым-Рогачевским, обвиняла его в формализме и «мещанском бунте», называя его имажинистские эксперименты реакционными [3, с. 150–200]. Публикация романа «Циники» за границей в 1928 году окончательно подорвала его репутацию, приведя к публичному осуждению и фактическому запрету на издание его произведений в СССР [3, с. 200].

Творчество А. Б. Мариенгофа характеризуется синтезом имажинистской поэтики и новаторской прозы. В лирике доминируют метафорическая усложнённость, урбанистические мотивы и ироническая деконструкция традиционных норм. В прозе («Циники», «Бессмертная трилогия») – автобиографизм, фрагментарная композиция и смелое исследование моральной амбивалентности личности в эпоху социальных трансформаций. Стиль писателя отличают эпатаж, парадоксальность и диалогичность, а ключевыми темами остаются конфликт художника и власти, кризис индивидуальности и рефлексия о природе творчества.

В советский период, благодаря институционализированной цензуре, осуществляемой Главлитом и закрепленной постановлениями ЦК ВКП(б) 1925

и 1932 годов, был сформирован механизм тотального идеологического контроля. В рамках этой системы творчество Анатолия Мариенгофа подверглось маргинализации. Как отмечает О. В. Демидов, «партия узаконила полный контроль над литературой, сделав ее частью государственной машины» [3, с. 30]. Следствием этого стало практически полное исчезновение имени А. Мариенгофа из литературоведческого дискурса в 1930–1950-е годы, а его произведения были изъяты из библиотечных фондов. Кардинальное изменение в восприятии наследия А. Мариенгофа произошло в постсоветскую эпоху. Отмена идеологических ограничений и открытие архивных материалов способствовали реабилитации писателя и переоценке его роли в литературном процессе. Публикация его мемуарной прозы («Бессмертная трилогия», 1998) и других произведений дала исследователям возможность по достоинству оценить его новаторские приемы [4, с. 510]. Б. В. Аверин даже сравнивает прозу Анатолия Мариенгофа с произведениями таких значимых авторов, как А. П. Платонов, Б. А. Пильняк и Е. И. Замятин [1, с. 274].

Таким образом, научное восприятие творчества А. Мариенгофа претерпело глубокую трансформацию. От идеологически окрашенной критики и полного забвения в советское время, оно эволюционировало к всестороннему переосмыслению и признанию его ценности в постсоветский период. Исследование этого процесса не только позволяет восстановить историческую справедливость в отношении яркого представителя русского авангарда, но и дает более глубокое понимание механизмов взаимодействия литературы с властью, а также указывает на новые направления в изучении ранее маргинализированных авторов в современном литературоведении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин Б. В. Послесловие // Мариенгоф А. Циники. Роман без вранья. Мой век, мои друзья и подруги. Л.: Издательство «Лань», 1988. С. 274–282.

2. Григорьев С. Пророки и предтечи последнего завета. Имажинисты: Есенин, Кусиков, Мариенгоф. М.: САФ, 1924. 36 с.

3. Демидов О. В. Анатолий Мариенгоф : первый денди Страны Советов: биогр. М.: АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2019. 384 с.

4. Мариенгоф А. Б. Бессмертная трилогия : Роман без вранья. Мой век, моя молодость, мои друзья и подруги. Это вам потомки. М.: Вагриус, 2000. 510 с.

Коновалова К. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ ИНТЕРАКТИВНЫХ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМ В ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У ШЕСТИКЛАССНИКОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация*. В статье рассматривается роль интерактивных онлайн-платформ в обучении грамматике английского языка в 6 классе. На основе анкетирования анализируется отношение учащихся к использованию цифровых инструментов. Делается вывод о положительном восприятии платформ школьниками.*

Ключевые слова: *интерактивные онлайн-платформы, ИКТ, грамматика, английский язык, 6 класс, анкетирование.*

THE ROLE OF INTERACTIVE ONLINE PLATFORMS IN THE FORMATION OF GRAMMAR SKILLS OF SIXTH-GRADERS AT ENGLISH LESSONS

Summary. *The article examines the role of interactive online platforms in teaching English grammar in the 6th grade. Based on a survey, the attitude of students to the use of digital tools is analyzed. The conclusion is made about the positive perception of platforms by schoolchildren.*

Keywords: *interactive online platforms, ICT, grammar, English language, 6th grade, survey.*

Формирование грамматических навыков является одной из ключевых проблем современной методики преподавания иностранных языков.

Традиционные упражнения часто не вызывают интереса у школьников, что снижает эффективность обучения, особенно в младшем подростковом возрасте. В поиске новых решений особое внимание привлекают интерактивные онлайн-платформы – Wordwall, LearningApps, Kahoot и другие подобные сервисы, которые позволяют сделать процесс овладения грамматикой более наглядным, увлекательным и эффективным. Данный вопрос рассматривается в работах многих исследователей, которые отмечают потенциал цифровых инструментов для повышения мотивации учащихся и индивидуализации обучения.

По мнению В. М. Филатова, использование подобных платформ позволяет в полной мере реализовать принцип наглядности, обеспечить индивидуализацию обучения и создать условия для многократного повторения грамматического материала в различных контекстах [5, с. 92]. Особую значимость применение интерактивных онлайн-платформ приобретает при работе с учащимися 6 класса, которые относятся к возрастной группе младших подростков. Как подчеркивают авторы учебного пособия по методике обучения иностранным языкам В. М. Филатов, В. П. Белогрудова и Т. Е. Исаева, в этом возрасте возрастает познавательная активность школьников, но одновременно снижается интерес к однообразным видам учебной деятельности [2, с. 114]. Именно поэтому использование игровых форматов на интерактивных платформах позволяет удерживать внимание учащихся и поддерживать их мотивацию к изучению грамматического материала.

Цель данной статьи заключается в анализе отношения учащихся 6 класса к использованию интерактивных онлайн-платформ в процессе изучения грамматики иностранного языка.

Для выявления реального отношения учащихся к использованию интерактивных онлайн-платформ при изучении грамматики было проведено анкетирование среди учеников 6 класса ГБОУ «Специализированная школа № 1 с углубленным изучением иностранных языков городского округа Горловка». В опросе приняли участие 17 человек.

Результаты анкетирования показали, что большинство шестиклассников (47,1%) уже знакомы с интерактивными платформами и регулярно работают на них. Эти учащиеся отметили, что используют такие ресурсы как на уроках, так и при выполнении домашних заданий. Еще 35,3% опрошенных указали, что имеют представление о существовании подобных ресурсов, однако работают с ними лишь эпизодически, в основном по инициативе учителя. Лишь 17,6% учащихся признались, что совершенно не знакомы с данными платформами и никогда не использовали их в учебных целях.

Полученные данные свидетельствуют о том, что интерактивные технологии уже достаточно прочно вошли в практику данного класса. При этом важно отметить, что из 47,1% регулярно работающих на платформах учащихся большинство (82% от этой группы) используют их не только для выполнения обязательных заданий, но и в качестве дополнительного инструмента для повторения материала. Среди тех, кто работает с платформами эпизодически (35,3%), основными причинами нерегулярного использования были названы недостаточная информированность о возможностях ресурсов и эпизодическое обращение к ним только при наличии конкретного задания от учителя.

В процессе устного обсуждения результатов анкетирования многие школьники отмечали, что задания, представленные в цифровом формате, воспринимаются ими как менее утомительные и более увлекательные по сравнению с традиционными упражнениями из учебника. Особенно привлекательными для учащихся оказались такие функции платформ, как возможность немедленно увидеть результат (92% опрошенных), наличие элементов соревновательности (78%), яркое визуальное оформление (65%) и возможность выполнять задания в индивидуальном темпе (71%). Это полностью подтверждает теоретические положения о необходимости использования игровых форматов в работе с младшими подростками, отмеченные В. М. Филатовым и его коллегами [2, с. 114; 5, с. 92].

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что интерактивные онлайн-платформы являются эффективным инструментом

формирования грамматических навыков у шестиклассников. Положительное отношение учащихся к таким форматам работы и их готовность регулярно использовать цифровые ресурсы создают благоприятные условия для дальнейшего внедрения интерактивных технологий в образовательный процесс. Полученные результаты согласуются с выводами исследователей, изучавших вопросы применения цифровых инструментов в обучении иностранным языкам. Перспективой дальнейших исследований может стать разработка системы упражнений на базе данных платформ, направленной на формирование конкретных грамматических навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Динамика ценностных ориентаций студентов педагогического вуза // Ярославский педагогический вестник. 2002. № 3 (30). Текст: электронный. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/3_5/ (дата обращения: 07.03.2026).

2. Методика обучения иностранным языкам в начальной и основной общеобразовательной школе: учебное пособие для студентов педагогических колледжей / В. М. Филатов, В. П. Белогрудова, Т. Е. Исаева. Ростов-на-Дону: АНИОН, 2004. 414 с.

3. Ситнов Ю. А. Коммуникативно-когнитивная методика обучения иностранным языкам (на материале сложных грамматических явлений испанского языка): монография. Пятигорск: Цех информационных и образовательных технологий ПГЛУ, 2004. 218 с.

4. Сысоев П. В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий: учебно-методическое пособие. Москва: Глосса-Пресс, 2012. 336 с.

5. Филатов В. М. Теория и практика раннего обучения иностранным языкам: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. 384 с.

Константиненко А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Никулина А. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования патриотического самосознания молодежи, проживающей в условиях вооруженного конфликта. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного на территории Донбасса. Выборку составили 50 респондентов в возрасте 18–25 лет. Выявлена структура патриотического самосознания, определены ведущие психологические условия его формирования: позитивный образ Родины, ценностные ориентации, осмысленность жизни, интернальность и социальная активность. Установлены различия в структуре патриотического самосознания в зависимости от пола, уровня образования и социальной активности.*

Ключевые слова: *патриотическое самосознание, молодежь, вооруженный конфликт, психологические условия, образ Родины, ценностные ориентации, социальная активность.*

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF PATRIOTIC SELF-AWARENESS OF YOUTH IN THE CONTEXT OF ARMED CONFLICT

Summary. *The article deals with the problem of formation of patriotic consciousness of young people living in conditions of armed conflict. The results of an empirical study conducted on the territory of Donbass are presented. The sample*

consisted of 50 respondents aged 18-25 years. The structure of patriotic consciousness is revealed, the leading psychological conditions of its formation are determined: a positive image of the Motherland, value orientations, meaningfulness of life, internality and social activity. Differences in the structure of patriotic consciousness depending on gender, level of education and social activity are established.

Keywords: *patriotic consciousness, youth, armed conflict, psychological conditions, image of the Motherland, value orientations, social activity.*

Современная социально-политическая ситуация в Донбассе, характеризующаяся длительным вооруженным конфликтом, создает особые условия для личностного становления молодежи. Патриотическое самосознание в экстремальных условиях выступает важным психологическим ресурсом, обеспечивающим целостность личности, ее адаптацию и устойчивость. В психологической науке патриотическое самосознание рассматривается как интегративное личностное образование, включающее когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты [1; 4]. Исследователи отмечают, что в условиях нестабильности существует риск деформации патриотических установок, их радикализации либо эмоционального отчуждения молодежи от национальных ценностей [2; 3]. Однако психологические условия, способствующие формированию патриотического самосознания именно в условиях вооруженного конфликта, изучены недостаточно, что и определило актуальность данного исследования.

Цель нашей работы состояла в выявлении и анализе психологических условий формирования патриотического самосознания молодежи, проживающей в условиях вооруженного конфликта. Исследование проводилось на территории Донбасса в 2025 году. Выборку составили молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет, проживающих в населенных пунктах, расположенных в непосредственной близости от линии соприкосновения.

Использован комплекс психодиагностических методик: методика «Я – патриот» (Т. Г. Маслова), направленная на оценку структурных компонентов патриотического самосознания [4]; методика «Образ Родины» (Н. Д. Арутюнова), позволяющая выявить эмоциональную окраску образа Родины [2]; тест ценностных ориентаций (М. Рокич, адаптация В. А. Ядова) [5]; тест смысложизненных ориентаций (Д. А. Леонтьев) [3]; опросник уровня субъективного контроля (Е. Ф. Бажин и др.); авторская анкета «Патриотические установки молодежи Донбасса». Статистическая обработка данных осуществлялась с использованием методов описательной статистики.

Анализ полученных данных показал, что у большинства респондентов (63%) преобладает средний уровень патриотического самосознания. Наиболее выраженным оказался эмоционально-ценностный компонент: 73% участников испытывают чувство гордости за свой народ, 67% отмечают любовь к Родине «несмотря на трудности». Когнитивный компонент (знание истории, символов, понимание гражданского долга) и поведенческий компонент (реальное участие в общественной жизни) развиты в меньшей степени. Это свидетельствует о наличии устойчивой эмоциональной связи с Родиной при недостаточной осознанности гражданских функций и пассивности в социально значимой деятельности.

С помощью методики «Образ Родины» установлено, что у 56% респондентов доминирует позитивный образ Родины, ассоциирующийся с домом, семьей и местом силы. У 27% зафиксирован амбивалентный образ, сочетающий любовь и тревогу, гордость и боль, что отражает адаптивный характер переживаний в экстремальной среде. 17% участников демонстрируют нейтральный или неопределенный образ.

Анализ ценностных ориентаций по методике М. Рокича показал, что для молодежи Донбасса наиболее значимыми терминальными ценностями выступают «мир в стране», «семья», «свобода», «безопасность» и «Родина». Среди инструментальных ценностей лидируют «ответственность», «честность»

и «справедливость». Это указывает на сдвиг от гедонистических установок к экзистенциально-гражданским.

Методика «Смысложизненные ориентации» (Д. А. Леонтьев) выявила средний уровень осмысленности жизни (93 балла из 140) при относительно высоком показателе целеустремленности, но сниженном локусе контроля «Жизнь», что отражает переживание внешней зависимости от обстоятельств, характерное для населения в зоне конфликта.

Сравнительный анализ выявил значимые различия по полу, уровню образования и социальной активности. Юноши демонстрируют более высокий когнитивный и поведенческий уровни (ориентация на долг и защиту), девушки – эмоционально-ценностный (ориентация на заботу и гуманизм). Наиболее высокие показатели по всем компонентам патриотического самосознания зафиксированы у социально активной молодежи, что подтверждает роль деятельностного включения в формирование гражданской позиции.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что патриотическое самосознание молодежи Донбасса представляет собой сложное образование, в котором ведущую роль играет эмоционально-ценностный компонент. Ключевыми психологическими условиями, способствующими формированию патриотического самосознания в условиях вооруженного конфликта, выступают: наличие позитивного образа Родины; доминирование гуманистических и гражданских ценностей; высокий уровень осмысленности жизни и внутреннего локуса контроля; включенность в социальную деятельность; поддерживающая социальная среда.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология современного патриотизма: от идентичности к гражданской ответственности. М.: Просвещение, 2015. 198 с.

2. Арутюнова Н. Д. Образ Родины в сознании молодежи: психолого-педагогический аспект. М.: МПГУ, 2010. 152 с.

3. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2016. 511 с.

4. Маслова Т. Г. Формирование патриотического самосознания личности в подростковом возрасте. М.: Академия, 2012. 172 с.

5. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция. СПб.: Питер, 2013. 431 с.

Концеропятов К. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПОСЛЕВОЕННОЕ ВОССТАНОВЛЕНИЕ УГОЛЬНОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ДОНБАССА

Аннотация. *В статье анализируются особенности и значение угольной промышленности Донбасса, ее влияние на экономику СССР, а также процесс восстановления угледобывающей отрасли в годы после оккупации и первые послевоенные годы.*

Ключевые слова: *Донбасс, оккупация, угольная промышленность.*

POST-WAR RECOVERY OF THE DONBASS COAL INDUSTRY

Summary. *The article analyzes the features and significance of the Donbas coal industry, its impact on the USSR economy, and the process of restoring the coal mining industry in the years following the occupation and the first post-war years.*

Keywords: *Donbas, occupation, and the coal industry.*

До начала Великой Отечественной войны топливная система располагалась в районах, приближенных к западным границам государства, что было опасно стратегически, поскольку грозило захватом вражескими силами основной топливной базы. Так, у западных границ СССР сосредоточилось 88% от общей добычи угля в стране и 100% угледобычи в европейской части государства. Подобное территориально-ресурсное диспропорциональное расположение топливной системы, традиционно сформировалось еще в период существования Российской империи, и было общеизвестным [1, с. 106].

Данную слабую сторону и планировал применить противник, разрабатывая план нападения и оккупации. Захват крупнейшего угольного бассейна советского государства являлся одним из ключевых аспектов осуществления плана молниеносной войны. Однако, планы противника были нарушены, еще в начале индустриализации развернулся процесс по учреждению предприятий дублеров в восточных районах государства.

К 1943 г., по мере освобождения территории государства от немецко-фашистских оккупантов, в строй были введены угледобывающие мощности Донбасса. Освобождение традиционных промышленных центров советского государства улучшило снабжение углем. Возобновление добычи угля в Донбассе, на втором этапе войны позволило еще до окончания Великой Отечественной войны прекратить поставку угля с восточных регионов государства на Запад и ограничиться производственными ресурсами освобожденных территорий [3, с. 36].

Обусловленная проблематика требовала наращивания угледобычи для обеспечения потребностей государства. Предпосылками для расширения и наращивания угледобывающих мощностей стал потенциал, заложенный в годы индустриализации:

– в первую очередь наращиванию темпов производства способствовало наличие внушительных резервов и производственных мощностей угледобывающих предприятий восточных регионов страны;

– важным аспектом удержания положения с состоянием топливно-энергетической базы стало превышение мощностей угледобычи в сравнении с уровнем потребления;

– введение в эксплуатацию шахт, строительство которых началось до начала Великой Отечественной войны [2, с. 74].

Совокупность указанных факторов позволила обеспечить ресурсы, востребованные государством, а также развернуть процесс восстановления шахт на ранее оккупированных территориях, по мере их освобождения. Помимо

экономических ресурсов, восстановительные работы требовали привлечения дополнительного труда рабочих кадров.

Одним из основных центров добычи коксующегося угля был и остается Донецкий угольный бассейн, данный факт обусловил актуализацию и наращивание темпов восстановительных работ в освобожденном от немецко-фашистских захватчиков Донбассе [4, с. 180]. Даже предпринятые меры по активизации добычи коксующихся углей не обеспечивали растущие темпы выплавки металла. Однако, благодаря инициативе и творческому подходу советских ученых развернулась работа по подбору, поиску и внедрению методов замены дефицитного ресурса.

Начало восстановительных работ в угледобывающей отрасли приходится на второй этап Великой Отечественной войны. Изначально, после нанесения поражения врагу и его отступления от столицы, восстановительные работы были направлены на реорганизацию работы Подмосковного угольного бассейна. К работам было привлечено множество работников, одним из методов интенсификации производства угля стала разработка менее трудоемких пластов породы, а также разработка модернизированных подходов к организации угледобывающих работ.

По мере продвижения советской армии и освобождения территорий от оккупационных войск расширялся и фронт восстановительных работ. В том числе и в сфере угольной промышленности. Донбасс был ведущим центром угледобычи, немецко-фашистские захватчики нанесли сокрушительный урон региону и его экономике. В этой связи, сразу после освобождения региона развернулись работы по восстановлению угледобычи в Донецком регионе ввиду его стратегической значимости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Саржан А. А. Социально-экономические и политические процессы в Донбассе (1945–1998 гг.). Донецк: Сталкер, 1998. 300 с.

2. Пробст А. Е. Топливо и Отечественная война. М.: Госполитиздат, 1945. 80 с.

3. Поляк Г. Б. Послевоенное восстановление народного хозяйства. М.: Просвещение, 1986. 165 с.

4. Михненко А. М. Новейшая история Донецкого бассейна: монография. Донецк: Сталкер, 1998. С. 180.

Концеропятова А. А,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Никулина А. А.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФЕНОМЕН ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ В СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. *В данной работе исследуется жизнестойкость личности как основа её адаптации и эффективного функционирования в условиях неопределенности.*

Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации подходов к пониманию жизнестойкости, уточнении её структурных компонентов и выявлении ключевых детерминант формирования. Рассматривается понятие «ситуации неопределенности» и его влияние на развитие личностных ресурсов и стратегий преодоления стрессовых ситуаций. В рамках исследования подчеркивается важность внутренней устойчивости и саморегуляции как факторов способности личности адаптироваться к изменяющимся условиям.

Ключевые слова: *жизнестойкость, неопределённость, психологическая устойчивость, адаптивные стратегии, поведение, ценностные ориентации.*

THE PHENOMENON OF PERSONALITY RESILIENCE IN A SITUATION OF UNCERTAINTY: A THEORETICAL ASPECT

Summary. *This article examines the resilience of a personality as the basis for its adaptation and effective functioning in conditions of uncertainty.*

The theoretical significance of the research lies in the systematization of approaches to understanding resilience, clarifying its structural components and identifying key determinants of its formation. The concept of "uncertainty situations"

and its impact on the development of personal resources and strategies for coping with stressful situations are considered. The study highlights the importance of internal stability and self-regulation as factors of a person's ability to adapt to changing conditions.

Keywords: *resilience, uncertainty, psychological stability, adaptive strategies, behavior, value orientations.*

Понятие жизнестойкости было введено С. Мадди как система установок и убеждений, позволяющая личности эффективно противостоять стрессовым ситуациям и неопределённости [2]. Жизнестойкость не является врождённым качеством, это динамическая характеристика, формирующаяся под влиянием внешних и внутренних факторов.

По словам Д. А. Леонтьева, жизнестойкость можно рассматривать как интегральную характеристику личности, отражающую её способность сохранять внутреннюю устойчивость и направленность на развитие даже в неблагоприятных условиях [1]. Она включает три взаимосвязанных компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска.

Неопределённость как психологический конструкт характеризуется отсутствием чётких ориентиров и предсказуемости, дефицитом информации о будущем, необходимостью принимать решения в условиях неполных данных, а также повышенной тревожностью и стрессом. Особый интерес представляет исследование механизмов формирования жизнестойкости у разных групп населения, поскольку способность справляться с неопределённостью напрямую влияет на качество жизни, профессиональную эффективность и психическое здоровье.

В психологии жизнестойкость рассматривается как элемент структуры сознания личности, её интересы, убеждения, мировоззрение. Она формируется под влиянием семейного воспитания, социального окружения, личного опыта преодоления трудностей и ценностно смысловых ориентаций.

Первая ступень адаптации к неопределённости предполагает выработку стратегий совладания, согласование внутренних ресурсов с внешними требованиями и создание устойчивой системы смыслов, позволяющей сохранять мотивацию. В результате реализации этих задач происходит процесс формирования жизнестойкости, который включает: осознание собственных ресурсов и ограничений, принятие установки на активное преодоление трудностей, а также развитие навыков эмоциональной регуляции и когнитивной оценки ситуации [2].

Жизнестойкость играет ключевую роль в создании психологического благополучия и устойчивости личности. Её уровень варьируется в зависимости от ряда факторов: личностных особенностей, социальной поддержки, культурных и региональных особенностей, уровня образования и профессиональной подготовки.

Основой психологического контекста, определяющего способность личности противостоять неопределённости, выступают ценностные ориентации, когнитивные оценки (интерпретация ситуации как вызова или угрозы) и эмоциональная регуляция (умение управлять стрессом и тревогой) [1].

Жизнестойкость представляет собой иерархическую структуру от базовых механизмов адаптации до сложных стратегий преодоления. Среди факторов, выступающих механизмами регуляции жизнестойкости, можно выделить: когнитивные, эмоциональные, поведенческие, ценностно-смысловые.

В зависимости от того, какие ресурсы использует личность, различается и степень её адаптации к неопределённости. При недостатке механизмов психологической защиты и поддержки у человека возрастает тревожность, снижается продуктивность и ухудшается общее самочувствие [4].

Таким образом, следует отметить, что в ситуации неопределённости личность сталкивается с серьёзными психологическими вызовами.

Жизнестойкость выступает важнейшим ресурсом, позволяющим сохранять устойчивость, адаптироваться и развиваться даже в нестабильных условиях.

Формирование жизнестойкости зависит от комплекса факторов как внутренних (ценности, рефлексия, эмоции), так и внешних (социальная среда, поддержка) [2].

Неспособность эффективно адаптироваться к неопределённости может привести к повышению тревожности и стресса, снижению мотивации и продуктивности, ухудшению межличностных отношений и профессиональному выгоранию. Поэтому внимание к психологическим проблемам адаптации должно быть резко усилено [3].

Определение средств, форм и методов психологической помощи находится в прямой зависимости от глубокого понимания ряда ключевых аспектов: возрастных особенностей личности, её ценностных ориентаций, уровня эмоциональной регуляции и наличия социальной поддержки.

Развитие жизнестойкости в условиях неопределённости важное направление психологической работы, которое оказывает влияние не только на благополучие отдельной личности, но и на общество в целом. Ключевым аспектом в формировании жизнестойкости является создание среды, в которой человек чувствует себя защищённым и способным влиять на свою жизнь. Именно такая среда становится фундаментом для формирования устойчивости, успешной адаптации и психологического благополучия [5].

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Л. А. Психологическое содержание жизнестойкости как характеристики субъекта деятельности // Мир психологии. 2004. № 4.

2. Баднер В. Шкала толерантности к неопределённости: адаптация методики // Психологическая диагностика. 2010. № 4. С. 3–26.

3. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения: монография. Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2004. 343 с.

4. Лазарус Р. Стресс, оценка и копинг. М.: Медицина, 1984. 218 с.

5. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.

6. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses // The Journal of Positive Psychology. 1998. Vol. 3. No. 2. P. 110–118.

Корженок Ю. М.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ В 8 КЛАССЕ

Аннотация. *Использование музыки на уроках литературы позволяет повысить интерес учащихся к изучению лирических произведений, развить эмоциональное восприятие и создать условия для глубокого понимания идейно-художественного содержания стихотворений.*

Ключевые слова: *межпредметные связи, методические приемы, музыка, литература.*

USING MUSIC TO STUDY LYRICS IN 8TH GRADE

Summary. *The use of music in literature classes allows students to increase their interest in studying lyrical material, develop their emotional perception of poetic works, and create conditions for a deep understanding of the ideological and artistic content of poems.*

Keywords: *interdisciplinary connections, teaching methods, music, literature.*

Современная образовательная система сталкивается с насущной потребностью в объединении обучения и воспитания, вызванной изменениями в обществе и стремительным развитием науки и производства. Разобщенность школьных дисциплин способствует формированию у выпускников фрагментарного видения мира, что противоречит тенденциям к глобальной интеграции в различных сферах жизни. Отсутствие четких связей между

предметами мешает ученикам сформировать целостное представление о мире и осмыслить культурное наследие.

Решением этой проблемы является применение интегрированных уроков, позволяющих более эффективно достигать образовательных и воспитательных целей. Такие занятия способствуют формированию у учащихся целостного восприятия действительности и пониманию взаимосвязей между различными явлениями. Интегрированный подход повышает дидактическую эффективность, стимулируя познавательную активность, развивая мыслительные процессы и воспитательные аспекты. Он также способствует решению задач, которые сложно реализовать в рамках традиционных методик, а именно:

- повышение интереса к обучению за счет нестандартных форматов;
- целенаправленное развитие мыслительных навыков (сравнение, обобщение, анализ);
- демонстрация и применение межпредметных связей в практических задачах.

Важно отметить, что идея междисциплинарных связей в педагогике имеет давние корни и тесно связана с философскими представлениями о развитии знания. Такие выдающиеся педагоги, как Я. А. Коменский и К. Д. Ушинский, еще в прошлом столетии подчеркивали значимость их применения в образовательном процессе. Я. А. Коменский утверждал, что «все, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи, ибо это весьма важно для формирования системных знаний» [1]. Он первым научно обосновал, что взаимодействие дисциплин способствует формированию у обучающегося целостного представления об изучаемых явлениях.

Интегрированные уроки часто предполагают совместную работу нескольких педагогов, чьи объединенные усилия помогают достичь желаемых результатов. В рамках таких занятий ученики учатся рационально организовывать свою деятельность, правильно строить ответы и развивать навыки самоконтроля. Разнообразие форм интегрированных уроков, включая

нетрадиционные, зависит от распределения ролей между учителями и учениками [2].

Осознание взаимосвязи литературы и музыки, того, как текст обретает свою «мелодию», приходит к ученикам через освоение поэтического языка. Учитель должен уделять внимание тому, как при самостоятельном чтении поэзия оживает, становясь «музыкой», где образное слово сливается со звуком. На занятиях педагог сам служит примером, демонстрируя выразительным чтением палитру интонаций и красоту родного языка. Вместе с тем, необходимо развивать у школьников «внутренний слух» при прослушивании мастерски исполненных музыкальных произведений. Успех интеграции музыки в уроки литературы напрямую зависит от того, насколько учитель сможет пробудить в учениках интерес к музыке в целом, ведь, как говорил А. Б. Гольденвейзер, «нужно прежде всего захотеть слушать музыку, чтобы научиться ее понимать» [6, с. 123]. Следует выбирать те литературные произведения, где звуковые образы особенно ярки и понятны, чтобы стихи, песни и романсы вызвали глубокий эмоциональный отклик, демонстрируя ученикам единство красоты слова и музыки. Это является приоритетом, как для учителя литературы, так и для учителя музыки.

Часто литературное произведение становится источником вдохновения для композитора, побуждая его к созданию опер, балетов, симфоний. Так появились бессмертные оперы по мотивам произведений А. Пушкина, Н. Гоголя, А. Островского, где слово и музыка сливаются в единое мощное художественное высказывание. Эта тесная взаимосвязь особенно отчетливо прослеживается при изучении русской культуры второй половины XIX века, когда музыка достигла высокого расцвета, став серьезным конкурентом литературе в воздействии на умы и сердца.

Ярким примером такой глубокой связи является жизнь и творчество драматурга А. Н. Островского, который всю жизнь питал искреннюю любовь к музыке. Обладая тонким слухом и прекрасным баритоном, он с удовольствием исполнял романсы, отдавая предпочтение произведениям М. Глинки.

Невозможно говорить о русском романсе, не вспомнив поэзию А. С. Пушкина. Его стихи, наполненные внутренней мелодией, стали неиссякаемым источником вдохновения для многих композиторов. М. И. Глинка, основоположник русского романса, создал десять произведений на его стихи, среди которых шедевром является знаменитый романс «Я помню чудное мгновенье».

«Я помню чудное мгновенье» – это лишь один из показательных примеров того, как поэтическое слово, воплощенное в музыкальной форме, обретает новое измерение, проникая в самые сокровенные уголки души слушателя. Романс, как жанр, стал уникальным пространством, где лирика поэта и мелодия композитора сливаются в единое целое, создавая неповторимую атмосферу интимности и глубокого переживания.

Таким образом, применение музыки на уроках литературы – это эффективный инструмент, способствующий более глубокому осмыслению текста, развитию эмоциональной сферы, воображения и творческих способностей. Грамотный отбор и интеграция музыки в учебный процесс значительно повышают его результативность, делая уроки чтения интересными и запоминающимися. Главное – разумно сочетать музыкальное сопровождение с текстовым материалом, учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедиз, 1955. 416 с.

2. Наймушина Л. И. Копейкина С. В. Интегрированные уроки // Начальная школа. 2004. № 4. С. 65.

3. Кулагин П. Г. Межпредметные связи в процессе обучения. М.: Просвещение, 1981. 96 с.

4. Мамбетакунов Э. М. Дидактические функции межпредметных связей в формировании у учащихся естественнонаучных понятий [Электронный ресурс].

Б.: Университет, 2015. 328 с. URL: https://jdpu.uz/wp-content/uploads/2021/04/%D0%94%D0%B8%D0%B4%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5-%D1%84%D1%83%D0%BD%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%B8-%D0%BC%D0%B5%D0%B6%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D1%81%D0%B2%D1%8F%D0%B7%D0%B5%D0%B9-%D0%B2-%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8-%D1%83-%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%88%D0%B8%D1%85%D1%81%D1%8F-%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D1%8B%D1%85-%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D0%B8%D0%B9.pdf (дата обращения: 26.11.2025).

5. Доманский В. А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе: учеб. пособие. М.: Наука: Флинта, 2002. 366 с.

6. Браже Т. Г. Изучение литературы в школе. 1997. 256 с.

Корначёва К. Р.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соловцова Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ВЕЖЛИВОСТИ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ ДЖЕЙН ОСТИН

Аннотация. *В данной работе рассматриваются лексические средства реализации вежливости в англоязычном художественном дискурсе (на материале романа Джейн Остин "Emma"). Выделяются три группы лексических маркеров: дискурсивные маркеры и междометия, глаголы субъективной оценки и предположения, а также эвфемистические клише. Показано, что данные единицы смягчают категоричность, поддерживают на коммуникативном уровне социальную дистанцию и одновременно выполняют характерологическую функцию, отражая статус и коммуникативные намерения персонажей.*

Ключевые слова: *вежливость, лексические средства, негативная вежливость, дискурсивные маркеры, междометия, эвфемистические клише.*

LEXICAL MEANS OF EXSPRESSING POLITENESS IN JANE AUSTEN'S FICTION

Summary. *The paper examines lexical means of expressing politeness in English-language artistic discourse (based on the novel "Emma" by Jane Austen). Three lexical groups are identified: discourse markers and interjections, stance verbs expressing subjective evaluation and assumption and euphemistic softening formulae. The study demonstrates that these units mitigate categorical statements, help maintain social distance on the level of communication, and simultaneously perform*

a characterizing function by signalling social roles and interpersonal intentions in dialogue.

Keywords: *politeness, lexical means, negative politeness, discourse markers, interjections, euphemistic formulae.*

Вежливость в современной лингвистике рассматривается как коммуникативно-прагматическая категория, регулирующая речевое поведение и поддерживающая социальное равновесие в общении. В классической концепции П. Браун и С. Левинсона она описывается как система стратегий, направленных на минимизацию угрозы «лицу» адресата, тогда как в трактовке Дж. Лича она выступает механизмом согласования взаимодействия и сохранения межличностной гармонии [4, с. 61–62]; [5, с. 81–82]. Поэтому вежливость следует понимать не как внешнюю формальность, а как важный способ организации межличностных отношений в дискурсе.

Лексические средства реализации вежливости занимают в этой системе особое место, поскольку позволяют смягчать категоричность высказывания, выражать уважение к адресату и демонстрировать установку на поддержание диалога. Для английской коммуникативной культуры, согласно ряду исследований, характерна ориентация на стратегию негативной вежливости, предполагающую уважение к автономии собеседника, избегание прямого давления и предпочтение косвенных формулировок [2, с. 173–174]. На лексическом уровне эту стратегию поддерживают дискурсивные маркеры и междометия, модальные глаголы, выражающие субъективную оценку и предположения, а также эвфемистические клише и смягчающие лексемы. В художественном тексте такие единицы выполняют двойную функцию: они организуют речевое взаимодействие персонажей и одновременно служат средством их социальной и психологической характеристики [1, с. 68–73; 143; 149–150].

В качестве эмпирического материала для практической части исследования выбран роман Джейн Остин “Emma”. Обращение к данному

произведению обусловлено тем, что речевое поведение его персонажей отражает коммуникативные нормы английского общества начала XIX века. Первая группа лексических средств представлена дискурсивными маркерами и междометиями *ah, oh, well.* Так, реплика *"**Ah**! poor Miss Taylor!"* [3, с. 4] передаёт сочувствие и эмоциональную включённость говорящего, а *"Oh!"* нередко сопровождает успокоение, смягчённое несогласие или вежливое опровержение. Маркер *well* в диалогах романа вводит паузу, помогает избежать резкости и делает высказывание более тактичным. Например: *"**Well**," said Emma, willing to let it pass – "you want to hear about the wedding…"* [3, с. 7]. Следовательно, данные единицы не только оформляют разговорную речь, но и задают её тональность, снижая возможную коммуникативную напряжённость.

Вторая группа включает глаголы субъективной оценки и предположения: *to think*, *to suppose*, *to hope*, *to believe*. В романе они используются особенно часто, поскольку позволяют изменить иллокутивную направленность высказывания от категоричного утверждения к формату личного мнения. Так, Эмма, расспрашивая Харриет о Роберте Мартине и фактически задавая критический тон, формулирует это не напрямую, а через предположение: *"Mr. Martin, I **suppose**, is not a man of information beyond the line of his own business? He does not read?"* [3, с. 21]. Тем самым оценка подаётся не как безусловный факт, а как индивидуальная точка зрения говорящего. В результате снижается степень навязывания мнения адресату, что соответствует английской установке на сдержанность и уважение к личному пространству собеседника [2, с. 164–171]. Подобные формы особенно характерны для диалогов, где персонажи обсуждают людей, семейные обстоятельства или деликатные темы.

Третью группу образуют эвфемистические клише и смягчающие лексемы, среди которых наиболее распространённой является конструкция *I am afraid*. В романе*"Emma"* она используется в ситуациях, когда необходимо сообщить нежелательную информацию, прервать разговор, выразить сожаление или признать собственную вину. Так, в высказывании *"**I am afraid** we must be running away"* [3, с. 131], героиня не просто сообщает о необходимости уйти, а

вводит это действие через формулу сожаления. Аналогичным образом конструкция *I am afraid* смягчает самокритику: *"**I am afraid** ... that I must often have contributed to make her unhappy."* [3, с. 347]. В результате отрицательное или неудобное содержание высказывания подаётся в более деликатной форме, а коммуникативный риск для адресата уменьшается.

Таким образом, в романе Джейн Остин лексические средства вежливости выполняют структурообразующую функцию, помогая поддерживать на коммуникативном уровне социальную дистанцию, демонстрировать участие, смягчать оценку и регулировать степень категоричности высказывания. Материал романа "Emma" показывает, что вежливость опирается прежде всего на устойчиво повторяющиеся лексические модели, среди которых наиболее продуктивны междометия и дискурсивные маркеры, глаголы субъективной оценки и эвфемистические клише. Следовательно, лексический уровень выступает одним из ключевых механизмов репрезентации вежливости в художественном дискурсе Джейн Остин, а лексические средства служат показательным маркером речевого поведения персонажей и норм английской коммуникативной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баталов А. А. Семантико-функциональные особенности средств реализации вежливости (на примере англоязычных художественных текстов): дис. ... канд. филол. наук М., 2021. 184 с. URL: https://unecon.ru/sites/default/files/dissertaciya_batalovaa.pdf (дата обращения: 05.03.2026).

2. Ларина Т. В. Категория вежливости и стиль коммуникации: сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. М.: Языки славянских культур, 2009. 512 с.

3. Austen J. Emma: a novel. London: John Murray, 1816. URL: http://giove.isti.cnr.it/demo/eread/Libri/joy/Emma.pdf (дата обращения: 05.03.2026).

4. Brown P., Levinson S. C. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 345 p.

5. Leech G. N. Principles of Pragmatics. London; New York: Longman, 1983. 250 p.

Корнева А. В.,

аспирант кафедры русского языка и общего языкознания;

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

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический

университет им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Россия)

ЦВЕТООБОЗНАЧЕНИЯ В ИДИОСТИЛЕ Е. ШВАРЦА (НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕСЫ-СКАЗКИ «ДРАКОН»)

Аннотация. *В тезисах рассматриваются цветообозначения в пьесе-сказке Е. Шварца «Дракон» в контексте исследования индивидуально-авторской языковой картины мира. Анализируются простые и составные цветообозначения (чёрный, коричневый, зеленоватый, белый-белый), их семантические и структурно-семантические особенности, а также функции в художественном тексте. Установлено, что данные лексемы преимущественно выполняют номинативную функцию, способствуя созданию наглядных и точных визуальных образов.*

Ключевые слова: *цветообозначения, идиостиль, индивидуально-авторский стиль, простые ЦО, составные ЦО.*

COLOUR DENOTATIONS IN THE IDIOLECT OF E. SCHWARTZ (BASED ON THE FAIRY-TALE PLAY “THE DRAGON”)

Summary*. The theses examine colour terms in the fairy-tale play “The Dragon” by Evgeny Schwartz in the context of studying the author’s individual linguistic worldview. Simple and compound colour terms (black, brown, greenish, white-white), their semantic and structural-semantic features, as well as their functions in the literary text are analyzed. It is established that these lexical units mainly perform a nominative function, contributing to the creation of clear and precise visual images.*

***Keywords**: colour terms, idiostyle, individual authorial style, simple colour terms, compound colour terms.*

В современной лингвистике цветообозначения (далее – ЦО) рассматриваются сквозь призму языковой картины мира, отражающей специфику национального и индивидуально-авторского мировидения. Интерес к исследованию ЦО в индивидуально-авторском употреблении обусловлен тем, что данные лексические единицы передают в тексте и общеязыковые значения, и дополнительные смыслы: они не только обозначают зрительно воспринимаемые качества предметов, но и передают оценочные, эмоциональные и экспрессивные созначения. В этом контексте анализ ЦО в произведениях Евгения Шварца представляет особую ценность, поскольку отражает индивидуально-авторское видение мира.

Рассмотрим ЦО в пьесе-сказке «Дракон» Е. Шварца, опираясь на типологию ЦО, предложенную И. А. Герасименко [2, с. 49]. Прежде чем перейти к детальному рассмотрению ЦО в идиостиле Е. Шварца, раскроем используемые нами понятия простых и сложных ЦО.

Простые ЦО – это лексемы, которые состоят из одного слова (*белый, черный, голубой* и др.). В анализируемом тексте встречаются следующие простые ЦО: ***черный***, ***коричневый***, ***зеленоватый***. Также используется составное ЦО – лексическая единица, которая включает в себя два и более корня-основы, обозначающие цвет или насыщенность цвета (белый-белый).

Данные ЦО: *черный, коричневый, зеленоватый, белый-белый* в произведении «Дракон» Е. Шварца – это слова с основной номинацией, так как они выражают основные цвета спектра. Писатель прибегает к ним главным образом для изображения объектов природы, архитектуры и описания внешности.

Рассмотрим ЦО *коричневый* в следующем примере: *В день страшной битвы…Листья на деревьях к полуночи стали* ***коричневыми*** [4 (3), с. 171]. В «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова слово

коричневый толкуется следующим образом: ‘цвета корицы или жареного кофе’; ‘тёмный буро-жёлтый’ [1, с. 1474]. Данное ЦО имеет широкую семантическую сочетаемость и употребляется для описания цвета разных предметов Ср.: «*Прямо – огромное мрачное* ***коричневое*** *здание без окон…*» [4 (3), с. 171].

В пьесе-сказке Е. Шварца «Дракон» ЦО ***коричневый*** реализует свою номинативную функцию – обеспечивает точную и однозначную идентификацию коричневого цвета. Общеязыковая принадлежность и эксплицитный характер данной лексемы позволяют автору формировать конкретные и легко верифицируемые читателем образы.

В свою очередь, ЦО ***черный*** также встречается в исследуемой пьесе-сказке Ср.: *К рассвету огромные* ***черные*** *грибы – они называются гробовиками – выросли под деревьями; Я в своей камере вылепил скрипку из* ***черного*** *хлеба* (С. 226) [4 (3), с. 171]. В «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова зафиксировано следующее толкование слова ***чёрный***: ‘самый тёмный из всех цветов, имеющий цвет сажи, угля’ [1, с. 1474]. Следовательно, слово ***чёрный*** в анализируемой пьесе-сказке используется в своём прямом, общеязыковом значении, обозначая тёмную окраску объекта. Эта лексическая единица является словом с широкой предметной отнесенностью, так как указывает на цвет разных реалий и представляет собой их визуальную характеристику.

В рассматриваемом тексте также используется ЦО ***зеленоватый***: *Смирно! Его превосходительство как туча парит над нами, закрыв солнце. Затаите дыхание! Вспыхивают два* ***зеленоватых*** *огонька* [4 (3), с. 188]. В «Большом толковом словаре русского языка» С. А. Кузнецова лексема ***зеленый***, которая является производной для ЦО ***зеленоватый***, имеет следующее значение: ‘Слегка, несколько ***зелёный***’ [1, с. 362]. Исходя из этого, можно сказать, что данное ЦО в рассматриваемой пьесе-сказке используется в своем прямом значении – обозначает цвет огоньков. Как было отмечено выше, ЦО ***зеленоватый*** образовано от слова *зеленый* с помощью суффикса -оват-, который служит для обозначения неполного проявления признака, то есть указывает на

оттенок, близкий к зелёному, но не насыщенный, смягчает цвет, делая его неполным, мутным, ненатуральным. Так, в «Словаре служебных морфем русского языка» Г. П. Цыганенко, суффикс -оват- при присоединении к прилагательным имеет следующее значение: ‘незначительная степень проявления признака, названного производящим словом» («несколько, слегка»): бледный -> бледноватый; ***зеленоватый***, ***красноватый***, ***синеватый***, сладковатый, тепловатый’ [3, с. 161]. ЦО ***зеленоватый*** является дериватом слова ***зеленый***, то есть новой языковой единицей, созданной на основе исходной с изменением формы и семантики. Если ***зелёный*** – это ЦО с основной цветовой номинацией, прямо указывающее на определённый спектральный цвет, то ***зеленоватый*** – это его производная форма, передающая уточняющую степень интенсивности. Данное слово мы относим к ЦО с узкой предметной отнесенностью, так как оно используется для описания конкретного оттенка цвета, а не для широкого состава объектов или явлений.

Проведённый анализ ЦО в пьесе-сказке Е. Шварца «Дракон» показал, что использование ЦО в данном произведении отличается ограниченным количественным составом, но значительной функционально-семантической значимостью. В тексте зафиксированы простые и составные ЦО с основной цветовой номинацией, что обеспечивает точность и наглядность описаний и способствует формированию чётких визуальных образов.

Таким образом, наше исследование показывает, что указанные выше ЦО в пьесе-сказке «Дракон» выполняют свою основную функцию – номинативную. Структурно-семантическая организация ЦО в идиостиле Евгения Шварца требует более детального изучения с привлечением широкого текстового материала, что и предполагается осуществить в последующих исследованиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. Санкт-Петербург.: Норинт, 2000. 1536 с. Семантическая

мотивированность слов со значением цвета: социолингвистический аспект // Выпускная квалификационная работа. 2020. 82 с.

2. Герасименко И. А. Цветообозначения в русском языковом пространстве (лингвокультурологический аспект): моногр. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург: Астерион, 2023. 400 с.

3. Цыганенко Г. П. Словарь служебных морфем русского языка. Киев: Рад. школа, 1982. 240 с.

4. Шварц Е. Л. Дракон. Студенческий театр. Москва: Сов. Россия, 1988. 128 с.

Королева В. Н.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Давлетшина А. А.,
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В. Г. Короленко»
(г. Глазов, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ТРАДИЦИЯХ УДМУРТСКОГО НАРОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются проблема формирования у детей 5–6 лет представлений о традициях удмуртского народа в процессе проектирования.*

Ключевые слова: *традиции, проектирование, традиции Удмуртского народа, дети 5–6 лет, формирование представлений.*

FORMATION OF REPRESENTATIONS OF THE TRADITIONS OF THE UDMURT PEOPLE IN CHILDREN OF 5-6 YEARS OLD IN THE PROCESS OF DESIGNING

Summary. *The article discusses the problem of forming children's 5-6-year-old ideas about the traditions of the Udmurt people in the process of designing.*

Keywords: *traditions, design, traditions of the Udmurt people, children aged 5-6, and the formation of ideas.*

В условиях современной глобализации и интенсивных межкультурных взаимодействий особую значимость приобретает проблема сохранения национальной идентичности и формирования у подрастающего поколения уважения к культурному наследию. Особенно актуально это для полиэтничных регионов России, каким является Удмуртская Республика. Этнокультурное образование, направленное на приобщение детей к традициям, языку,

фольклору и ценностям своего народа, становится неотъемлемой частью образовательного процесса уже на этапе дошкольного детства.

В содержании ФГОС дошкольного образования и ФОП дошкольного образования содержатся положения, регламентирующие необходимость формирования у детей дошкольного возраста знаний о достопримечательностях родного края. Так, например, образовательная область «Познавательное развитие» предполагает «формирование первичных представлений о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях своего народа, об отечественных традициях и праздниках» [1].

В психолого-педагогической литературе проблема формирования представлений о традициях своего народа представлена достаточно полно в исследованиях В. А. Брянова, Д. М. Угриновича, Б. Х. Цавкилова и других ученых.

В толковом словаре Д. Н. Ушакова «Традиции, ж. (латин. traditio, букв. передача). 1. То, что переходит или перешло от одного поколения к другому путем предания, устной или литературной передачи (напр. идеи, знания, взгляды, образ действий, вкусы и т.д.). 2. Обычай, укоренившийся порядок в чем-н. (в поведении, быту и т.д.)» [3, с. 316].

В теоретическом понимании традиции представляют собой механизм передачи социального опыта между поколениями. В удмуртской же культуре этот процесс приобретает формы, характерные только для данного этноса. Удмуртские традиции, сформированные под влиянием природной среды и исторического пути народа, обладают неповторимым колоритом и глубиной.

Яркой и доступной для понимания детей формой приобщения к традициям народа являются народные праздники, наполненные особым смыслом, радостью и мудростью предков. Дошкольников можно познакомить с такими праздниками удмуртского календаря: «Гыронбыдтон» (Гербер) – праздник окончания уборочной страды, когда после тяжелого труда люди благодарили землю за щедрый урожай; «Йокелян» – весенний праздник проводов льда, символизирующий пробуждение природы; «Вожодыр» –

удмуртские святки, наполненные таинственными колядками, гаданиями и ряжеными и др. Кроме того, важное место занимают фольклорные и игровые традиции, поскольку они доступны для восприятия детей, эмоционально насыщены, включают элементы игры и творчества, что соответствует возрастным особенностям детей 5–6 лет.

Несмотря на признанную важность формирования у детей представлений о традициях своего народа, на практике отмечается противоречие между необходимостью формирования представлений о традициях удмуртского народа у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью потенциала эффективных педагогических технологий, адекватных возрастным особенностям детей. Зачастую, те традиционные методы, которые применяются в ДОУ (беседа, рассказ и пр.) носят репродуктивный характер и не обеспечивают полноценного личностного включения ребенка в процесс освоения культурного наследия.

В этой связи проектирование в дошкольном образовании обладает значительным потенциалом для формирования у детей представлений о культурных традициях народа. Благодаря своей интерактивной природе проекты позволяют не только передавать знания о народных обычаях, но и включать дошкольников в активную практическую деятельность, обеспечивая глубокое эмоциональное и ценностное восприятие традиций.

Потенциал проектирования при решении данной задачи раскрывается в следующих значимых аспектах:

– развитие познавательных интересов: проектирование привлекает детей к активному исследованию и изучению традиций своего народа, что стимулирует их познавательную активность;

– формирование практических навыков: в процессе реализации проектов дети учатся планировать, организовывать свою деятельность, сотрудничать с другими и достигать поставленных целей;

– творческое развитие: проектирование дает возможность проявить свои творческие способности, например, в оформлении альбомов, поделок или организации театрализованных представлений;

– развитие критического мышления: в процессе анализа полученных результатов дети учатся мыслить критически, формулировать выводы и искать нестандартные решения;

– вовлечение родителей: проекты могут быть реализованы совместно с родителями, что способствует укреплению взаимодействия между семьей и ДОУ, а также расширению знаний и опыта детей и самих родителей [2].

Таким образом, формирование у детей старшего дошкольного возраста представлений о традициях удмуртского народа является актуальной задачей современного этнокультурного образования. Использование проектирования позволяет эффективно включать детей 5–6 лет в освоение культурного наследия, создавая условия для глубокого эмоционального переживания. Важную роль имеет вовлечение родителей в реализацию проектов, что способствует установлению сотрудничества семьи и детского сада, обогащает опыт детей и повышает эффективность воспитательно-образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ред. от 21.01.2019) [Электронный ресурс] // URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-do/ (дата обращения: 12.02.2026).

2. Проект как метод взаимодействия педагогов, родителей и детей в ДОО [Электронный ресурс] // Журналы для дошкольных образовательных учреждений | подписные издания. Творческий центр СФЕРА. URL: https://www.sfera-podpiska.ru/stati/proekt-kak-metod-vzaimodejstviya-pedagogov-roditelej-i-detej-v-doo (дата обращения: 05.02.2026).

3. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. М.: [В 4 т.]. М.: Терра, 1996.

Королёва В. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

«ПОЭЗИЯ СТРАХА» Г. Ф. ЛАВКРАФТА И ТРАДИЦИЯ АМЕРИКАНСКОГО РОМАНТИЗМА: ТРАНСФОРМАЦИЯ ВОЗВЫШЕННОГО В УЖАСНОЕ

Аннотация. *В статье рассматривается эволюция эстетической категории возвышенного в прозе Г. Ф. Лавкрафта в контексте традиции американского романтизма (Э. А. По, Н. Готорн). Анализируется, как романтическая модель двоемирия и концепция «невыразимого» трансформируются в космологический ужас лавкрафтианской вселенной. Особое внимание уделяется механизмам перехода от возвышенного как источника духовного прозрения к возвышенному как источнику экзистенциальной катастрофы. Делается вывод о том, что Г. Лавкрафт создает «негативную» версию романтизма, где природа утрачивает божественное начало и становится носителем внечеловеческого, бездушного ужаса.*

Ключевые слова: *Г. Ф. Лавкрафт, американский романтизм, возвышенное, поэтика ужаса, космицизм, эстетика безобразного, Э. А. По, традиция.*

H. P. LOVECRAFT'S "POETRY OF FEAR" AND THE TRADITION OF AMERICAN ROMANTICISM: THE TRANSFORMATION OF THE SUBLIME INTO THE TERRIBLE

Summary. *The article examines the evolution of the aesthetic category of the sublime in H. P. Lovecraft's prose in the context of the American Romantic tradition*

(E. A. Poe, N. Hawthorne). It analyzes how the Romantic model of dualism and the concept of the "inexpressible" are transformed into the cosmic horror of the Lovecraftian universe. Particular attention is paid to the mechanisms of transition from the sublime as a source of spiritual insight to the sublime as a source of existential catastrophe. It is concluded that H. Lovecraft creates a "negative" version of Romanticism, where nature loses its divine principle and becomes a carrier of inhuman, soulless horror.

Keywords: *H. P. Lovecraft, American Romanticism, the sublime, poetics of horror, cosmicism, aesthetics of the ugly, E. A. Poe, tradition.*

В истории литературы Г. Ф. Лавкрафт занимает уникальное положение «наследника-разрушителя» романтической традиции. Причисляя себя к литературной школе Э. А. По и называя себя «постоянным учеником» [6, с. 112].

Мастера психологического хоррора, Г. Лавкрафт в своем эссе «Сверхъестественный ужас в литературе» выстраивает генеалогию жанра, ведущую от готического романа через романтизм к современной ему «литературе страха». Однако, наследуя формальные приемы романтиков, Г. Лавкрафт радикально переосмысляет их философское содержание. Центральной категорией, претерпевающей эту трансформацию, становится возвышенное (‘sublime’).

В эстетике романтизма, восходящей к трактату Э. Берка («Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного», 1757) и идеям И. Канта, возвышенное мыслилось как опыт, расширяющий границы человеческого духа. Столкновение с бесконечным, безграничным и хаотичным (бурный океан, горные вершины, бездна космоса) вызывало страх, который преодолевался усилием разума, приводя к катарсису и ощущению причастности к высшему порядку [1, с. 87].

Для американских трансценденталистов (Р. У. Эмерсон, Г. Д. Торо) природа была «одёжей Бога», а возвышенное – путем к постижению Абсолюта.

Г. Лавкрафт совершает антропологическую катастрофу в эстетике. Мир его произведений («Зов Ктулху», «Хребты безумия», «Тень над Иннсмутом») сохраняет романтическое двоемирие: за видимой реальностью скрывается иная, подлинная. Но если у романтиков эта подлинная реальность божественна и гармонична, то у Г. Лавкрафта – это хаос, вместилище бездумных, внечеловеческих сил, которым безразлично существование человека. Как точно замечает исследователь С. Т. Джоши, «Г. Лавкрафт заменяет антропоцентрическую вселенную романтиков космически безразличной» [5, p. 64].

Возвышенное перестает быть путем к Богу и становится встречей с Ничто или Чудовищным.

Одним из ключевых механизмов этой трансформации выступает смена объекта эстетического переживания. Романтическое возвышенное черпало вдохновение в дикой, но живой природе. Г. Лавкрафт создает «геологическую поэзию» – его пейзажи мертвы, циклопичны и хранят память о дочеловеческих эпохах. В повести «Хребты безумия» горы Антарктиды описаны с математической точностью и ледяным равнодушием; они не вдохновляют героя, а демонстрируют ему его ничтожность перед вечностью мертвой материи. Это «сухое возвышенное», лишенное жизненной силы.

Фигура героя также претерпевает инволюцию. Романтический герой (художник, поэт, пророк) – это титан духа, способный выдержать встречу с бездной и вынести из нее истину. Герой Г. Лавкрафта – ученый-рационалист, который, сталкиваясь с необъяснимым, неизбежно приходит к безумию. Как пишет сам Г. Ф. Лавкрафт в эссе «Сверхъестественный ужас в литературе», «наиболее древним и сильным чувством человечества является страх, а наиболее древним и сильным видом страха является страх перед неведомым» [6, с. 13].

Но это неведение у Г. Ф. Лавкрафта не сулит откровения – оно обещает уничтожение личности. Познание возвышенного становится смертельным. Здесь особенно заметно влияние Эдгара По, у которого безумие героя часто

становилось результатом столкновения с иррациональным, однако у Г. Лавкрафта этот процесс лишен психологической нюансировки и приобретает масштаб космической неизбежности.

Сравнение с традицией американского романтизма позволяет выявить еще один важный аспект: отношение к прошлому. В новеллах Н. Готорна («Дом о семи фронтонах») прошлое тяготеет над настоящим в форме родового проклятия, но это проклятие имеет моральную природу (грехи отцов). У Г. Ф. Лавкрафта прошлое лишено этического измерения. В рассказе «Сны в ведьмином доме» или «Модель для Пикмана» древние боги и расы существуют вне категорий добра и зла – они просто *есть*. Это «биологическое возвышенное», страх перед чуждой, генетически иной формой жизни.

Эстетика Г. Ф. Лавкрафта – это эстетика безобразного, возведенная в абсолют. Если романтики допускали безобразное как момент диалектики прекрасного (ужасное, переработанное воображением, становится возвышенным), то у Лавкрафта безобразное не подлежит сублимации. Монстры Г. Лавкрафта не просто страшны – они «неописуемы», их описание требует отказа от привычной лексики, изобретения неологизмов («циклопический», «неевклидовый», «желеобразный») и постоянного указания на неспособность языка передать увиденное. Это прием, восходящий к романтической концепции «невыразимого», но доведенный до логического предела: если у романтиков невыразимо божественное, то у Г. Лавкрафта невыразимо чудовищное.

Таким образом, «поэзия страха» Г. Ф. Лавкрафта представляет собой инверсию романтической поэтики возвышенного. Он использует романтический инструментарий (двоемирие, культ воображения, интерес к иррациональному и таинственному, концепцию невыразимости) для создания картины мира, в которой нет места человеку, его чувствам и его Богу. Г. Лавкрафт замыкает традицию, доводя ее до состояния «черной дыры», где свет романтического идеала окончательно гаснет, уступая место космическому холоду. Как справедливо отмечает исследователь Д. Е. Харитонов, «Г. Лавкрафт – это романтизм, переживший смерть Бога и не нашедший утешения» [3, с. 42].

ЛИТЕРАТУРА

1. Берк Э. Философское исследование о происхождении наших идей возвышенного и прекрасного. М.: Искусство, 1979. 237 с.

2. Кант И. Критика способности суждения. СПб.: Наука, 2006. 512 с.

3. Лавкрафт Г. Ф. Сверхъестественный ужас в литературе / пер. с англ. Л. Володарской. СПб.: Азбука-классика, 2005. С. 7–120.

4. Николаев Д. Д. Традиции американского романтизма в прозе Г. Ф. Лавкрафта // Вестник Московского университета. Сер. 9. Филология. 2010. № 3. С. 67–75.

5. Толкачев С. П. Поэтика ужаса и проблема возвышенного в готической традиции // Литература XX века: итоги и перспективы изучения. М.: Экон, 2005. С. 156–169.

6. Харитонов Д. Е. Космический ужас Г. Ф. Лавкрафта: истоки и поэтика // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота. 2018. № 12(90). Ч. 1. С. 40–44.

7. Joshi S. T. The Weird Tale: Arthur Machen, Lord Dunsany, Algernon Blackwood, M. R. James, Ambrose Bierce, H. P. Lovecraft. Austin: University of Texas Press, 1990. 292 p.

Коротенко Д. Г.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВРЕМЕНИ В РОМАНЕ «ЛАВР» Е. ВОДОЛАЗКИНА: «ПРОЛЕГОМЕНА»

Аннотация. *В тезисах доклада представлен материал об особенностях организации художественного пространства и художественного времени в предисловии («Пролегомена») к роману Е. Водолазкина «Лавр». Автор предпринял попытку анализа разрабатываемой Е. Водолазкиным идеи условности хронотопа в романе.*

Ключевые слова: *Е. Водолазкин, «Лавр», «Пролегомена», время, пространство, хронотоп.*

FEATURES OF THE REALIZATION OF SPACE AND TIME IN THE NOVEL “THE LAUREL” BY E. VODOLAZKIN: “PROLEGOMENA”

Summary. *The theses of the report contain material on the peculiarities of the organization of artistic space and artistic time in the preface (“Prolegomena”) to E. Vodolazkin’s novel “The Laurel”. The author has made an attempt to analyze the developed system Vodolazkin’s ideas of the conventionality of the chronotope in the novel.*

Keywords: *E. Vodolazkin, “Laurel”, “Prolegomena”, time, space, chronotope.*

Роман-житие Е. Г. Водолазкина «Лавр» представляет собой уникальный пример жизнеописания личности через призму философского осмысления его пути, поступков, места в мире, а также восприятия времени и пребывания в

различных временных реалиях. Сам Е. Водолазкин определяет жанр романа как «современное житие», «неисторический роман».

«Лавр» состоит из четырех книг: «Книга познания», «Книга отречения», «Книга пути», «Книга покоя». Каждая книга описывает новый этап жизни главного героя. Новый этап делает из него другого человека и связан с принятием нового имени: Арсений – имя, присвоенное при рождении; юродивый Устин – имя, взятое в честь умершей возлюбленной Устины; Амвросий – имя, принятое в монашестве и схоже с именем друга героя Амброджо; Лавр – имя данное герою на финальном этапе его жизни, когда он решает принять аскезу и вести духовный образ жизни. Все периоды жизненного пути героя характеризуются специфической организацией хронотопа, способствующей формированию художественного мира произведения [2].

Предисловие – «Пролегомена» – открывает четыре книги романа. Автор не называет имени главного героя, для обозначения используются местоимения «он», «о нем», «у него». Образ главного героя в предисловии целостен и абстрактен, но не лишен конкретики. Читателю становится известно, что у героя четыре имени и есть прозвища: «В разное время у него было четыре имени. <…> У него было также два прозвища. Одно из них – Рукинец – отсылало к Рукиной слободке, месту, где он появился на свет. Но большинству этот человек был известен под прозвищем Врач, потому что для современников прежде всего он был врачом» [1, с. 7]. В предисловии перед нами предстаёт личность, которая в дальнейшем потеряет целостность, и читатель познакомится со всеми её составляющими: «В этом можно усматривать преимущество, поскольку жизнь человека неоднородна. Порой случается, что ее части имеют между собой мало общего. Настолько мало, что может показаться, будто прожиты они разными людьми. В таких случаях нельзя не испытывать удивления, что все эти люди носят одно имя» [1, с. 7].

Художественное пространство и время в «Пролегомене» характеризуются обобщенностью и иллюзорностью, хотя в повествовании и присутствует конкретное топографическое наименование «Рукина слободка», но точное

географическое положение нам не известно. Есть точное указание на период, в который разворачиваются действия романа, без конкретной датировки: «Ввиду ограниченного набора медикаментов роль слова в Средневековье была значительнее, чем сейчас» [1, с. 8]. Средние века на Руси длились с IX в. по XVII в., что метафорически говорит о растянутости и длительности времени. Это подтверждает и сам главный герой, для которого мироощущение не закреплено за конкретной датой: «Стоит при этом оговориться, что сам он не всегда понимал, какое время следует считать настоящим» [1, с. 10]. Смерть героя также не датирована и не привязана к определенному месту: «…тело его после смерти не имело следов тления. Лежа много дней под открытым небом, оно сохраняло свой прежний вид. А потом исчезло, будто его обладатель устал лежать» [1, с. 9–10]. Герой не привязан телом и душой к определенному времени и пространству. В «Пролегомене» автор описывает двоемирие, в котором находится герой: мир человеческий и мир Господний. Душа героя была на пограничье миров, а тело только в конце смогло перейти черту: «Думающие так забывают, однако, что от сотворения мира только два человека покинули землю телесно. На обличение Антихриста был взят Господом Енох, и в огненной колеснице вознесся на небо Илия. О русском враче предание не упоминает» [1, с. 10].

В последующих частях романа образ героя теряет свою абстрактность, обретая имена. Именно таким образом персонаж «локализуется» в пространстве и во времени. Эти пространственно-временные рамки, ранее условные, трансформируются, прописываются в различных формах и приобретают хронологическую определенность, а также историческую конкретику.

ЛИТЕРАТУРА

1. Водолазкин Е. Г. «Лавр». М.: Издательство АСТ: Редакция Елены Шубиной, 2024. 440 с.

2. Иванова Е. А. Лингвокультурологический потенциал романа Е. Водолазкина «Лавр» // Мир русского слова. 2014. № 3. С. 66–71.

3. Лихачёв Д. С. Поэтика художественного времени. Поэтика художественного пространства. Поэтика древнерусской литературы. М., 1979. С. 209–351.

Корчак А. Ю.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов Д. В.
ФГБОУ «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СТРУКТУРЕ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДИАГНОСТИКИ И РАЗВИТИЯ

Аннотация. *Статья посвящена роли эмоционального интеллекта (ЭИ) в развитии лидерских качеств подростков. Представлены методы диагностики ЭИ и коррекционные программы, направленные на развитие ключевых компонентов ЭИ, что позволяет подросткам раскрыть свой лидерский потенциал и успешно взаимодействовать в современном мире.*

Ключевые слова: *эмоциональный интеллект, лидерские качества, подростки, диагностика, развитие.*

EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRUCTURE OF ADOLESCENTS' LEADERSHIP POTENTIAL: PEDAGOGICAL ASPECTS OF DIAGNOSIS AND DEVELOPMENT

Summary. *The article is devoted to the role of emotional intelligence (EI) in the development of leadership skills in adolescents. The article presents methods for diagnosing EI and correctional programs aimed at developing key components of EI, which allows adolescents to unleash their leadership potential and successfully interact in the modern world.*

Keywords: *emotional intelligence, leadership skills, adolescents, diagnosis, development.*

Современный мир предъявляет высокие требования к развитию личности, в том числе к формированию лидерских качеств. Особое значение это приобретает в подростковом возрасте, когда закладываются основы самоопределения и будущей профессиональной деятельности. Одним из ключевых факторов, определяющих успешность лидерства, является эмоциональный интеллект – способность человека распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также распознавать и влиять на эмоции других. Данная статья посвящена рассмотрению проблемы диагностики и развитию эмоционального интеллекта как структурного компонента лидерского потенциала подростков.

Лидерство в современном понимании – это не только способность отдавать приказы, но и умение мотивировать, вдохновлять, находить общий язык с разными людьми, разрешать конфликты и принимать взвешенные решения в условиях неопределенности.

Аспекты, связанные с развитием эмоционального интеллекта включают в себя самосознание, которое помогает пониманию собственных эмоций, сильных и слабых сторон для адекватного оценивания своих возможностей; саморегуляцию, которая помогает управлять своими эмоциями и не поддаваться сиюминутным импульсам, сохранять спокойствие в стрессовых ситуациях; умение понимать чувства и переживания других людей, ставить себя на их место, что позволяет лидеру выстраивать доверительные отношения, эффективно общаться и учитывать интересы команды, а также социальные навыки, которые помогают разрешать конфликты.

Важнейшим этапом работы по развитию эмоционального интеллекта является его достоверная диагностика. Для этого может использовать систематическое наблюдение за поведением подростка в различных социальных ситуациях, что позволяет выявить особенности его эмоционального реагирования, взаимодействия с другими, умение решать конфликтные ситуации. Также могут проводиться индивидуальные или групповые беседы с подростками об их чувствах, переживаниях, способах решения проблем, которые помогут раскрыть уровень самосознания и понимания эмоций.

Следующий метод – это анализ продуктов деятельности, например, анализ сочинений, рисунков, творческих работ может косвенно указывать на эмоциональное состояние подростка и его способность выражать чувства [2].

Анализ научной литературы показывает, что наиболее эффективным способом диагностики уровня эмоционального интеллекта у подростков являются психологические тесты и опросники. Разработка ключевых моделей и методов оценки эмоционального интеллекта связана с работами Peter Salovey, John D. Mayer и Daniel Goleman.

Peter Salovey и John D. Mayer считаются пионерами исследования эмоционального интеллекта. В 1990 году они впервые предложили его научное определение как способности распознавать собственные и чужие эмоции, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и поведением [6]. Их подход, известный как модель способностей, рассматривает эмоциональный интеллект как совокупность когнитивных навыков, аналогичных традиционному интеллекту.

Daniel Goleman – американский психолог и научный журналист, сыгравший ключевую роль в популяризации концепции эмоционального интеллекта. В книге Emotional Intelligence [3] он расширил понимание эмоционального интеллекта, включив в него не только когнитивные способности, но и личностные качества, мотивацию и социальные навыки [4].

С целью развития эмоционального интеллекта, может быть разработана индивидуальная или групповая программа развития. Основные направления работы включают в себя развитие самосознания (ведение дневников эмоций, техники рефлексии и предоставление конструктивной обратной связи от педагогов, психологов, сверстников [1]); развитие саморегуляции (изучение и применение дыхательных упражнений, развитие навыков тайм-менеджмента и обучение выражать свои мысли и чувства конструктивно, без агрессии и пассивности); развитие эмпатии (проигрывание различных сценариев, где подросток учится смотреть на ситуацию глазами другого, и обучение внимательному слушанию, пониманию невербальных сигналов) и развитие

социальных навыков(обучение навыкам эффективного общения, ведения диалога, разрешения конфликтов и развитие умения сотрудничать, распределять роли, достигать общих целей).

Эмоциональный интеллект является ключевым фактором в развитии лидерских качеств подростков Понимание и управление собственными эмоциями, а также умение понимать и влиять на эмоции других, формируют основу для успешного взаимодействия, мотивации и принятия решений. Целенаправленная диагностика и развитие эмоционального интеллекта, опирающиеся на научные подходы [5], позволяют подросткам раскрыть свой лидерский потенциал, способствуя их успешной самореализации и активному вкладу в будущее общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как фактор успешности личности // Вопросы психологии. 2009. 3. С. 40–48.

2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Педагогика. 1991.

3. Гоулман Д. Emotional Intelligence. [Электронный ресурс] // Bantam Books. URL: https://archive.org/details/referenceguideto0000unse_f9e5/page/n531/mode/2up (дата обращения: 25.02.2026).

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект: Почему он может значить больше, чем IQ. [Электронный ресурс] // Москва: АСТ. 1995. URL: https://www.litres.ru/book/deniel-goulman/emocionalnyy-intellekt-pochemu-on-mozhet-znachit-bolshe-che-5024477/ (дата обращения: 25.02.2026).

5. Люсин Д. В. (2004). Проблема адекватности диагностики Управления эмоциональной сферой // Психологический журнал. 2004. 25(3). С. 75–84.

6. Майер Дж. Д., & Саловей П. (1990). What is emotional intelligence? // Imagination, Cognition and Personality. 1990. 9(3). С. 189–211.

7. Саловей П., Майер Дж. Д., Карузо Д. (2002). The emotionally intelligent leader // [Электронный ресурс] Leader to Leader, 2002. 25. P. 20–26. URL: https://www.litres.ru/book/david-caruso-r/the-emotionally-intelligent-manager-how-to-develop-and-use-28967941/ (дата обращения: 01.03.2026).

Костина Е. А.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Лебедев И. Б.,
ФГКОУ ВО МВД России «Московский ордена Почета университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В. Я. Кикотя»
(г. Москва, Россия)

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА УСПЕШНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ

Аннотация. *В статье рассматривается сущность профессионализации как процесса становления будущего специалиста в период обучения. Анализируется профессиональное самосознание, мотивация и ценностные ориентации в формировании готовности к службе. На примере сотрудников органов внутренних дел раскрываются факторы, влияющие на профессиональную адаптацию.*

Ключевые слова: *профессионализация, профессиональная адаптация, сотрудники органов внутренних дел, профессиональное самосознание, психологическое обеспечение, личностные особенности.*

FACTORS AFFECTING THE SUCCESSFUL PROFESSIONALIZATION OF POLICE OFFICERS

Summary. *The article examines the essence of professionalization as a process of becoming a future specialist during the period of study at a higher educational institution. Special attention is paid to the stages and components of professionalization. The article analyzes professional self-awareness, motivation, and value orientations in the formation of readiness for service. The article uses the example of employees of internal affairs bodies to reveal the factors that influence professional adaptation. The article also describes the psychological support for professional activities.*

Keywords: *professionalization, professional adaptation, law enforcement officers, professional self-awareness, psychological support, personality traits.*

В литературе, посвященной исследованиям вопросов профессии и профессиональной деятельности, часто встречается такая категория как «профессионализация». Часть таких литературных материалов предоставляет конкретное определение термина, другая, в свою очередь, позволяет определить из контекста предметную суть категории профессионализации [1].

Во время получения образования в вузе основным аспектом для обучающихся должна стать мотивация для получения профессии.

Успех получения высшего образования тесно связан с начальным этапом профессионализации. При этом профессионализация охватывает определённые компоненты. К таким компонентам профессионализации обучающихся можно отнести профотбор, профессиональное ориентирование, профессиональное консультирование и профессиональную адаптацию.

В основе профессионализации проходящих обучение лежит процесс определения наиболее подходящей профессиональной деятельности путем составления соответствий особенностей с возможностями каждого отдельного человека.

Процесс профессионализации в значительной степени оказывает влияние на формирование норм и правил профессиональной деятельности. Он также способствует тому, чтобы обучающиеся могли в полной мере осознать и почувствовать себя профессионалами своей деятельности в рамках их будущей профессии.

Также процесс профессионализации зависит от самой личности студента и будущего работника, что вытекает в справедливое утверждение о том, что на профессионализацию специалиста влияют его личный интерес, его убеждения, потребности и жизненные ориентиры [2].

Именно профессиональное самосознание становится на втором этапе, обучении в высшем учебном заведении, ключевым пунктом в процессе

становления активной личности в рамках профессиональной деятельности. В случае профессионализации сотрудников ОВД главной целью остается формирование определенных ценностей, которые в последующем будут приняты, реализованы и укреплены в процессе рабочей деятельности.

Мотивация также формируется в процессе укрепления и создания профессиональных ценностей, эти понятия зачастую идут рука об руку друг с другом. Мотивация сотрудников охватывает 3 основных этапа: первичное абстрактное понимание, развитие поисковой активности и формирование конкретных целей, а также желание их достичь.

Таким образом, в ходе профессионализации работников ОВД раскрывается ряд возможностей через коммуникацию с окружением и миром.

Профессионализация сотрудников ОВД предполагает формирование у работников представления об их работе, а также укрепление мотивации достичь основной цели, преодолевая в процессе всевозможные трудности за счет реализации своего потенциала из своих сил и потребностей.

Внутренние факторы включают в себя особенности физических качеств, здоровья сотрудников. Внешние факторы непосредственно связаны с деятельностью в регионе, с системой обучения сотрудников. Психологическое обеспечение служебной деятельности сотрудников правоохранительных органов основано на системности, этапности и комплексности.

Как считает М. И. Марьин, психологическое обеспечение направлено на выполнение боевых действий [3].

Психологическое управление объектом включает в себя исследование бытовой жизни, а также военно-профессиональной деятельности сотрудников.

Особенность первых этапов профессионализации (первичные этапы) заключается в том, что в их ходе обучающийся становится субъектом своей профессиональной деятельности и профессиональных отношений с соответствующим получением профессионального статуса и возможности полноценного включения в социальные процессы профессиональной деятельности.

Последующие этапы профессионализации (вторичные этапы) имеют в своей основе цель создание из обучающегося профессионала в вопросах мировоззрения.

Профессиональная адаптация сотрудников органов внутренних дел – это сложная комплексная проблема. Она включает в себя множество составляющих и определяется различными как внешними, так и внутренними факторами. Одним из важных факторов профессиональной адаптации являются личностные особенности сотрудников органов внутренних дел.

Личностные особенности, влияющие на успешность профессиональной адаптации, также разделяются по уровням. К ним, в первую очередь, можно отнести глубинные, базовые свойства личности, такие как направленность, агрессивность и тревожность, сензитивность и эмотивность, ригидность и т.д. Эти личностные черты определяют в целом способ реагирования и в том числе особенности адаптации к профессиональной деятельности [4].

Сотрудник полиции должен иметь представления о своем самосознании, а также знать основные факторы формирования личности и уметь управлять поведением. Для этого нужно использовать приемы саморегуляции.

К компонентам профессионализации можно отнести профотбор, профессиональное ориентирование, профессиональное консультирование и профессиональную адаптацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К. А. Психология и сознание личности. Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности. Избранные психологические труды. М.: Московский психолого-социальный институт. Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. 216 с.

2. Корягина Н. А. Социальная психология. Теория и практические методы. Учебник. Люберцы. Юрайт, 2016. С. 59.

3. Марьин М. И. и др. Организация профессиональной психологической подготовки сотрудников органов внутренних дел: методическое пособие. Москва, 2018. 123 с.

4. Михайлова С. Ю., Русецкая Д. В. Условия развития коммуникативной компетентности курсантов, способствующей профессиональному росту в целях повышения эффективности их деятельности // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции и технологии решения (Васильевские чтения – 2025): материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург. 29–30 апреля 2025 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет МВД РФ. 2025. С. 386–391.

Кочетов И.А.,
студент ОУ «Магист», 6 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева. С. Э.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, РФ*)

ОПЫТ СТУДЕНЧЕСКОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОТРЯДА «ШТУРМАНЫ ДЕТСТВА» ПРИ ДГПУ ИМ. В. ШАТАЛОВА ПО ВОВЛЕЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ В ВОЖАТСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация. *Статья раскрывает имеющийся опыт студенческого педагогического отряда «Штурманы детства» при ДГПУ им. В. Шаталова по вовлечению студентов в вожатскую деятельность. Представлен комплекс направлений, реализация которых помогает успешному приобщению к вожатской деятельности. Инструментами такой работы выступают цифровая коммуникация, широкий арсенал форм организации событий, обучение в Школе вожатского мастерства, наставничество, проведение крупных региональных мероприятий.*

Ключевые слова: *студенческий педагогический отряд, Школа вожатского мастерства, инструменты вовлечения студентов в вожатскую деятельность*

EXPERIENCE OF THE STUDENT PEDAGOGICAL TEAM “SHTURMANY DETSTVA” (“NAVIGATORS OF CHILDHOOD”) AT V. SHATALOV DONETSK STATE UNIVERSITY IN INVOLVING STUDENTS IN COUNSELOR ACTIVITY

Summary. *The article reveals the existing experience of the student pedagogical team “Shturmany Detstva” (“Navigators of Childhood”) at V. Shatalov Donetsk State University in involving students in counselor activity. A complex of directions is presented, the implementation of which helps successful involvement in*

counselor activity. The instruments of such work are digital communication, a wide arsenal of forms of organizing events, training at the "Shkola vozhatskogo masterstva" (School of Counselor Skills), mentorship, and holding large regional events.

Keywords: *student pedagogical team, "Shkola vozhatskogo masterstva" (School of Counselor Skills), instruments for involving students in counselor activity.*

В педагогической науке проблема соотношения внешней и внутренней мотивации при включении студентов в социально значимую деятельность рассматривается как ключевая с точки зрения устойчивости воспитательных результатов. Н. С. Пряжников, анализируя механизмы профессионального самоопределения, подчеркивает, что подлинный профессиональный выбор предполагает не только информированность о содержании профессии, но и эмоциональную апробацию профессиональной роли – переживание себя в качестве субъекта будущей деятельности [1]. Если студент приходит в Школу вожатского мастерства (ШВМ), не имея представления о том, что именно вожатская деятельность может ему дать как личности и как будущему педагогу, он оказывается в ситуации вынужденного прохождения курса, лишенной смыслового основания. В таких условиях даже качественно организованная программа Школы реализует свой воспитательный потенциал лишь частично: формальные знания усваиваются, но ценностные ориентиры и профессиональная идентичность, которые могли бы укрепиться в процессе осознанной педагогической практики, остаются на периферии этого опыта.

Цель нашей статьи – представить опыт студенческого педагогического отряда «Штурманы детства» по вовлечению студентов в вожатскую деятельность.

Стратегической задачей проектируемой кампании по вовлечению студентов в вожатство является создание условий для опережающего профессионального самоопределения студентов по отношению к вожатской деятельности – формирование у них осознанного интереса к деятельности

педагогического отряда и понимания ее профессионально-личностного смысла до момента формального включения в ШВМ или в условиях такого включения. Кампания проектируется как комплекс взаимосвязанных организационно-педагогических мероприятий, объединенных единой логикой воздействия на мотивационно-ценностную сферу студентов и последовательно сопровождающих движение будущего педагога от первого знакомства с вожатством к осознанному участию в ШВМ и к возможному вступлению в СПО «Штурманы детства».

Комплекс ключевых мероприятий кампании строится на принципе последовательного погружения студента в профессиональную среду вожатства – от первичного информационного знакомства к устойчивой ценностной идентификации с педагогической профессией. Каждое мероприятие решает относительно самостоятельную задачу и вместе с тем функционирует как элемент единой логики вовлечения, опирающейся на деятельностный принцип и механизмы социального влияния.

Сквозным мероприятием кампании является системное ведение цифрового присутствия СПО «Штурманы детства» в социальных сетях. Содержательная стратегия цифровой коммуникации включает несколько регулярных форматов: короткие видеонарративы бойцов «Штурманов детства», носящие развлекательный характер или демонстрирующие реальный эмоциональный и профессиональный опыт работы с детьми без искусственного фильтра; серия публикаций о личной истории – свидетельства бойцов отряда о навыках и личностных качествах, приобретенных благодаря вожатской практике; интерактивные форматы – знакомство с основными понятиями, ответы на типичные вопросы студентов. Принципиально важно, что цифровой контент создается самими участниками студенческого педагогического отряда, что обеспечивает аутентичность подачи и работает как механизм социального доказательства через «похожих на тебя» субъектов [4].

Центральным событием кампании является квест «Первая смена», что проводится во вторую неделю сентября – до официального объявления о наборе

в ШВМ для студентов третьего курса, что позволяет студентам подойти к этому объявлению с уже сформированным осмысленным интересом. Целевой аудиторией квеста являются студенты первого – третьего курсов ДГПУ всех специальностей; обязательность посещения необходима исключительно для студентов третьего курса, но рекламная кампания мероприятия строится так, чтобы вызвать реальный интерес, а не воспроизвести очередной принудительный формат.

Третьим направлением кампании является программа наставничества «Бортовой журнал», реализуемая в рамках Школы вожатского мастерства.

Обязательной составляющей кампании станет серия открытых встреч, проводимых в начале второго семестра: выпускники ШВМ и бойцы СПО «Штурманы детства», имеющие опыт учительской работы, делятся свидетельствами о том, как вожатская деятельность повлияла на их профессиональное становление и личностные качества.

Пятое направление – регулярное привлечение учащихся к организации детских развлекательных мероприятий в рамках реализации деятельности СПО «Штурманы детства».

Шестое – участие слушателей ШВМ в фестивале вожатского мастерства «Планета детства», который стал значимой профессиональной площадкой, объединяющей специалистов Донецкой Народной Республики и обеспечивающей среду для профессионального обмена [3].

Реализация комплекса мероприятий кампании предполагает четкую календарную логику, обеспечивающую согласованность воздействий и их нарастающую интенсивность по мере приближения к ключевым точкам принятия решений студентами. Кампания разворачивается в течение учебного года и соответствует определенному этапу профессионального самоопределения студента по отношению к вожатской деятельности.

Разработанный проект кампании представляет собой организационно-педагогический ответ на системное противоречие между нормативно закрепленным требованием прохождения Школы вожатского мастерства и

добровольностью как сущностным признаком воспитательной деятельности студенческого педагогического отряда. Кампания нацелена на то, чтобы будущие педагоги воспринимали вожатскую деятельность осознанно – как профессиональный выбор, предоставляющий опыт, который формирует личность педагога глубже, чем любая аудиторная дисциплина.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика: учебное пособие. М.: Академия, 2008. 320 с.

2. Раздел об СПО «Штурманы детства» на сайте ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова». URL: https://dgpu1949-dnr.ru/shtab-studencheskikh-otryadov/shturmany-detstva.php (дата обращения: 04.05.2026).

3. Третий Открытый фестиваль вожатского мастерства «Планета детства». URL: https://vk.com/wall-118396771_12653 (дата обращения: 04.05.2026).

4. Чалдини Р. Психология. 8-е изд. СПб.: Питер, 2020. – 464 с.

Кошель Д. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Полякова Я. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СИНТАКСИЧЕСКИЕ И ЛЕКСИЧЕСКИЕ МАРКЕРЫ АГРЕССИИ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛОЯЗЫЧНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. *В работе рассматриваются основные лексические и синтаксические средства выражения вербальной агрессии в современном английском языке. Анализируются типичные конструкции и единицы, используемые для передачи агрессивных интенций в разных типах дискурса. Особое внимание уделяется прагматическим аспектам употребления агрессивных маркеров.*

Ключевые слова: *речевая агрессия, вербальная агрессия, лексические маркеры, синтаксические конструкции, медиатекст, дискурс, коммуникация, языковые средства, прагматика, агрессивные высказывания.*

SYNTACTICAL AND LEXICAL MARKERS OF AGGRESSION IN MODERN ENGLISH DISCOURSE

Summary. *The paper examines the main lexical and syntactic means of expressing verbal aggression in modern English. The study analyzes typical constructions and units used to convey aggressive intentions in various types of discourse. Special attention is paid to the pragmatic aspects of using aggressive markers.*

Keywords: *verbal aggression, speech aggression, lexical markers, syntactic constructions, media text, discourse, communication, linguistic means, pragmatics, aggressive utterances.*

Речевая агрессия в современном английском языке представляет собой сложное лингвистическое явление, требующее детального исследования. Актуальность работы обусловлена возрастающей ролью агрессивной коммуникации в современном обществе и необходимостью изучения её языковых механизмов.

Согласно определению Е. В. Власовой, речевая агрессия – это «осуществляемое средствами языка воздействие на сознание адресата, а именно явное и настойчивое навязывание собеседнику определённой точки зрения, лишающее его выбора и возможности сделать собственный вывод» [2, с. 96].

В современных медиатекстах выделяются две основные тактики речевой агрессии:

– Прямая агрессия, включающая угрозы, обвинения, оскорбления;

– Косвенная агрессия, проявляющаяся через насмешки, упрёки и возмущения [2, с. 6]

Анализ современных англоязычных текстов показывает активное использование различных лексических маркеров агрессии. Особое место занимают следующие:

Глаголы физической агрессии, такие как *to attack, to seize, to hit,* которые создают атмосферу угрозы и опасности. Например, в новостных материалах часто встречаются конструкции, описывающие военные действия: *Russia's new nuclear-powered cruise missile can defy the US missile-defense shield* [4].

Существительные-агрессоры формируют негативный образ оппонента через использование терминов *adversary, opponent, rogue state*. Прилагательные с негативной коннотацией *(malevolent, appalling)* усиливают агрессивный потенциал высказывания.

Интерес представляет использование эвфемистических конструкций *(to de-escalate, to condemn),* которые маскируют прямую агрессию под нейтральные формулировки.

Синтаксический уровень реализации агрессии характеризуется использованием категорических утверждений и императивных конструкций. В

медиатекстах активно используются парцеллированные конструкции, создающие эффект спонтанности и эмоциональной вовлечённости.

Например, в статье под заголовком *«Russia has made its choice and confirmed it's a rogue state»* [5] автор использует ряд синтаксических приёмов для усиления агрессивного воздействия: категорические утверждения; риторические вопросы; эллиптические конструкции; прагматические аспекты агрессивной коммуникации.

Функционирование маркеров агрессии определяется контекстом коммуникации и целями говорящего. В медиапространстве наблюдается тенденция к использованию метафорических моделей агрессии, что позволяет усилить воздействие на аудиторию.

Коммуникативная интенция реализуется через сочетание различных маркеров агрессии, создающих комплексный эффект. Особенно ярко это проявляется в политических текстах, где используются термины с высокой степенью оценочности.

На материале современных медиатекстов можно выделить следующие характерные особенности:

Метафорические модели агрессии активно используются для создания негативного образа оппонента. Например, в статье о гонке вооружений автор применяет метафору *chicken and egg scenario* [4], подчёркивая неопределённость ситуации. Гиперболизация негативных характеристик достигается через сочетание лексических и синтаксических средств. Так, использование прилагательного *invincible* в сочетании с существительным *missile* создаёт устрашающий эффект [4]. Эллиптические конструкции и парцелляция позволяют создать впечатление непосредственности и эмоциональной вовлечённости. Например: *The situation is critical. Absolutely critical.*

Проведённое исследование позволяет сделать вывод о том, что система маркеров агрессии в современном английском языке представляет собой

многоуровневую структуру, где лексические и синтаксические средства взаимодействуют, созданая комплексный эффект.

Понимание механизмов выражения агрессии в языке позволяет более эффективно анализировать медиатексты и предотвращать возможные конфликты в коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кожина М. Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. М.: Флинта, 2006. 696 с.

2. Власова Е. А. Речевая агрессия в печатных СМИ. Саратов, 2005. 24 с.

3. Маслова О. В. Выражение агрессии в русском языке и британском национальном варианте английского языка. РУДН, 2017. 200 с.

4. Туласынова Н. Ю. Выражение агрессии в современном английском языке на материале американских СМИ // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 11-3(101). С. 55-58.

5. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 585 p.

Кравцов Т. С.,
аспирант кафедры психологии;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА КАК ФОРМА АДАПТАЦИИ К СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию защитных механизмов современного человека в контексте их адаптивной функции к условиям повышенной и перманентной неопределенности. Анализируются различные типы защитных механизмов, от классических (вытеснение, проекция) до более современных и сложных форм («уход в виртуальность», «прокрастинация», «перфекционизм»). Рассматривается, как эти механизмы, с одной стороны, помогают индивиду справиться со стрессом, тревогой и фрустрацией, возникающими в условиях изменчивого мира, а с другой – могут становиться факторами, затрудняющими личностное развитие и социальную интеграцию.*

Ключевые слова: *защитные механизмы, современный человек, адаптация, неопределенность, психологическая защита*

THE DEFENSE MECHANISMS OF MODERN MAN AS A FORM OF ADAPTATION TO A SITUATION OF UNCERTAINTY

Summary *The article is devoted to the study of the defense mechanisms of modern man in the context of their adaptive function to conditions of increased and permanent uncertainty. Various types of defense mechanisms are analyzed, from classical (displacement, projection) to more modern and complex forms ("withdrawal into virtuality", "procrastination", "perfectionism"). It examines how these mechanisms, on the one hand, help an individual cope with stress, anxiety and*

frustration that arise in a changing world, and on the other, they can become factors that hinder personal development and social integration.

Keywords: *defense mechanisms, modern man, adaptation, uncertainty, psychological protection.*

Мы живем в эпоху стремительных изменений – технологических, социальных, экономических, политических. События развиваются быстро, предсказать их сложно. Это порождает фоновую тревогу и ощущение нестабильности, что делает вопросы адаптации к неопределенности крайне острыми.

Статистика по росту тревожных расстройств, депрессий, выгорания среди населения неуклонно растет. Защитные механизмы, будучи естественной реакцией на стресс, могут, как помогать, так и вредить, и понимание этой двойственности критически важно для профилактики и терапии.

При этом традиционные стрессоры (физическая опасность, голод) часто уступают место информационным, социальным, экзистенциальным. Неопределенность будущего, постоянная необходимость выбора, конкуренция, социальное давление – все это требует от человека новых способов психологической защиты.

В быстро меняющемся мире способность сохранять внутреннее равновесие, справляться с трудностями становится не роскошью, а необходимостью. Изучение защитных механизмов помогает понять, как люди формируют эту устойчивость (резильентность) и какие «ловушки» они могут при этом попасть.

Понимание механизмов защиты необходимо психологам, психотерапевтам, педагогам и социальным работникам для оказания квалифицированной помощи людям, испытывающим трудности в адаптации. Например, у пациентов с депрессией или тревожными расстройствами часто наблюдаются дисфункциональные защитные механизмы.

Неопределенность часто ставит человека перед экзистенциальными вопросами о смысле жизни, своей роли, будущем. Защитные механизмы могут быть способом избежать столкновения с этими сложными вопросами, что также требует научного осмысления.

Изначально концепция защитных механизмов, предложенная Зигмундом Фрейдом, рассматривала их как бессознательные процессы, направленные на снижение тревоги и поддержание целостности личности. Такие механизмы, как вытеснение, проекция, рационализация и сублимация, остаются актуальными и в современном мире. Однако, их проявления и эффективность могут существенно варьироваться в зависимости от культурного контекста, индивидуальных особенностей и специфики переживаемого стресса [4].

Например, рационализация, как способ объяснения неприемлемых действий или чувств с помощью логических аргументов, может проявляться в форме оправдания чрезмерного использования социальных сетей или покупки ненужных вещей. Вытеснение, в свою очередь, может быть усложнено постоянным потоком информации, напоминающим о травматических событиях, что затрудняет эффективное подавление неприятных воспоминаний.

Цифровая среда и социальные сети оказали значительное влияние на формирование и проявление защитных механизмов у современного человека. С одной стороны, они предоставляют новые возможности для адаптации и совладания со стрессом, такие как онлайн-сообщества и форумы позволяют людям делиться опытом, получать эмоциональную поддержку и находить единомышленников. Отвлечение и развлечение: доступ к огромному количеству развлекательного контента позволяет временно отвлечься от проблем и снизить уровень тревоги [1]. Однако, с другой стороны, цифровая среда также создает новые вызовы и потенциальные риски для психического здоровья, такие как: кибербуллинг, информационная перегрузка, зависимость от социальных сетей.

В этих условиях, такие защитные механизмы, как отрицание (игнорирование негативных последствий использования социальных сетей) и проекция (перекладывание ответственности за свои проблемы на других,

например, на «фейковые новости»), могут быть усилены и привести к дезадаптивным последствиям.

Неадаптивные защитные механизмы, такие как регрессия (возвращение к более инфантильному поведению в стрессовых ситуациях), избегание (уклонение от ситуаций, вызывающих тревогу) и диссоциация (отчуждение от реальности), могут приводить к серьезным проблемам в личной и профессиональной жизни. Они могут препятствовать развитию личности, ухудшать отношения с окружающими и способствовать развитию психических расстройств [2].

Важно развивать осознанные и эффективные стратегии совладания со стрессом (coping-стратегии): развитие способности осознавать свои мысли, чувства и ощущения в настоящий момент; изменение негативных мыслительных паттернов на более позитивные и реалистичные; регулярная физическая активность, поскольку физические упражнения помогают снизить уровень стресса и улучшить настроение; поддержание тесных и доверительных отношений с окружающими людьми является важным фактором защиты от стресса; эффективное планирование и организация времени помогает снизить чувство перегруженности и повысить продуктивность; обращение к психологу или психотерапевту может быть полезным в случае, если человек испытывает трудности в совладании со стрессом и развитии эффективных стратегий защиты.

Таким образом, актуальность проблемы заключается в том, что защитные механизмы, являясь универсальным инструментом психики, в условиях современного мира приобретают особую значимость, выступая не просто как психические защиты, но как ключевой (и порой двусмысленный) фактор адаптации человека к постоянной и многоплановой неопределенности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кон И. С. Категория «Я» в психологии. Самосознание и защитные механизмы личности. Самара: Изд. Дом «Бахрам М», 2000. 655 с.

2. Мак-Вильямс Н. Защитные механизмы. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. Москва: Класс, 1998. 480 с.

3. Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.

4. Фрейд З. Введение в психоанализ. Спб.: Алтейя Спб., 1999. 250 с.

Кравцова С. А.
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ВНУТРИТЕКСТОВОГО СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА НА УРОВНЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВ-ПЕРСОНАЖЕЙ

Аннотация. *В статье автор раскрывает особенности внутритекстового анализа в школьном опыте применения на уроках литературы. Использование сопоставительного анализа позволяет провести компаративное сравнение образов, проблем, тем, стиля автора в рамках изучени текста художественного произведения.*

Ключевые слова: *художествеенный текст, сопоставительный анализ, урок, методы работы.*

DEVELOPING SKILLS OF INTRA-TEXT COMPARATIVE ANALYSIS AT THE LEVEL OF THE SYSTEM OF CHARACTER IMAGES

Summary. *In this article, the author explores the specifics of intra-textual analysis in school literature lessons. The use of contrastive analysis allows for a comparative comparison of images, problems, themes, and an author's style within the context of studying a literary text.*

Keywords: *literary text, contrastive analysis, lesson, teaching methods.*

Среди проблем, с которыми сталкивается методика преподавания литературы – проблема анализа и интерпретации художественного текста. Поэтому в своей практике учителя занимаются поиском новых, наиболее эффективных методов и путей анализа, более интересных приёмов

проникновения в мир художественных явлений всегда являлись важной составляющей методической науки. Большие возможности в этом отношении открывает сопоставительный/ сравнительный/компаративный анализ художественного текста.

Анализ научной и методической литературы (М. А. Рыбниковой, В. В. Голубкова, З. Я. Рез, Н. И. Кудряшёва, С. А. Смирнова, Т. Г Браже, О. Ю. Богдановой, Л. В. Тодорова Г. И. Беленького, Н. Я. Мещеряковой, В. Г. Маранцмана, Е. Р. Ядровской) показал, что одним из самых распространённых методических приёмов, связанных с проникновением в смысл художественного произведения и его пониманием, является сопоставительный анализ. Несмотря на его традиционность, многие литературоведы, критики и преподаватели (как вузовские, так и школьные) отмечают большие сложности его практического применения. Сопоставительный анализ – это приём общенаучного сравнительно-сопоставительного метода, который любому предмету изучения (не только литературы) придаёт широту, масштабность. Применение его к литературному явлению способствует углублённому образному, обобщённому представлению о литературном явлении, включению его в литературный процесс, раздвигает горизонты читательского и писательского видения, помогает лучше осмыслить и понять его своеобразие.

При обучении сопоставительному анализу на уроках литературы учитель не преследует цели научить школьника технологии использования приема сравнения как такового. Учащиеся должны овладеть не только знанием правил сравнения, чем чаще всего и ограничивается работа по обучению сравнению, но и пониманием значения разных видов сравнения в работе над художественным произведением. Умение применять сравнение на других уроках не переходит механически на сопоставление литературных явлений. Использование приема сравнения на уроках литературы обусловлено самой спецификой художественного творчества и законами его восприятия, эстетическим характером литературных явлений. Образный характер художественного

творчества, диалектика целого и части в произведении, связь произведения с определенной исторической эпохой, сложность процесса взаимосвязей и взаимовлияний в литературе, особенности жанра и специфика языка разных искусств – все это определяет особенности сопоставительной работы на уроках литературы.

Развивая умения внутритекстового сопоставительного анализа, важно идти от структуры художественного произведения, от соотношений и «сцеплений», заложенных в нем самом на разных уровнях. Сравнивая отдельные образы, элементы текста, приемы изображения, нужно помнить, что они имеют смысл и раскрываются только в целой системе, обусловленной идейным замыслом писателя. Художественный текст содержит сопоставления (как по сходству, так и по контрасту) различных текстовых единиц: событий, образов, элементов сюжета и композиции, синтаксических конструкций.

Наиболее полную на сегодняшний день классификацию сопоставлений предложил С. А. Зинин [2, с. 87], который поделил сопоставления по признаку выявленности их в одном тексте, нескольких текстах и интерпретациях текстов:

1. Внутритекстовые сопоставления:

а) сравнение образов героев;

б) сопоставление элементов композиции (эпизоды, сцены, части, описания, детали и т.п.);

в) соотношение эпиграфа и идейного звучания произведения (или его части);

г) стилистические сопоставления.

2. Межтекстовые сопоставления:

а) сопоставление произведений одного или разных авторов по жанровым, проблемным и другим признакам;

б) черновой и окончательный варианты произведения или его составных элементов;

в) художественный образ и биографические источники его прототипа;

г) сопоставление разножанровых вариантов одного авторского сюжета;

д) сравнение произведения и его пародийного переложения.

3. Интерпретационные сопоставления:

а) различные критические интерпретации произведения;

б) сравнение читательских оценок произведения;

в) историко-функпиональные аспекты его прочтения, трактовки;

г) сопоставление биографий писателей применительно к проблеме авторских позиций;

д) сравнение живописных, графических, музыкальных и т.п. интерпретаций литературного произведения.

Такая классификация позволяет любое возможное сопоставление отнести к какой-либо группе и разработать методические приемы применения данного вида сопоставления в учебной практике.

В качестве примера, иллюстрирующего важность сопоставительного изучения художественного произведения на уроках литературы, рассмотрим функции межтекстовых сопоставлений в процессе литературоведческого анализа романа А. С. Пушкина «Евгений Онегин». В романе в стихах «Евгений Онегин» Александр Пушкин создал два контрастных образа молодых людей 1820-х годов – Евгения Онегина и Владимира Ленского. Сопоставительный анализ, указанных образов, целесообразно проводить после прочтения романа «Евгений Онегин». Для выполнения такой работы предлагаем школьникам выбрать цитаты-характеристики образов и составить сопоставительную таблицу:

Онегин	Ленский
26 лет	18 лет
Дворянин	Дворянин
Ему скучно жить	Относится к жизни восторженно
Не знает ямба и хорея	Поэт
Заботится лишь о внешности	Для него внешность – не главное
Бежит от чувств	По-настоящему влюблен

Живет светской жизнью	Не любит светскую жизнь
Опытный обольститель женщин	Робеет перед дамами

Такая форма работы позволяет указать учащимся на особенность, которую отмечает литературовед Ю. Лотман: «Противопоставление мыслилось как антитеза умного скептика и наивно-восторженного энтузиаста. Соответственно черты свободолюбия, сохранившиеся и в окончательном варианте образа Ленского, первоначально были значительно резче подчеркнуты» [3]. Кроме анализа образов Онегина и Ленского, уместно показать противоположность образов Татьяны и Ольги, используя приемы внутритекстового сопоставления. Два главных женских персонажа романа представляют собой распространенные во время его написания образы девушек, принадлежащих к дворянскому сословию. Сестры Ларины выросли в одной семье, но они разные по характеру. Ольга – младшая сестра. Пушкин описывает ее веселой, красивой и яркой героиней. Она имеет привлекательный внешний вид, стройную фигуру и светлые кудри. Девушка похожа на кокетку, у нее есть множество поклонников. Автор подчеркивает, что образ героини «надоел ему безмерно». Таких девушек много и в столице, и в провинции.

Образы Татьяны и Ольги Лариных в романе «Евгений Онегин» – это образы двух провинциальных милых девушек, двух сестёр. В них очень немного сходства и много различия в характере. Смысл противопоставления Татьяны и Ольги состоит в том, чтобы ярче был виден глубокий внутренний мир главной героини на фоне легкомысленной, не любящей уединения, её сестры.

Сравнительная характеристика образов романа демонстрирует тот факт, что писатель при создании образов героев романа «Евгений Онегин» использовал принцип антитезы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоконь-Пожарицкая Н. А. История и методология компаративных исследований. Учебно-методическое пособие для студентов II курса ОУ «Магистр» филологических специальностей. Горловка, 2021. 75 с.

2. Зинин С. А. Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса. М.: Русское слово, 2018. 232 с.

3. Лотман Ю. Комментарий к роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин» [Электронный ресурс] URL:https://libcat.ru/knigi/dokumentalnye-knigi/iskusstvo-i-dizajn/314097-73-yurij-lotman-kommentarij-k-romanu-a-s-pushkina-evgenij-onegin.html (дата обращения: 23.01.2026).

Кривенко О. В.

студент ОП магистратуры, 2 курс;

научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический

университет им. В. Шаталова»

(*г. Горловка, Россия*)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *В статье автор раскрывает особенности использования исследовательской технологии на уроках литературы с целью привлечения учащихся к прочтению художественных текстов, развития навыков анализа текста художественного произведения, развития других литературоведческих компетенций. Среди приемов, позволяющих реализовать метод исследования, названы работа в группе, «инсерт», метод проектов и приведены примеры их использования.*

Ключевые слова: *исследование, технология, интерактивный метод, инновация, урок, учебный процесс, дискуссия.*

USING RESEARCH TECHNOLOGY IN LITERATURE CLASSES

Summary. *In this article, the author explores the specifics of using research methods in literature lessons to engage students in literary texts, develop skills in analyzing literary texts, and develop other literary competencies. Among the techniques used to implement this research method are group work, insertion, and the project method, along with examples of their use.*

Keywords: *educational process, research, technology, interactive method, innovation, lesson, discussion.*

На уроках литературы чаще всего в ходе работы с текстом художественного произведения мы используем метод творческого чтения и

эвристический, которые являются главным инструментом в процессе знакомства и анализа теста. Но для мотивации к прочтению художественного произведения, более детального анализа произведения обращаемся к исследовательской деятельности, невзирая на то, что этот метод рекомендован для старших классов среднего звена, мы вводим элементы исследования в более раннем возрасте школьников.

Под исследовательским методом обучения рассматриваем организацию поисковой, познавательной деятельности учащихся путем постановки педагогом познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Сущность исследовательского метода обучения обусловлена его функциями. Он организует творческий поиск и применение знаний, обеспечивает овладение методами научного познания в процессе деятельности по их поиску, является условием формирования интереса, потребности в творческой деятельности, в самообразовании. Важная особенность исследовательского метода состоит в том, что в процессе решения одних проблем постоянно возникают новые.

Использование технологии исследования позволяет решить ряд задач, среди которых: использовать данную технологию на уроках литературы как средство формирования творческой активности, развития самостоятельности, обучения приемам исследовательской деятельности. Исследовательская работа значительно дополняет способы получения знаний, поскольку она подразумевает самостоятельное изучение выбранного явления, лично накопленный базовый материал, анализ данных и вытекающие из них выводы. Суть исследовательской работы состоит в сопоставлении данных первоисточников, их творческом анализе и произведенных на его основании новых выводов. Применение исследовательского метода на уроках является составной частью работы по совершенствованию общеучебных навыков в условиях модернизации школы.

Исследовательская деятельность в педагогике наших дней не является инновационной. Идея использования исследовательского подхода в обучении в

России возникла во второй половине XVIII века, но только спустя более ста лет она стала востребованной в педагогических кругах. Впервые использовать термин «исследовательский метод» предложил в 1924 году Б Е. Райков. Он понимал, что метод умозаключения от конкретных фактов, самостоятельно наблюдаемых учащимися или воспроизводимых ими на опыте. Современная наука занимается рассмотрением новых требований к организации исследовательских работ в школе. Это работы кандидата психологических наук А. В. Леонтовича, кандидата педагогических наук А. В. Абрамовой, профессора, кандидата педагогических наук Т. М. Пахновой и др.

Опираясь на А. В. Леонтовича, можно дать следующее определение исследовательской деятельности в школе: «Под исследовательской деятельностью школьников понимается такая форма организации воспитательно-образовательного процесса, при которой учащиеся ставятся в ситуацию, когда они сами овладеют понятиями и подходами к решению проблем в процессе познания, в большей или меньшей степени организованного/ направляемого/ учителем, решают творческие, исследовательские задачи с заранее неизвестным результатом (в различных областях науки, техники, искусства)» [2, с. 152].

Современный урок литературы будет более продуктивным, если мы будем использовать элементы исследовательской работы, начиная с 5 класса. Такой подход будет способствовать тому, что у учащегося будут формироваться способности самостоятельно, творчески осваивать и перестраивать различные способы деятельности в любой сфере. Одновременно с этим изменяются и личностные характеристики ученика: происходит формирование адекватной самооценки, воспитывается умение доказательно отстаивать собственную позицию. Исследовательская деятельность на уроках литературы должна мотивировать обучающихся к поиску, развивать умение самостоятельно обобщать прочитанный или анализируемый материал, приводить аргументы и делать выводы. Поиск необходимого решения проблемы способствует формированию самостоятельной позиции обучающихся, их готовности к

саморазвитию и социализации. Кроме перечисленных компетенций, готовность к исследовательской деятельности, будет способствовать подготовке к участию в предметной олимпиаде.

Одним из эффективных приемов, формирующим исследовательские умения обучающихся и позволяющим раскрыться каждому ученику, является работа в группах. Например, изучая стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро», после знакомства с текстом стихотворения и анализа, предлагаем ученикам поработать в группах. Делим класс на группы и даем следующее задание: 1 группа описывает вечор, 2 группа описывает картину зимнего утра, 3 группа – катание на санях, 4 группа учащихся описывает комнату. Или, работая с текстом романа Д. Дефо «Робинзон Крузо» проводим следующую работу в группах: 1 группа готовит информацию об истории создания романа и прототипе главного героя, 2 группа раскрывает особенности нахождения и природы необитаемого острова, 3 группа знакомит с особенностями освоения острова Робинзоном и т.д. Как итог работы с текстом романа Д. Дефо «Робинзон Крузо» составляем проект «На необитаемом острове».

Еще один прием, который используем на уроках литературы – «инсерт». Это интерактивная система записи для чтения и размышления, позволяющая индивидуально подойти к разъяснению непонятной информации, научить учеников ориентироваться в информационном поле самостоятельно, подготовить учащихся к исследовательской деятельности.

Прием осуществляется в несколько этапов:

– учащимся предлагается система маркировки текста;

– читая текст или прослушивая информацию, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения;

Знаю «+»	Не знаю «-»
Русский писатель 18 века	Критика существующего строя, критика крепостничества
Русский классицист	Несоответствия в построении правилам

	классицизма
Автор комедии «Недоросль»	Смысл названия комедии
Содержание комедии «Недоросль»	Просветительские идеи Стародума

– школьникам предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в таблицу;

– последовательное обсуждение записей таблицы.

Например, говоря о жизни и творчестве Дениса Ивановича Фонвизина, предлагаем ученикам составить следующую таблицу:

Также к эффективным приемам работы на уроках литературы считаем метод проектов, который способствует формированию исследовательских компетенций обучающихся. Подготовка и защита проектов с использованием литературно-критических и справочных материалов переводят изучение произведения в плоскость исследования. Создавая проекты, обучающиеся учатся получать информацию и дополнительные знания, приучаются самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы. Поделимся примерами названий проектов, которые использовались на практике:

– «Почему учительница поступила именно так?» (по произведению «Уроки французского» В. Распутина);

– «19 октября. Лицейские друзья А. С. Пушкина»;

– «Фотография, на которой меня нет» (по рассказу В. Астафьева);

– работа над составлением словаря «Словарь литературных терминов».

Таким образом, использование технологии исследования на уроке литературы значительно дополняет способы получения знаний, поскольку она подразумевает самостоятельное изучение выбранного явления, лично накопленный базовый материал, анализ данных и вытекающие из них выводы.

Суть исследовательской работы состоит в сопоставлении данных первоисточников, их творческом анализе и произведенных на его основании новых выводов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борздун В. Н., Овчинникова Е. Г. Исследовательская деятельность школьников как объект целенаправленного педагогического руководства. Учитель Кузбасса. 2006. №1. С. 81–90.

2. Леонтович А. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников как модель педагогической технологии // Народное образование. 1999. № 10. С. 152–158.

Крот К. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Ясинецкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, РФ*)

ЭТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА ПОЛИТИЧЕСКОЙ РИТОРИКИ

Аннотация. *Перевод политической риторики носит этический характер, так как переводческие решения могут существенно изменить воздействие речи на аудиторию. В официальных русскоязычных переводах преобладает смягчение агрессивной риторики и деметафоризация, что ставит вопрос о границе между адаптацией и искажением замысла автора. Переводчик выступает активным интерпретатором политического смысла.*

Ключевые слова: *этические аспекты, политическая риторика, переводческая адаптация, деметафоризация, смягчение агрессии, риторическое воздействие.*

ETHICAL ASPECTS OF CONVEYING POLITICAL RHETORIC IN TRANSLATION

Summary. *The conveyance of political rhetoric is ethical in nature, as translation decisions can significantly change the impact of speech on the audience. In official Russian-language translations, the softening of aggressive rhetoric and demetaphorization prevail, which raises the question of the boundary between adaptation and distortion of the author's intention. The translator acts as an active interpreter of political meaning.*

Keywords: *ethical aspects, political rhetoric, translation adaptation, demetaphorization, mitigation of aggression, rhetorical impact.*

Перевод политической риторики, особенно в контексте внешнеполитических и кризисных выступлений, неизбежно затрагивает этическое измерение переводческой деятельности, поскольку подобные тексты ориентированы на формирование определённого восприятия событий у массовой аудитории. Этическая проблематика перевода политической риторики связана, прежде всего, с ответственностью переводчика за интерпретацию и репрезентацию исходного высказывания. Переводческие решения способны существенно изменить характер воздействия речи даже при формальном сохранении содержания. Смягчение агрессии, нейтрализация оценочной лексики или, напротив, усиление экспрессивности приводят к сдвигам в восприятии политического деятеля, его намерений и позиции, что особенно значимо в контексте международной коммуникации.

В официальных русскоязычных переводах речей, затрагивающих темы войны и международной безопасности, наблюдается устойчивая тенденция к снижению конфронтационности и смягчению риторической агрессии. Так, метафора *an act of war against our country* переводится как *нанесли удары по нашей стране*, что представляет собой смягчение милитарной лексики. Бинарная оппозиция *Either you are with us, or you are with the terrorists* в том же выступлении Дж. Буша в 2001 г. отсутствует в переводе. С этической точки зрения подобная стратегия может рассматриваться как стремление сохранить дипломатическую корректность. Вместе с тем подобное сглаживание риторики поднимает вопрос о границе допустимой интерпретации: в какой момент адаптация высказывания перестаёт быть переводом и становится переосмыслением политического сообщения [1, с. 201–207; 2, с. 54–60].

Определённую сложность представляет собой перевод метафор и оценочных конструкций, связанных с военной тематикой. Метафорические модели типа *war on terror* (*война с терроризмом*), *enemies of freedom* (*враги свободы*) или *battle for democracy* (*битва за демократию*) в англоязычном политическом дискурсе выполняют не только описательную, но и мобилизующую функцию, формируя бинарную оппозицию «свой – чужой» и

задавая рамку морального выбора. В официальных русских переводах данные конструкции часто подвергаются деметафоризации или лексическому смягчению. Например, *war on terror* нередко передаётся как *борьба с терроризмом* или *противодействие терроризму*, а *enemies of freedom* – как *противники свободы* [3, с. 112–118; 4, с. 31–38; 6, с. 94–99]. С этической точки зрения такое преобразование может интерпретироваться как попытка снизить поляризацию и эмоциональное давление на аудиторию. Однако при этом утрачивается часть риторического замысла оригинала, что влияет на полноту передачи коммуникативного эффекта.

Такая тенденция наблюдается и в других примерах: *a war on drugs* (*война с наркотиками*) как *борьба с наркотиками* или *противодействие незаконному обороту наркотиков*. Такое смягчение снижает эмоциональное воздействие оригинала, что с этической точки зрения может интерпретироваться как попытка уменьшить давление на аудиторию, однако при этом частично утрачивается риторический замысел автора. Так, в официальных русскоязычных переводах обращений, посвящённых борьбе с терроризмом, лексема *war* в ряде случаев передаётся как *борьба* или *противодействие*, что снижает милитаризованную окраску исходного высказывания и переводит его в институционально нейтральный регистр.

Аналогичная этическая проблематика проявляется и при переводе кризисных обращений к нации, где риторика направлена на мобилизацию, консолидацию общества и легитимацию принимаемых политических решений. В переводе кризисных обращений любые изменения в степени эмоциональной напряжённости способны влиять на восприятие угрозы, срочности действий и масштаба происходящих событий [2, с. 89–94; 5, с. 141–146].

Следует подчеркнуть, что в официальных (редакционных) переводах политических выступлений переводчик, как правило, действует не как автономный субъект, а как представитель институции, подчинённый определённым нормативным и идеологическим рамкам. Это ограничивает индивидуальную переводческую свободу, но одновременно усиливает

ответственность за последствия принимаемых решений. Этический аспект в данном случае смещается с личной ответственности переводчика на институциональный уровень, где перевод становится частью более широкой системы политической коммуникации.

Как показывает анализ, этические аспекты перевода политической риторики связаны с проблемой баланса между точностью передачи смысла и адаптацией риторического воздействия. Полное сохранение агрессивной или конфронтационной риторики может противоречить нормам целевой культуры и институциональным ожиданиям, тогда как чрезмерная нейтрализация способна искажать коммуникативный замысел оригинала. Перевод политической риторики предстает как этически нагруженная практика, в которой переводчик выступает не только посредником между языками, но и участником процесса интерпретации политического смысла. Осознание этических последствий переводческих решений является необходимым условием адекватной передачи политических выступлений и позволяет рассматривать перевод как значимый фактор формирования общественного восприятия политической реальности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

2. Сдобников В. В. Коммуникативный подход к переводу. М.: Флинта, 2015. 192 с.

3. Шейгал Е. И. Политический дискурс. М.: Флинта, 2004. 328 с.

4. Charteris-Black J. Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor. London: Palgrave Macmillan, 2018. 256 p.

5. Partington A. The Linguistics of Political Argument. London: Routledge, 2020. 304 p.

6. Van Dijk T. A. Discourse and Context: A Sociocognitive Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 287 p.

Кузнецова К. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Пыркова Т. А.,
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого президента России Б. Н. Ельцина»
(г. Екатеринбург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ЖАНРЕ ИСТОРИЧЕСКАЯ РОМАНТИКА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА АНИТЫ СТЭНСФИЛД “THE HEART OF THORNEWELL”)

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности перевода в жанре исторической романтики. На материале романа А. Стэнсфилд “The Heart of Thornwell” анализируются лексические, грамматические и стилистические средства, а также переводческие приемы, позволяющие сохранить исторический колорит и эмоциональную насыщенность оригинала.*

Ключевые слова: *историческая романтика, роман, перевод, приемы перевода, языковые средства.*

FEATURES OF TRANSLATING FICTION IN THE HISTORICAL ROMANCE GENRE (BASED ON ANITA STANSFIELD’S NOVEL THE HEART OF THORNEWELL)

Summary. *The article examines the peculiarities of translation in the historical romance genre. Based on Anita Stansfield’s novel “The Heart of Thornwell” the analysis focuses on lexical, grammatical and stylistic devices as well as translation procedures that preserve the historical colouring and emotional intensity of the original.*

Keywords: *historical romance, novel, translation, translation procedures, linguistic devices.*

Жанр исторической романтики занимает значимое место в современной литературе, сочетая художественную реконструкцию прошлого с эмоционально насыщенным повествованием. Его переводческая специфика представляет особый интерес, поскольку требует точного воспроизведения исторической атмосферы, культурных реалий и индивидуальных речевых характеристик персонажей.

Согласно жанровой теории М. М. Бахтина, *литературный жанр* – это устойчивая форма организации художественного высказывания, определяющая тематику, композицию, систему образов и речевую структуру произведения [1, с. 237]. *Роман*, как широкий жанр, помещает в центр изображение человеческой судьбы и отношений в конкретных социально-культурных условиях. В работах Ю. М. Лотмана подчеркивается, что структура художественного текста подчиняется особой логике, в которой действительность осмысляется через систему образов и символов [2, с. 184]. Б. А. Успенский, исследуя семиотику культуры, отмечает важность культурно-обусловленного восприятия истории, что особенно значимо для анализа исторической прозы [4, с. 112].

Ключевые признаки *исторического романа*, важные для анализа художественного текста и перевода, включают: историзм и достоверность описания эпохи; внимание к внутреннему миру персонажей и социальным конфликтам; стилистическую и речевую стилизацию эпохи. Его дальнейшей жанровой специализацией является *историческая романтика*, в котором центральное место занимает любовная линия на фоне достоверно воссозданной исторической эпохи с использованием архаизирующих элементов и характерных социальных и культурных реалий.

Дальнейшее исследование посвящено выявлению типичных переводческих приемов, характерных для жанра исторической романтики. Анализ перевода отрывка из романа А. Стэнсфилд “The Heart of Thornwell” опирается на традиционный для отечественной теории перевода подход к классификации языковых средств, разработанный в трудах В. Н. Комиссарова и

А. Д. Швейцера [5, с. 172; 6, с. 96]. Данные подходы позволяют систематизировать наблюдаемые переводческие решения и вывести на их основе приемы, наиболее часто используемые для передачи специфики текстов жанра исторической романтики.

Лексические средства предполагают подбор слов и выражений, отражающих стилистическую окраску, архаизмы и экспрессию исходного текста, что позволяет создать атмосферу соответствующей эпохи. Например, в предложении “She died from *childbed fever*, my dear, and the baby died not a week later” [3, 19] есть медицинский термин, требующий исторически точного перевода: «родильная горячка», что сохраняет достоверность эпохи.

Грамматические средства включают использование синтаксических конструкций, воспроизводящих особенности речи персонажей. Длинное сложноподчиненное предложение *“All of that seemed like another life now, an experience so long ago and distant from the life she’d been living in Africa that it hovered in her mind like a strange dream” [3, 16]* создает эффект воспоминаний и переводится с сохранением синтаксической сложности: «Все это ныне представлялось ей иной жизнью, столь далекой от той, какую она вела в Африке, что в ее памяти оно витало, подобно странному сну».

Стилистические средства реализуются через применение экспрессивной лексики, разговорных оборотов, уменьшительно-ласкательных форм, а также архаизированных элементов для передачи эмоционального окраса и исторической достоверности. Эвфемизм в предложении *“We lost our sweet Marie,” Mrs. Thorpe said.” [3, с. 19]* смягчает сообщение о смерти, следуя речевому этикету эпохи. Переводится как «Мы потеряли нашу милую Мэри, – сказала миссис Торп».

Для решения переводческих задач, характерных для исторической романтики, на основе анализа лексических, грамматических и стилистических средств формируются конкретные приемы перевода. Путем сопоставительного анализа фрагментов оригинала и перевода были выявлены следующие наиболее частотные из них:

1. Архаизация – использование устаревших слов для передачи исторической атмосферы. Инверсия в предложении *“Whatever will we do?” [3, с. 19]* усиливает эмоциональное напряжение и придает реплике оттенок устаревшей разговорной речи. Возможный перевод: «Что же нам теперь предпринять?»

2. Стилизация речи персонажей – подбор средств, отражающих социальный статус и индивидуальные особенности героев. Пример: *“Come in. Come in. You must be exhausted…”* [3, с. 17]. Короткие предложения имитируют устную речь, передают заботу и интонацию.

3. Передача эмоциональной окраски – применение экспрессивной лексики для создания эмоционального эффекта. *“Her grief over losing Alistair – which she’d mostly, managed to suppress throughout her journey home – mingled with the shock of these added losses in the family, and her unshed tears rushed up and out of her like lava spewing violently from a volcano.”*[3, с. 20]. Развернутые сравнения и метафоры усиливают трагизм сцены, создают визуально-эмоциональный образ. Возможный перевод: «Ее горе от потери Алистера, долго сдерживаемое по пути домой, смешалось с потрясением от новых утрат, и непролитые слезы хлынули наружу, подобно лаве, яростно извергающейся из жерла вулкана».

4. Сохранение культурных и социальных реалий – адаптация имен, титулов и бытовых деталей с сохранением исторической достоверности. *“The master doesn’t receive company anymore,” Mrs. Thorpe said as if she were trying not to cry.* [3, с. 18]. Употребление слова master отражает социальную иерархию и патриархальный уклад усадебного дома. Возможный перевод: «Хозяин более не принимает посетителей», – произнесла миссис Торп, стараясь сдержать слезы.

На материале романа А. Стенсфилд “The Heart of Thornwell” было установлено, что ключевые жанровые особенности – историческая достоверность и эмоциональная насыщенность – создаются за счет тесного взаимодействия лексических, грамматических и стилистических средств

оригинала. Их адекватная передача на языке перевода обеспечивается следующими ключевыми приемами: архаизация, стилизация речи персонажей, передача эмоциональной окраски и адаптация культурных и социальных реалий. Таким образом, эффективный перевод исторической романтики достигается благодаря комплексному применению выявленных приемов, направленных на воспроизведение уникального жанрового сочетания любовной интриги и исторического контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 424 с.

2. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М.: Искусство, 1970. 384 с.

3. Стэнсфилд А. The Heart of Thornwell. American Fork: Covenant Communications, 2018. 264 с.

4. Успенский Б. А. Избранные труды: в 3 т. Т. 1: Семиотика истории. Семиотика культуры. 2-е изд., испр. и доп. М.: Языки русской культуры, 1996. 608 с.

5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник. М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

6. Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988. 215 с.

Кузнецова Н. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ В СЕМЬЕ

Аннотация*. В статье представлен обзор психолого-педагогических подходов к исследованию проблемы духовно-нравственного развития ребенка. Подчеркивается ведущая роль семьи как первичного и главного института социализации и воспитания, основы формирования духовно-нравственных ценностей и моральных установок подрастающего поколения.*

Ключевые слова*: духовно-нравственное воспитание, семья, психолого-педагогические подходы, семейные ценности, социализация.*

MODERN APPROACHES TO SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION IN THE FAMILY

Summary. *This article presents an overview of psychological and pedagogical approaches to studying the problem of children's spiritual and moral development. It emphasizes the leading role of the family as the primary and main institution of socialization and education, the foundation for the formation of spiritual and moral values and moral attitudes in the younger generation.*

Keywords: *spiritual and moral education, family, psychological and pedagogical approaches, family values, socialization.*

Духовно-нравственное воспитание в современной науке рассматривается как глубинный процесс становления личности, в ходе которого внешние социальные требования постепенно превращаются во внутренние убеждения

человека, определяющие его поступки и жизненный выбор. Семья как первичная и наиболее интимная среда социализации играет в этом процессе ведущую роль. Именно в семье, в атмосфере любви, доверия и эмоциональной близости, закладываются основы нравственного самосознания. Здесь, в повседневном общении с близкими, ребенок впервые сталкивается с понятиями добра и зла, справедливости и долга, ответственности и милосердия. В семье формируются такие ключевые качества личности, как совесть, уважение к старшим, трудолюбие, любовь к Родине. Все эти качества не декларируются абстрактно, а проживаются ребенком через пример родителей, через совместные дела, через семейные традиции и ритуалы.

В условиях современных социокультурных трансформаций – цифровизации, глобализации, размывания традиционных ценностей – актуальность изучения подходов к духовно-нравственному воспитанию в семье возрастает многократно. Сегодня семья нередко оказывается единственным островком стабильности и традиций в быстро меняющемся мире, призванным дать ребенку прочную нравственную опору и систему координат, позволяющую отличать подлинное от мнимого, добро от зла.

В современной науке выделяется несколько ключевых подходов к исследованию данной проблемы, взаимодополняющих друг друга.

Культурно-исторический подход (Л. С. Выготский) объясняет духовно-нравственное развитие через «врастание» ребенка в культуру. Семья выступает как первичное культурное пространство, в котором через совместные переживания, диалог, участие в семейных традициях происходит усвоение нравственных норм [3, с. 33].

Деятельностный подход утверждает, что личность формируется в деятельности. Духовно-нравственное воспитание должно быть встроено в реальную деятельность ребенка: помощь по дому, забота о близких, выполнение поручений. Как подчеркивал В. А. Сухомлинский, ребенка убеждают прежде всего его собственные поступки [4].

Личностно-ориентированный подход ставит в центр уникальность ребенка. Родители призваны не транслировать готовые истины, а помогать ребенку самостоятельно осмысливать нравственные категории, поддерживая его во внутреннем поиске. Важно формировать способность к нравственному самоконтролю и самооценке [1, с. 15].

Семейно-системный подход рассматривает семью как целостную систему. Характер внутрисемейных отношений, психологический климат, стиль общения непосредственно влияют на становление личности ребенка. Здоровая семейная атмосфера создает «нравственную экологию среды», в которой ребенок естественно усваивает добрые нормы [2, с. 29]. Конфликты между родителями, отсутствие единства в воспитании, эмоциональная отстраненность создают неблагоприятные условия для формирования нравственной устойчивости [4].

Ценностно-смысловой подход подчеркивает значение смысложизненных ориентаций и их иерархии в системе личности. В современном обществе возникает противоречие между традиционными внутрисемейными ценностями (долг, взаимопомощь) и современными внесемейными тенденциями (индивидуализм, самореализация) [3, с. 66]. Семья должна помогать ребенку осмысливать традиционные ценности и находить их место в современной жизни.

Современные исследователи подчеркивают необходимость интеграции различных подходов. Духовно-нравственное развитие должно пронизывать всю жизнь семьи [1, с. 26]. Важно взаимодействие семьи и школы: педагоги признают ведущую роль семьи в воспитании [2, с. 28]. Ключевое значение во всех подходах придается личному примеру родителей. Ребенок перенимает не слова, а образ жизни взрослых. Именно поэтому подготовка молодежи к семейной жизни столь же важна, как и подготовка к профессиональной деятельности [3, с. 67].

Таким образом, современные подходы представляют взаимодополняющую систему взглядов. Культурно-исторический подход раскрывает механизм «врастания» в культуру, деятельностный подчеркивает

роль практики, личностно-ориентированный ставит в центр индивидуальность, семейно-системный рассматривает воспитание в контексте семейных отношений, ценностно-смысловой фокусируется на формировании ценностей. Все подходы сходятся в том, что духовно-нравственное воспитание должно быть осознанным, системным и пронизывать всю жизнь семьи, обеспечивая преемственность поколений и формируя у подрастающего поколения устойчивые духовно-нравственные ориентиры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования / Проект Рос. акад. образования. Москва: Просвещение, 2009. 29 с.

2. Камакина О. Л., Лебедева Р. В. Потенциал педагогического сообщества в решении задач духовно-нравственного развития и воспитания // Духовно-нравственное воспитание в семье и школе как основа становления личности подрастающего поколения: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 22–23 ноября 2019 г. Махачкала : Дагестанский институт развития образования. 2019. С. 27–30.

3. Социально-психологические и духовно-нравственные аспекты семьи и семейного воспитания в современном мире / отв. ред. В. А. Кольцова. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. 956 с. (Материалы конференции).

4. Статья «Современные проблемы духовно-нравственного воспитания в семье» [Электронный ресурс]. URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/462057-statja-sovremennye-problemy-duhovno-nravstven (дата обращения: 04.11.2025).

Куктенко А. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Никулин Ю. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В ФОРМИРОВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ

Аннотация. *В статье показана роль исторической памяти о Великой Отечественной войне как одного из ключевых факторов формирования национального самосознания. Анализируется значение исторической памяти как формы коллективного сознания. Особое внимание уделяется механизмам формирования и передачи исторической памяти.*

Ключевые слова: *историческая память, национальное самосознание, Великая Отечественная война, национальная идентичность, историческое наследие.*

THE ROLE OF HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN THE FORMATION OF NATIONAL IDENTITY

Summary. *The article shows the role of historical memory of the Great Patriotic War as one of the key factors in the formation of national identity. The importance of historical memory as a form of collective consciousness is analyzed. Special attention is paid to the mechanisms of formation and transmission of historical memory.*

Keywords: *historical memory, national identity, the Great Patriotic War, national identity, historical heritage.*

Историческая память выступает в качестве одного из ключевых механизмов, обеспечивающих сохранение и воспроизведение национального самосознания. Через осмысление прошлого общество формирует представления о собственной идентичности, системе ценностей и исторической роли в социуме. Особое значение в этом имеет память о Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., которая стала ключевым событием, оказавшим влияние не только на политическое и военное развитие государства, но и на духовную сферу общества. Изучение роли исторической памяти о Великой Отечественной войне позволяет выявить закономерности формирования национальной идентичности и определить значение исторического опыта для современного общества.

Сохранение исторической памяти способствует предотвращению искажения исторических событий, ведь объективное осмысление истории – важное условие для становления устойчивого национального самосознания и идентичности. Особенностью исторической памяти о Великой Отечественной войне является ее ценностный характер, ведь именно через нее формируются представления о героизме, жертвенности, гражданском долге и ответственности перед обществом. В этом проявляется ее воспитательная и мировоззренческая функция [2, с. 41].

Великая Отечественная война стала периодом максимального напряжения всех сил государства и народа. В условиях смертельной угрозы произошло объединение общества, что способствовало формированию устойчивого представления о национальном единстве как важнейшем условии сохранения государства [3, с. 112]. Опыт войны оказал значительное влияние на формирование национального самосознания, продемонстрировав способность общества к мобилизации, самоорганизации и сопротивлению. Победа стала символом силы народа, его способности преодолевать испытания, защищать свою независимость. Так, историческая память о войне формирует устойчивые нравственные ориентиры, ведь примеры героизма, самопожертвования и гражданской ответственности становятся образцами поведения и способствуют

формированию патриотических ценностей народа. Это позволяет ей выполнять не только познавательную, но и ценностно-ориентирующую функцию, формируя представление о национальном единстве и исторической преемственности.

Историческая память формируется под влиянием различных социальных институтов: система образования, семья, культурные учреждения и средства массовой информации. Именно через эти каналы осуществляется передача исторического опыта и формирование отношения к прошлому и будущему. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Образование – один из важнейших механизмов формирования исторической памяти. Через изучение истории мы выстраиваем целостное понимание прошлого, а образовательный процесс учит нас видеть взаимосвязи исторических процессов. Тем временем, семейная память играет не меньшую роль. Передача воспоминаний внутри семьи способствует формированию личностного отношения к событиям. История в этом случае воспринимается как часть чего-то личного, что усиливает ее значение для формирования мировоззрения подрастающего поколения [5, с. 88].

Существенную роль играют культурные формы сохранения памяти, включая памятники, музеи, литературные произведения. Через символические формы историческая память приобретает устойчивый характер и становится частью общественного сознания [4, с. 103].

Отметим также информационные технологии и СМИ. Они расширяют возможности распространения исторической информации, но одновременно повышают значение критического анализа исторических данных и необходимости сохранения их достоверности [2, с. 59]. Особое значение имеют личные свидетельства участников исторических событий, которые придают исторической памяти конкретность и глубину [1, с. 18].

В современных условиях историческая память о Великой Отечественной войне продолжает выполнять важную социальную функцию, способствуя укреплению национального самосознания, формированию гражданской

ответственности и сохранению исторической преемственности. Она формирует уважительное отношение к историческому опыту и способствует осознанию значимости усилий предыдущих поколений, что укрепляет чувство принадлежности к национальному сообществу и формирует представление о личной ответственности каждого за судьбу своей Родины [5, с. 94].

Таким образом, историческая память о Великой Отечественной войне играет ключевую роль в формировании национального самосознания. Она служит опорой для объективного понимания исторического прошлого, без которого невозможно становление устойчивой идентичности и сохранение преемственности поколений. Через осмысление событий войны общество получает возможность увидеть целостную картину прошлого, а честное и непредвзятое ее изучение позволяет извлечь важные уроки, избежать повторения ошибок и укрепить веру народа в собственные силы. Так, память о Великой Отечественной войне становится ресурсом консолидации общества и его развития в современности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексиевич С. А. У войны не женское лицо. М.: Время, 2015. 320 с.

2. Ассман Я. Культурная память: письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности. М.: Языки славянской культуры, 2004. 368 с.

3. Данилов А. А. История России. XX – начало XXI века. М.: Просвещение, 2016. 384 с.

4. Никонов В. А. Великая Отечественная война: история и современность. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2015. 352 с.

5. Смирнов В. П. Историческая память и национальная идентичность. СПб.: Питер, 2018. 256 с.

Kurtumerova N. E.,
student «Bachelor», 4th year;
scientific supervisor: PhD in Philology Associate Professor Tulup E. R.,
SBEI HE RC "Crimean Engineering and Pedagogical
University named after Fevzi Yakubov"
(Simferopol, Russia)

THE "LITTLE MAN" IN THE BIG CITY: ST. PETERSBURG OF N. V. GOGOL AND NEW YORK OF O. HENRY

Summary. *This article explores the image of the "little man" within the urban space, using the works of N. V. Gogol and O. Henry as examples. Based on the narratives "The Overcoat" and "The Last Leaf", it analyzes how the metropolis – St. Petersburg and New York – shapes the fate of the socially marginalized protagonist. The article argues that, despite the shared theme, the writers arrive at opposite conclusions: Gogol portrays the city as a soulless mechanism that destroys the individual, while O. Henry shows the metropolis as a space where, despite alienation, a miracle of human connection and redemptive sacrifice is possible.*

Keywords: *little man, O. Henry, Gogol, The Overcoat, The Last Leaf, St. Petersburg, New York, urban space, alienation, sacrifice.*

The image of the "little man" cannot be separated from the image of the big city. It is the urban environment of the XIX and early XX centuries, with its gigantic scale, impersonal social hierarchy and bureaucracy, that produced this type of hero.

St. Petersburg in Russian literature and New York in American literature became symbolic scenes where trivial drama and human guesses developed. As noted by urban culture researcher I. A. Razumova, "urban texts" determine the conditions of the character's existence: he adapts, fits into the rhythm of the metropolis, or is thrown to the side, becoming a victim of soulless mechanisms [4, p. 92]. Compared to N. V. Gogol's "The Overcoat" (1842) and O. Henry's "The Last Leaf" (1907) allows us to see how two different megacities of Gogol's difficult bureaucratic world

in St. Petersburg. Moscow and the business world. Henry in New York interacts with its “small” inhabitants in different ways, demonstrating a fundamental difference in worldview.

Gogol portrays St. Petersburg as an alienating, dreamlike realm. It’s a city of biting cold, sweeping avenues, and imposing structures that dwarf the individual. Akaky Akakievich Bashmachkin, the protagonist of “The Overcoat”, is merely a component of this milieu, another unregarded clerk in a vast bureaucratic apparatus. His existence is reduced to a mechanical routine of document copying. He is utterly overlooked: “In the department, he was treated with no respect; the doorkeepers did not even get up when he passed, and did not look at him” [2, p. 143]. The St. Petersburg chill transcends its meteorological nature, serving as a metaphor for societal coldness and apathy. This very chill prompts Akaky Akakievich’s obsession with his overcoat, which becomes his sole aspiration, almost a living entity. Here, the city isn’t merely a backdrop but an active force dehumanizing its inhabitants and replacing genuine values with material ones. His demise, following an encounter with urban lawlessness – the theft of his coat – and bureaucratic indifference, is inevitable. Yet, Gogol resurrects his “little man” as a vengeful phantom haunting the city, a grotesque manifestation of the very soulless system that crushed him [3, p. 201].

In stark contrast to Gogol’s oppressive St. Petersburg, O. Henry’s New York emerges as a more communal, indeed almost village-like, city. The narrative focuses on Greenwich Village, inhabited by struggling artists and craftspeople. This is also the city’s underbelly, but unlike Gogol’s Petersburg, relationships here are marked by warmth and camaraderie. Johnsy, a young artist stricken with pneumonia, succumbs not merely to the city's chill, but to her own despondency. She fixates on an ivy vine outside her window, developing a superstitious belief tied to the falling leaves: “I will die when the last leaf falls” [6, p. 142]. This quaint fatalism echoes the limited hope often found in those vulnerable to circumstance. However, O. Henry’s New York is a place of unexpected grace. Old Behrman, a failed artist and drinker who harbored a lifelong ambition to create a masterpiece, achieves it on a tempestuous night – not on canvas, but on a brick wall. He paints the final ivy leaf, a perfect illusion that defies

illness and death. At the cost of his own life, Behrman rekindles Johnsy's will to live [6, p. 145].

This juxtaposition of urban settings reveals a fundamental interpretive difference regarding the "little man" [9, p. 185]. For Gogol, the metropolis is an inescapable system that crushes individual agency. One either capitulates and perishes, like Akaky Akakievich, or transforms into a monstrous being mirroring the system itself. As literary scholar V. N. Toporov states, Gogol's St. Petersburg is "a space where objects and ranks supplant people, and reality itself degenerates into a grotesque dream" [5, p. 27]. For O. Henry, New York is a dynamic, though chaotic, milieu where serendipitous encounters and acts of selflessness can transcend societal inequities. Behrman embodies the "little man", an uncelebrated talent whose inherent nobility is revealed when he acts against the city's transactional logic, motivated solely by compassion. He integrates into the city not as a function, but as a fellow human being.

The concluding symbolism also starkly contrasts. Gogol's apparition signifies a dead end, its spectral existence a terrifying, perverted form of justice within a city so devoid of humanity that only violence can offer redress [3, p. 201]. O. Henry's painted leaf, however, symbolizes hope. This artistic "deception' proves more potent than reality itself; the painted illusion born of love triumphs over the ephemeral truth of a fallen leaf. Critic S. N. Burov aptly notes, "O. Henry subverts the traditional tragic narrative: his little man dies not by the circumstances' decree, but by his own choice to sacrifice for another, in which he finds true immortality" [1, p. 112].

Consequently, the grand urban setting in Gogol's and O. Henry's works functions not merely as a stage but as a primary antagonist or, conversely, a benevolent force for the "little man" [4, p. 92]. Gogol's St. Petersburg in "The Overcoat" represents an oppressive social order, surmountable only at the cost of one's humanity. O. Henry's New York in "The Last Leaf" embodies possibility, where even the marginalized can experience a miracle, a testament to human agency. Gogol illustrates the city's capacity to extinguish the inner self, leaving behind a shell that finds no peace even in death. O. Henry, conversely, demonstrates the inner resilience

of the “little man”, a strength capable of overcoming the urban chill. This contrast illuminates not only differing literary approaches but also divergent cultural paradigms: Russian fatalism versus American optimism, the belief that even within a concrete wilderness, one person can offer a beacon of hope to another.

REFERENCES

1. Belyj A. MasterstvoGogolya [Gogol's Mastery]. Moscow: MALP, 1996. 456 p.

2. Gogol N. V. Shinel' [The Overcoat]. Peterburgskiepovesti [Petersburg Tales]. Leningrad: Nauka, 1978. P. 140–178.

3. Mann Yu. V. Po'etikaGogolya [The Poetics of Gogol]. Moscow: KhudozhestvennayaLiteratura, 1988. 412 p.

4. Razumova I. A. Gorodskojtekst v russkoj literature XIX veka [The Urban Text in 19th-Century Russian Literature]. Tomsk: Tomsk University Press, 2004. 312 p.

5 Toporov V. N. Peterburgskijtekstrusskojliteratury [The Petersburg Text of Russian Literature]. St. Petersburg: Iskusstvo-SPB, 2003. 616 p.

6. Brow L. Irony and Humanism in the Works of O. Henry // Literary Studies Review. 2020. № 5. P. 134–150.

7. Gogol N. V. The Overcoat // Petersburg Tales. Moscow: KhudozhestvennayaLiteratura. 2020. P. 78–110.

8. Gogol N. V. The Overcoat. Analysis of the Theme of the "Little Man" // Literary Classics Review. 2021. Vol. 15. № 3. P. 45–59.

9. Hauhart R. C. Existential Quests in the Short Story: Gogol's "The Overcoat," Bellow's "Looking for Mr. Green," and Cheever's "The Swimmer" // Connections and Influence in the Russian and American Short Story. Lanham: Lexington Books. 2021. P. 177–190.

Кучеренко В. О.,
аспирант кафедры психологии;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

УДАЛЕННАЯ РАБОТА В ЦИФРОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ: СТРУКТУРА, ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. *Статья раскрывает структуру взаимодействия удаленного работника с цифровым пространством и реальной жизнью, подчеркивая важность балансировки между виртуальными задачами и личной сферой. Рассматриваются механизмы связи, психологические особенности и способы регулировки рабочего и личного времени для повышения эффективности и сохранения психологического здоровья.*

Ключевые слова: *баланс, виртуальное пространство, реальный мир, взаимодействие, психология*

REMOTE WORK IN THE DIGITAL SPACE: STRUCTURE, INTERACTION, AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS

Summary. *This article explores the structure of a remote worker's interaction with the digital environment and real life, emphasizing the importance of balancing virtual tasks with personal life. It discusses mechanisms of connection, psychological features, and methods for regulating work and personal time to improve efficiency and maintain mental well-being.*

Keywords: *balance, virtual space, real world, interaction, psychology*

Актуальность данной статьи заключается в том, что в современном мире большинство сотрудников работают удаленно, полностью погружаясь в цифровое пространство. Постоянное взаимодействие с виртуальной рабочей

средой формирует новую реальность, в которой человек одновременно существует в реальном и цифровом пространстве. Важность этой темы обусловлена необходимостью понять механизмы и особенности взаимодействия человека с виртуальной рабочей средой, а также влияние этого взаимодействия на психологическое состояние и поведение.

Цель статьи – разработать наглядную структуру цифрового пространства, в котором осуществляется удаленная работа, и определить механизмы взаимодействия человека с этим пространством, а также выделить психологические особенности и последствия такого взаимодействия.

Методы, которые были применены:

Диалектический метод для анализа соотношения реальной и виртуальной реальности в контексте удаленной работы.

Моделирование для построения структуры цифрового пространства и исследования поведения сотрудника в нем.

Психологический подход для выявления особенностей мышления и поведения личности в виртуальной рабочей среде.

В фундаментальной основе цифровое пространство – это особая среда, в которой сотрудник выполняет профессиональные задачи, взаимодействует с коллегами и управляет своим временем. Это пространство можно представить как некую «виртуальную рабочую площадку», объединенную с реальной жизнью человека.

Взаимодействие человека с цифровым пространством есть сродство – способность связывать реальные и виртуальные рабочие процессы, создавая единое рабочее пространство.

Виртуальная работа отличается от традиционной тем, что в ней преобладает эмоциональная, импульсивная составляющая: решения принимаются быстрее, иногда на эмоциях, а степень контроля и ответственности ослабевает.

Виртуальный мир упрощает быстрый обмен информацией, что способствует продуктивности, но одновременно может приводить к когнитивным искажениям и информационной перегрузке.

Психологические аспекты, которые заложены в виртуальной среде, заключаются в том, что в цифровом пространстве человек превращается в «цифровую личность», проявляя разные образы и роли в зависимости от платформы или проекта.

Постоянное переключение между реальностью и виртуальной средой влияет на психическое состояние, вызывает стресс, ощущение размытости границ между личным и профессиональным.

Телесные и эмоциональные реакции могут стать предсказуемо неустойчивыми, что требует развития осознанности и умения управлять своим вниманием.

Предлагаю наглядно рассмотреть структуру взаимодействия удаленного сотрудника с цифровым пространством и реальной жизнью. В самом центре «Ядро взаимодействия», так называемая «Модель двойственности»:

1. Реальное пространство: физическое рабочее место, личное окружение, реальное общение, физическая деятельность.

2. Цифровое пространство: виртуальная рабочая среда, платформы, коммуникационные каналы, информационные системы.

3. Сродство (связь): механизм соединения реальных и виртуальных аспектов – выбор инструментов, технологий, правил взаимодействия, и личностных границ.

Предложенная структура взаимодействия удаленного сотрудника с цифровым пространством и реальным миром поможет понять, как организовать и управлять этим взаимодействием для повышения эффективности и психологического комфорта.

В самом «Ядре» находятся «Компоненты взаимодействия»:

1. Деятельность и коммуникация.

В рамках реального мира: личное рабочее время, физические встречи, оффлайн-активности.

В виртуальном пространстве: онлайн-совещания, переписка, управление задачами, обмен файлами.

Баланс: важно соблюдать регулярность и ясность коммуникации, чтобы не потерять контекст и не допустить эмоционального выгорания.

2. Психологическая адаптация.

Создание «виртуальной личности»: адаптация поведения под цифровую среду (например, профессиональный имидж в виде профилей, стандартизация коммуникации).

Регуляция эмоций: осознанное управление эмоциональными реакциями в виртуальной среде, чтобы избегать перегрузки и стресса.

3. Обработка информации и принятие решений.

Информационный поток: управление информационной нагрузкой, фильтрация важного и срочного.

Когнитивное управление: осознанность, развитие навыков концентрации и предотвращение информационной перегрузки.

Данные компоненты динамичны и взаимодействуют между собой на основе циклов:

1. Переключение между реальным и виртуальным пространствами:

– четко регламентированные временные блоки для работы и отдыха;

– использование тайм-менеджмента и планирования для предотвращения размытости границ;

– практика «выключения» виртуальных устройств после работы.

2. Постоянная обратная связь:

– регулярная проверка психологического состояния;

– обратная связь с коллегами и руководством для поддержки эффективности и настроения.

Для динамичной и слаженной работы компонентов отводим роль технологий и инструментов:

1. Продуктивные платформы: системы управления задачами, видеоконференции, чат-боты.

2. Инструменты для самоорганизации: тайм-менеджмент, трекеры привычек, напоминания.

3. Техники психологической устойчивости: приложения медитации, тренинг осознанности, виртуальные комнаты отдыха.

В основе динамики компонентов заложены механизмы регулировки взаимодействия:

1. Создание личных границ: настройка рабочего времени и времени отдыха.

2. Осознанное использование ресурсов: избегание информационного шума, фильтрация входящих данных.

3. Активное управление «цифровой личностью»: развитие профессиональных навыков, поддержка психического здоровья, формирование позитивного образа себя в сети.

Наглядная схема структуры взаимодействия удаленного сотрудника с цифровым пространством и реальной жизнью предложена на рисунке 1.

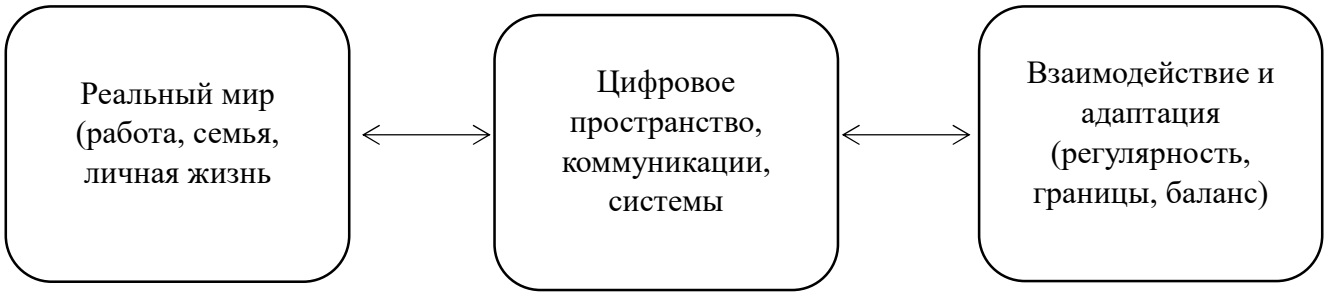


Рисунок 1 – Итоговая схема

В заключение хочу отметить, что современная удаленная работа в цифровом пространстве создает уникальную среду, которая требует от сотрудника новых навыков и психологической устойчивости. В статье рассмотрена структура этого пространства и механизмы его взаимодействия с

человеком. Осознание особенностей виртуальной работы поможет эффективнее управлять своим временем, пространством и информационным потоком, что важно для сохранения психологического здоровья и профессиональной эффективности в эпоху цифровых технологий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кликушкина Н. Ю. Информационное пространство как виртуальная реальность [Электронный ресурс] // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnoe-prostranstvo-kak-virtualnaya-realnost/viewer (дата обращения: 05.03.2026).

2. Петев Н. И. Цифровое пространство как стимул формирования индивидуализации и самоопределения [Электронный ресурс] // URL: https://www.researchgate.net/publication/350773391_CIFROVOE_PROSTRANSTVO_KAK_STIMUL_FORMIROVANIA_INDIVIDUALIZACII_I_SAMOOPREDELENIA (дата обращения: 02.03.2026).

3. Солдатова Г. В. Цифровая личность как феномен 21 века: встреча с «новой нормальностью» [Электронный ресурс] // URL: https://psy.su/feed/9511/

4. Тищенко В. И. Цифровое пространство личности [Электронный ресурс] // URL: http://www.isa.ru/proceedings/images/documents/2022-72-4/51-61.pdf (дата обращения: 07.03.2026).

5. Труфанова Е. О. Я как реальность и как конструкция [Электронный ресурс] // URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29800933 (дата обращения 03.03.2026).

Лапатина Е. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Шаталова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

РОЛЬ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ НОМИНАТИВОВ В ФОРМИРОВАНИИ НАРРАТИВНОЙ СТРУКТУРЫ И ОБРАЗНОЙ СИСТЕМЫ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XIX ВЕКА

Аннотация. *В настоящих тезисах рассматривается функционирование пространственных номинативов в русской литературе XIX века. Особое внимание уделяется их роли в создании художественного мира, построении нарративной структуры и формировании образной системы. Анализируются различные типы пространств: реальное (объективное и субъективное) и ирреальное (астральное, инфернальное, фантастическое), а также их репрезентация посредством языковых средств.*

Ключевые слова: *пространственные номинативы, художественное пространство, русская литература XIX века, нарративная структура, образная система, реальное пространство, ирреальное пространство.*

THE ROLE OF SPATIAL NOMINATIVE IN THE FORMATION OF THE NARRATIVE STRUCTURE AND THE IMAGE SYSTEM OF THE 19TH-CENTURY RUSSIAN LITERATURE

Summary. *The present abstract examines the functioning of spatial nominatives in the Russian literature of the 19th century. Special attention is paid to their role in the creation of the artistic world, the construction of the narrative structure and the formation of the image system. The article analyzes various types of spaces: real (objective and subjective) and unreal (astral, infernal, and fantastic), as well as their representation through linguistic means.*

***Keywords**: spatial nominals, artistic space, Russian literature of the 19th century, narrative structure, figurative system, real space, and unreal space.*

Художественное пространство, как образная интерпретация реальности, является неотъемлемым элементом литературного произведения, формируемым автором в соответствии с его позицией, жанром, эпохой и личными переживаниями [3, с. 223]. Пространственные номинативы – языковые единицы, называющие или характеризующие пространственные объекты и отношения – играют ключевую роль в конструировании данного пространства. Данная работа посвящена анализу их влияния на нарративную структуру и образную систему русской литературы XIX века.

1. Реальное пространство и его репрезентация

Реальное художественное пространство подразделяется на объективное (перцептивное) и субъективное.

1.1. **Объективное пространство** может быть представлено как:

– Линейное: Его номинируют глаголы перемещения (*идти, бежать, мчаться*) и наречия, указывающие на направление (*сзади, впереди, навстречу*). Линейность может быть горизонтальной, вертикальной, а также круговой и перекрестной. Например, в описании движения лодки в произведении И. С. Тургенева глаголы и существительные (*плыли, тина, шест, ход*) конкретизируют линейное, замедленное перемещение. Вертикальная перспектива часто используется для панорамных изображений природы (Ф. И. Тютчев, А. С. Пушкин).

– Круговое: может быть открытым (окружение гор, тополей, людей у ресторана в описании М. Ю. Лермонтова) или закрытым. Вертикальная круговая перспектива применима к описаниям с доминирующей высотой, например, крестами в пейзаже А. Блока.

– Перекрестное: охватывает стороны света (М. Ю. Лермонтов «Монго»).

– **Секторное:** фокусируется на определенной части пространства, где разворачиваются события, сохраняя при этом ощущение целостности (М. Ю. Лермонтов, «Герой нашего времени» – скала Кольцо).

– **Точечное:** характеризуется ситуативной конкретностью, ограниченностью и наличием центра, где находится наблюдатель (кабинет Е. Онегина у А. С. Пушкина, крестьянская изба у И. С. Тургенева).

1.2. **Субъективное пространство** отражает внутреннее, чувственное восприятие автора, часто с центрированием на личном местоимении («*Синело надо мной пространство…*» М. Ю. Лермонтов). Оно приобретает оценочный, лирический, символический характер. Например, «мирская степь» в стихотворении А. С. Пушкина «Три ключа» является метафорой жизни, символизирующей жизненный путь.

2. Ирреальное пространство и его языковые маркеры

Ирреальное пространство рождается в авторском воображении и включает фантастические, сказочные, астральные, инфернальные миры.

2.1. **Астральный мир:** ассоциируется с небом, раем. Пространственными номинантами выступают лексемы, связанные со светилами (*эфир, светила, восточная звезда*) (Ф. И. Тютчев). Цветовая гамма данного пространства включает *синий, желтый (золотой), белый*, а также *красный*. Символическое значение приобретают метафорические описания (В. А. Жуковский, «Тайный посетитель») [4].

2.2. **Инфернальный мир:** характеризуется тьмой, чернотой, сумраком (М. Ю. Лермонтов, «Демон»). Наиболее ярко он раскрыт в творчестве Н. В. Гоголя, где «нечистое место» (*развалившийся шинок*) становится пространством испытания души. Пространственные номинации, обладающие ирреальными коннотациями, включают слова, обозначающие границу (*шинок*), ад (*пекло*), а также места, связанные с людьми (*ярмарка, овраг, пруд, горы, лес*). Часто человеческое жилище превращается во вместилище демонических сил.

2.3. **Волшебное и фантастическое пространства:** тесно связаны с земной реальностью, но содержат необычные явления. Границы пространства

способны сужаться или расширяться [2, с. 262]. Объекты могут менять вид, неожиданно исчезать и появляться. Мгновенные перемещения героя из одного пространства в другое, полеты, прохождение сквозь стены – распространенные приемы. Показательны следующие языковые маркеры:

– Фазисные глаголы: *начать(ся), закончить(ся)*.

– Неопределенные местоимения и наречия: *какой-то, где-то, куда-то*.

– Прилагательные и наречия, обозначающие отклонение от нормы: *слишком, чересчур*.

– Перфективные глаголы: *возникли, появился, исчезли*.

– Оценочные прилагательные и наречия: *нелепый, странный, неожиданный*. Например, в «Заколдованном месте» Н. В. Гоголя пространство сужается и расширяется в зависимости от нахождения героя в реальном или магическом мире. [1] В рассказе И. С. Тургенева «Призраки» используются приемы «игры с пространственно-временными перспективами», позволяющие герою перемещаться по масштабным территориям и даже сквозь время. [5] «Зазеркалье» (Л. Кэрролл, А. Ахматова) представляет собой антимир, где реальное переплетается с вымышленным (А. Погорельский, «Черная курица, или Подземные жители»).

Пространственные номинативы являются мощным инструментом в руках писателей XIX века. Они не только создают фон для событий, но и активно участвуют в формировании нарративной структуры (определение движения, границ, перспектив) и образной системы (передача психологического состояния, символическое значение пространства). Анализ их функционирования в реальных и ирреальных пространствах позволяет глубже понять авторскую концепцию мира, особенности композиции и художественную специфику произведений русской литературы данного периода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волоконская Е. Н. Семантическое поле «ирреальное пространство» в повестях Н. В. Гоголя: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Саранск, 2012. 24 с.

2. Лотман Ю. М. KINGDOM OF FIRE AND THE RISE OF THE RUSSIAN STATE. М.: Прогресс, 1984. 368 с.

3. Папина А. Ф. Теория языка. М.: ООО «Издательство «Элпис», 2002. 336 с.

4. Павлюк Ю. Н. Типы пространств в лирике В. А. Жуковского // Вестник ПГПУ. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 1 (25). С. 25–30.

5. Скуднякова А. И. «Игра с пространственно-временными перспективами» в рассказе И. С. Тургенева «Призраки» // Вестник Томского государственного университета. Филология. 2019. № 60. С. 182–195.

Левашова А. А.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Иванова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»
(*г. Чебоксары, Россия*)

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТЕРБНОСТЯМИ И ИХ РОДИТЕЛЯМИ

Аннотация. *В статье представлены условия и особенности организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями (ООП) и их родителями в дошкольной образовательной организации.*

Ключевые слова: *особые образовательные потребности, организация работы с детьми, дошкольный возраст.*

ORGANIZATION OF WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS AND THEIR PARENTS

Summary. *The article presents the conditions and features of the organization of work with children with special educational needs (SEN) and their parents in a preschool educational organization.*

Keywords: *special educational needs, organization of work with children, preschool age.*

В условиях развития инклюзивного образования особую актуальность приобретает проблема организации системной работы с детьми с особыми образовательными потребностями (далее – ООП) и их родителями. Рост числа детей с различными нарушениями развития, требования современных образовательных стандартов и социальная потребность в успешной интеграции детей с ООП в общество обусловливают необходимость научного осмысления данной проблемы. Федеральный государственный образовательный стандарт

дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) подчеркивает необходимость создания инклюзивной образовательной среды создает прочную нормативную основу для организации системной работы с детьми с ООП и их родителями.

Как показывает практика, сегодня недостаточно программ, направленных на организацию работы с детьми с ООП и их родителями. Это обусловлено, на наш взгляд, комплексом системных, методических и социально организационных причин. Междисциплинарный характер проблемы и высокая вариативность особых образовательных потребностей, а также недостаточная научно-методическая обеспеченность, кадровый дефицит, низкая квалификация специалистов, ограниченность ресурсной базы, социально психологические барьеры и динамичность нормативной базы создают препятствия в деле развития инклюзивной образовательной среды. Однако, указанные препятствия не должны стать основанием для отказа от интеграции детей с ООП в образовательную среду дошкольных групп.

Известно, что Л. С. Выготский подчёркивал важность включения детей с ООП в среду обычных детей и выражал ту мысль так: «Чрезвычайно важно с психологической точки зрения не замыкать аномальных детей в особые группы, но возможно шире практиковать их общение с остальными детьми» [2]. Он также разработал концепцию «зоны актуального развития» и «зоны ближайшего развития», которая помогает определять потенциальные возможности ребёнка с ООП и строить индивидуальные программы коррекционно-образовательной работы.

Н. Н. Малофеев [4] отмечал, что взаимодействие со сверстниками необходимо любому ребёнку с ограниченными возможностями здоровья, и подчёркивал дифференцированный подход к организации обучения в зависимости от особенностей развития. Вместе с Н. Д. Шматко [3] он разработал модели интегрированного обучения.

Зарубежные исследователи П. Дэвис и Л. Флориан [1] подчёркивали важность раннего выявления у детей особых образовательных потребностей и вмешательства, а также вовлечения родителей детей с ООП в образовательные

отношения и совместную работу со смежными организациями. Они выделили несколько подходов к работе с детьми с ООП: 1) поведенческий (имитация, формирование, подкрепление); 2) когнитивный (развитие базовых когнитивных процессов); 3) развивающий (анализ этапов развития ребёнка).

Анализ научно-методических исследований и практического опыта позволяют нам сделать вывод, что ключевую роль в организации работы с детьми с особыми образовательными потребностями играют различные адаптированные методы, которые позволяют детям с ООП осваивать образовательную программу. Установлено, что использование домашних заданий и специальных игр, а также групповых занятий способствует более легкой адаптации и успешному восприятию информации детьми с ООП.

Кроме того, взаимодействие с родителями и значимыми взрослыми является ключевым элементом в организации эффективной работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Поэтому педагогам и специалистам необходимо выстраивать партнёрские отношения с семьёй, поскольку именно в семье закладываются базовые условия для развития и социализации ребёнка с ООП.

Таким образом, проблема организации работы с детьми с ООП и их родителями остаётся одной из наиболее актуальных в современной педагогике и психологии. Несмотря на значительный вклад отечественных и зарубежных исследователей, многие аспекты данной проблемы требуют дальнейшего изучения. Решение актуальной проблемы позволит повысить качество жизни детей с ООП и их семей, а также способствовать формированию инклюзивного общества, в котором каждый ребёнок имеет возможность реализовать свой потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Davis P. Teaching Strategies and Approaches for Pupils with Special Educational Needs: A Scoping Study. London: Queen’s Printer, 2004. 90 p.

2. Выготский Л. С. Проблемы дефектологии / сост., авт. вступ. ст. и библиогр. Т. М. Лифанова; авт. коммент. М. А. Степанова. Москва: Просвещение, 1995. 321 с.

3. Малофеев Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения // Дефектология. 2008. № 1. С. 71–78.

4. Малофеев Н. Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной системы помощи детям с особыми проблемами // Дефектология. 1997. № 6. С. 3–10.

Легенькая В. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Никулина А. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПОВЫШЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования профессиональной мотивации студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении. Анализируются основные теоретические подходы к пониманию мотивации учебной и профессиональной деятельности, а также психологические факторы, влияющие на её развитие. Особое внимание уделяется динамике профессиональной мотивации на разных этапах обучения в вузе и роли саморегуляции поведения как внутреннего психологического фактора.*

Ключевые слова: *профессиональная мотивация, психологические факторы, учебная деятельность, саморегуляция поведения, динамика мотивации.*

PSYCHOLOGICAL FACTORS INFLUENCING THE ENHANCEMENT OF STUDENTS' PROFESSIONAL MOTIVATION: THEORETICAL ASPECT

Summary. *The article considers the problem of the formation of students' professional motivation during their studies at a higher educational institution. The main theoretical approaches to understanding the motivation of educational and professional activities are analyzed, as well as psychological factors influencing its development. Special attention is paid to the dynamics of professional motivation at*

different stages of study at the university and the role of behavioral self-regulation as an internal psychological factor.

Keywords: *professional motivation, psychological factors, educational activity, self-regulation of behavior, dynamics of motivation.*

В психологической литературе мотивация рассматривается как система внутренних и внешних побуждений, определяющих направленность и динамику деятельности человека. Согласно деятельностному подходу А. Н. Леонтьева, мотив представляет собой предмет потребности, который придаёт деятельности личностный смысл и выступает её побудителем [7]. В свою очередь, Е. П. Ильин отмечает, что мотивация является сложным психическим образованием, включающим совокупность мотивов, целей, потребностей и ценностных ориентаций личности, которые определяют характер её активности [4].

Особое значение в структуре мотивационной сферы студентов имеет профессиональная мотивация, которая определяется как действие конкретных побуждений, обусловливающих выбор профессии и продолжительное выполнение обязанностей, связанных с этой профессией [3]. Профессиональная мотивация выступает важнейшим фактором личностного и профессионального становления человека, отражая его внутреннюю готовность развиваться в избранной сфере, вкладывать усилия в достижение качественных результатов и видеть в труде источник самореализации.

С точки зрения современных психологических исследований, профессиональная мотивация может рассматриваться как многокомпонентное образование, включающее внутренние и внешние формы мотивации. Внутренняя мотивация характеризуется познавательным интересом, стремлением к саморазвитию и получению новых знаний, тогда как внешняя мотивация обусловлена внешними требованиями, социальными ожиданиями и системой поощрений [1]. В профессиональной деятельности внутренние мотивы (интерес к содержанию, стремление к развитию) и внешние

положительные мотивы (карьерный рост, признание) являются основой для устойчивой профессиональной направленности личности.

Согласно исследованиям, в дистанционном формате обучения «ключевую роль играет саморегуляция – способность человека управлять своими познавательными и поведенческими процессами для достижения поставленных целей» [6]. Развитая система саморегуляции способствует более эффективной организации учебной деятельности, повышению самостоятельности студентов и формированию ответственности за результаты своей деятельности.

Ключевой характеристикой профессиональной мотивации, важной для анализа её формирования, является динамическая природа. Как отмечается в психологической литературе, профессиональная мотивация представляет собой «многомерное динамическое, системное, интегральное личностное образование, имеющее многоуровневую иерархическую структуру, изменяющуюся под действием внешних и внутренних факторов» [5]. Период обучения с первого по четвертый курс выступает естественной моделью, в рамках которой эта динамика проявляется в закономерных изменениях.

В психолого-педагогической науке существуют различные подходы к выделению стадий профессионального пути (Т. В. Кудрявцев, Е. А. Климов, А. К. Маркова) [2]. Эмпирические исследования показывают нелинейный характер этого процесса. Как обобщает в своём исследовании Л. Н. Степанова, для динамики учебно-познавательной мотивации студентов характерно, что «большинство бакалавров–первокурсников отличает преобладание внешней мотивации... ориентация на получение официального документа о высшем образовании, одобрение родителей и преподавателей. Далее, ко второму–третьему курсам обучения акцент смещается в сторону внутренней мотивации обучения и преобладания познавательных мотивов, а студенты старших курсов характеризуются выраженной внутренней мотивацией обучения, стремлением получения профессиональных знаний, умений и навыков» [8].

Однако этот темп может осложняться. С. В. Чермянин, Е. В. Загорная, В. Е. Капитанаки, изучая мотивацию студентов, пришли к выводу, что «уровень

учебно-профессиональной мотивации... в течение обучения снижается, преимущественно за счёт снижения мотивации к будущей профессиональной деятельности», а у старшекурсников мотивация «представляет собой скорее ориентацию на завершение обучения и получение диплома, чем на формирование профессиональных компетенций» [9]. Это показывает, что внутренняя мотивация к учёбе не всегда тождественна мотивации к профессии.

Обобщая теоретические модели и эмпирические данные исследований, можно выделить, что профессиональная мотивация студента последовательно проходит путь от внешней, социально-зависимой и идеализированной на первом курсе, через кризис инструментального освоения на втором и третьем, к прагматичной консолидации на четвёртом курсе. На каждом этапе успешное решение задач развития зависит от специфических внешних условий: социального контекста, качественной обратной связи, возможности профессиональных проб и карьерного сопровождения [2; 8; 9].

Таким образом, теоретический анализ позволяет заключить, что профессиональная мотивация студентов представляет собой сложное, динамичное образование, формирующееся под влиянием системы внутренних и внешних факторов. Понимание её структуры, компонентов и динамики на разных этапах обучения создаёт основу для разработки психолого-педагогических условий, направленных на её поддержание и развитие в образовательном процессе высшей школы.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных результатов для разработки рекомендаций, направленных на повышение учебной и профессиональной мотивации студентов, а также оптимизацию образовательного процесса в условиях современной высшей школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Осин Е. Н. Опросник «Шкалы академической мотивации» // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 4. С. 96–107.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. пособие. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. 256 с.

3. Золотых Н. В. Профессиональная мотивация [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: научная электронная библиотека: сайт. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya–motivatsiya/viewer (дата обращения: 06.11.2025).

4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.

5. Каитова А. П. Эволюция научных представлений о феномене профессиональной мотивации в зарубежных и отечественных исследованиях [Электронный ресурс] // КиберЛенинка : научная электронная библиотека : сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-nauchnyh-predstavleniy-o-fenomene-professionalnoy-motivatsii-v-zarubezhnyh-i-otechestvennyh-issledovaniyah/viewer (дата обращения: 11.11.2025).

6. Кустовлянкин Ю. В. Роль саморегуляции в мотивации достижения успехов у студентов дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Исследования молодых ученых: материалы CVII Междунар. науч. конф. (г. Казань, сентябрь 2025 г.). Казань: Молодой ученый. 2025. С. 106–112. URL: https://moluch.ru/conf/stud/archive/541/19078 (дата обращения: 26.11.2025).

7. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. М.: МГУ, 1971. 40 с.

8. Степанова Л. Н. Особенности учебно-профессиональной мотивации студентов на разных этапах обучения в ВУЗе [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: научная электронная библиотека: сайт. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-razvitiya-lichnosti-studentov-kak-prediktor-ih-preadaptatsii-k-professionalnomu-buduschemu/viewer (дата обращения: 17.11.2025).

9. Чермянин С. В. Особенности учебно-профессиональной мотивации студентов-психологов и её динамика на разных этапах обучения [Электронный ресурс] // КиберЛенинка : научная электронная библиотека: сайт. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-uchebno-professionalnoy-motivatsii-studentov-psihologov-i-ee-dinamika-na-raznyh-etapah-obucheniya-v-vuze/viewer (дата обращения: 17.11.2025).

Липская Е. А.,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Зябрева С. Э.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 10–12 ЛЕТ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДНР

Аннотация. *В тезисах рассматриваются формы и методы гражданского воспитания обучающихся 10–12 лет в учреждении дополнительного образования Донецкой Народной Республики. Нормативной основой выступают федеральные документы (ФГОС ООО, ФОП ООО) и региональные ориентиры ДНР, акцентирующие активные формы и включение детей в социально значимую деятельность. Цель – обосновать практико-ориентированный набор форм и методов и предложить комплекс из четырёх мероприятий (квест, мини‑проект, акция, дискуссия) с критериями диагностики «до/после». Практическая значимость заключается в возможности использования матрицы «цель-форма-методы-результат-индикаторы» при планировании воспитательной работы.*

Ключевые слова: *гражданское воспитание; дополнительное образование; 10–12 лет; социальные практики; проект.*

FORMS AND METHODS OF CIVIC EDUCATION FOR STUDENTS AGED 10-12 IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE DPR

Summary*. The theses address forms and methods of civic education for 10-12-year-old learners in a supplementary education institution of the Donetsk People's Republic. The framework combines federal standards and programs with regional*

DPR guidelines emphasizing active methods and students' participation in socially significant activities. The goal is to justify a practice-oriented toolkit and propose a four-activity package (quest, mini-project, civic action, discussion) supported by a simple pre/post diagnostic scheme. The paper offers a planning matrix «goal–form–methods–outcomes–indicators» that can be used to design and evaluate educational events.

Keywords: *civic education; supplementary education; 10-12 years; social practices; project activity.*

Воспитание закреплено как составная часть образования и ориентировано на развитие личности и социализацию, включая формирование гражданственности и уважения к праву [10]. ФГОС основного общего образования фиксирует формирование гражданской идентичности и взаимодействие с институтами воспитания, включая организации дополнительного образования [4]. Федеральная образовательная программа основного общего образования задаёт целевые ориентиры результатов воспитания, что требует проектировать измеримые воспитательные эффекты [5]. В ДНР общие требования конкретизируются региональным законом об образовании [2] и Концепцией непрерывного воспитания, ориентирующей на активные формы и социально значимую деятельность [3].

Выбор форм и методов для возраста 10–12 лет:

Для 10–12 лет наиболее результативны формы, дающие опыт совместного действия и последующей рефлексии: квест, мини‑проект, социальная акция, дискуссия. Повышенная значимость группы сверстников делает эффективными командные задания, распределение ролей и ситуации выбора. Добровольность и вариативность программ дополнительного образования усиливают мотивацию и позволяют развернуть проектные технологии и гражданско‑патриотические практики [1], [7], [8].

Практико-ориентированный комплекс разработан для условий учреждения дополнительного образования (г.о. Горловка) и адресован

обучающимся 10–12 лет. При подготовке использованы анализ нормативных документов и материалов учреждения и проектирование комплекса на основе матрицы «цель-форма-методы-результат-индикаторы». Оценка результативности предусматривает диагностику «до/после»: мини-тест (знания), шкалу самооценки (отношение), чек-лист наблюдения (вовлечённость).

Матрица «цель – форма – методы – результат – индикаторы» (фрагмент):

1) Правовая грамотность → квест → кейсы, ситуация выбора, рефлексия → знает права/обязанности → мини-тест «до/после».

2) Социальная ответственность → акция → поручение, коллективное планирование → выполняет роль в группе → % участия, самооценка.

3) Связь с малой Родиной → мини-проект → проектный метод, презентация → продукт и осмысление → критерии продукта, рефлексивная карточка.

4) Культура диалога → круглый стол → беседа, дискуссия, самоконтроль → аргументирует позицию → чек-лист коммуникации.

Комплекс мероприятий:

1) «Я и мои права» (квест). Цель: различение прав и обязанностей, формирование уважения к правилам и закону. Организация: 4–5 команд, 5 станций (кейсы из школьной и семейной жизни), финальная рефлексия. Методы: анализ ситуаций, выбор решения, упражнение, поощрение.

2) «Моя малая Родина: люди и дела» (мини-проект). Цель: развитие гражданской идентичности на уровне возраста через знакомство с историей и социально значимыми практиками родного города. Продукт: постер/стенд/видеоролик с публичной презентацией. Методы: проектный метод, поручение, презентация [8].

3) «Дела рядом» (социальная акция). Цель: опыт участия в полезном деле и ответственность за общий результат. Этапы: выбор адресата помощи, планирование, распределение поручений, подведение итогов. Методы:

коллективное планирование, общественно полезная деятельность, пример, стимулирование [3].

4) «Ответственность и выбор» (круглый стол с кейсами). Цель: культура диалога и принятия решений в конфликтных и морально неоднозначных ситуациях. Формат: правила дискуссии, 3–4 кейса, аргументация и самооценка участия. Методы: беседа, дискуссия, самоконтроль, рефлексия.

Инструменты оценки: мини-тест «до/после» (5 вопросов), шкала самооценки (5 утверждений), чек-лист наблюдения (активность, сотрудничество, инициатива).

Комплекс мероприятий целесообразно встроить в годовой план воспитательной работы учреждения дополнительного образования и реализовывать модульно (1 раз в 2–3 недели) в группах 10–12 лет. Координация обеспечивается заместителем директора по учебно-воспитательной работе; на уровне объединений ответственность несут педагоги дополнительного образования (руководители групп), при методической поддержке и согласовании календаря событий. Важным условием является опора на добровольность участия и вариативность форм, что соответствует целям развития дополнительного образования и усиливает мотивацию обучающихся [7].

Эффект комплекса усиливают социальные партнёрства: музей/библиотека, молодежные организации, родители. Кейсы следует привязывать к реальным ситуациям детского опыта (школа, семья, цифровое общение), чтобы обеспечить перенос норм в повседневное поведение. Региональные ориентиры ДНР подчёркивают активные методы и включение детей в социально значимую деятельность [3]; поэтому проектный и акционный модули рассматриваются как ключевые.

Оценка результативности строится на принципе минимальной, но регулярной диагностики «до/после», позволяющей фиксировать изменения по трём компонентам: когнитивному (знания), ценностно-смысловому (отношение) и поведенческому (участие). Инструментарий подбирается

возрастосообразно и не требует длительного тестирования: (1) мини-тест на 5 вопросов; (2) шкала самооценки из 5 утверждений; (3) чек-лист наблюдения за групповой работой. В качестве целевых ориентиров результата используются положения федеральных программных документов о необходимости достижения воспитательных результатов [5] и общие цели воспитания, закрепленные в законодательстве [10].

Чек-лист наблюдения (0–2 балла по каждому критерию) фиксирует: активность, сотрудничество, инициативу, соблюдение правил коммуникации, способность к рефлексии (умение назвать, что получилось и что улучшить). Обработка результатов может быть представлена в виде сравнительных процентов и средних значений по группе (например, рост доли верных ответов и повышение среднего балла по самооценке). Даже при небольшой выборке такие данные позволяют аргументированно описать динамику и уточнить содержание последующих мероприятий.

Для младших подростков критична психологическая безопасность: обсуждения строятся без публичного обвинения, оценивание носит формирующий характер. Вводятся правила диалога (говорим по очереди, критикуем поступок, а не человека) и используются короткие приёмы эмоциональной разрядки. Психолого-педагогическое сопровождение (наблюдение динамики группы, профилактика конфликтов, развитие саморегуляции) повышает эффективность комплекса.

Практико-ориентированные формы в дополнительном образовании позволяют согласовать цели гражданского воспитания с деятельностью обучающихся и обеспечить измеримые индикаторы результата. Матрица «цель-форма-методы-результат-индикаторы» может использоваться как универсальный шаблон планирования воспитательных событий в учреждении ДО ДНР.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голованов В. П. Гражданско-патриотические аспекты современного дополнительного образования детей [Электронный ресурс] // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5. №1. С. 12–22. DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-1-12-22. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdansko-patrioticheskie-aspekty-sovremennogo-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey (дата обращения: 01.03.2026).

2. Закон Донецкой Народной Республики от 06.10.2023 №12-РЗ «Об образовании в Донецкой Народной Республике» (ред. по сост. на 26.12.2025). URL: https://dnrsovet.gov.ru/zakonodatelnaya-deyatelnost/prinyatye/zakony/zakon-donetskoj-narodnoj-respubliki-ob-obrazovanii-v-donetskoj-narodnoj-respublike/ (дата обращения: 01.03.2026).

3. Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 16.08.2017 №832 «Об утверждении Концепции развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи Донецкой Народной Республики». URL: https://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/2330-prilozhenie-k-prikazu-832-ot-16-08-2017-g (дата обращения: 01.03.2026).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 №64101). URL: https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027 (дата обращения: 01.03.2026).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 №74223). URL: https://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040 (дата обращения: 01.03.2026).

6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 №996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201506020017 (дата обращения: 01.03.2026).

7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.03.2022 №678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года». URL: https://www.publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204040022 (дата обращения: 01.03.2026).

8. Сакевич П. А. Особенности реализации гражданского воспитания в школе посредством проектной деятельности [Электронный ресурс] // Педагогическая перспектива. 2025. №2(18). С. 78–84. DOI: 10.55523/27822559_2025_2(18)_78. URL: https://journal-iro23.ru/wp-content/uploads/2025/04/%D0%A1%D0%B0%D0%BA%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87.-2025.-2.-78-84.pdf (дата обращения: 01.03.2026).

9. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: https://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019 (дата обращения: 01.03.2026).

10. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: https://publication.pravo.gov.ru/document/0001201212300007 (дата обращения: 01.03.2026).

Литвиненко А. П.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Дербенёва Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЗА В РУССКОЙ ПОЭЗИИ СЕРЕБРЯНОГО ВЕКА

Аннотация. *В статье образ розы рассмотрен как один из доминирующих цветочных образов в литературе, отмечены особенности интерпретации розы в творчестве представителей различных течений русской поэзии серебряного века.*

Ключевые слова: *лирика, образ розы, акмеизм, символ, символизм.*

THE ROSE IN THE RUSSIAN POETRY OF THE SILVER AGE

Summary. *This article examines the image of the rose as one of the dominant floral images in literature, noting the specific interpretations of the rose in the works of representatives of various movements in Russian Silver Age poetry.*

Keywords: *lyrics, image of the rose, acmeism, symbol, symbolism.*

Роза является одним из самых распространенных образов в мировой литературе и одним из древнейших поэтических образов. Его корни уходят в античность, фольклор, религию. Розу любили и воспевали с незапамятных времён, ей поклонялись, о ней слагали легенды, предания. Самые первые сведения о розе встречаются в древнеиндусских сказаниях. Роза была символом и античных богов, и христианства, и средневекового рыцарства.

Образ розы привлекал писателей и поэтов разных эпох и разных стран. В русской литературе начала XX века к розе обращались представители всех направлений поэзии серебряного века. Роза стала для них той смысловой

доминантой, которая, являясь фокусом многозначной символики, одновременно представляла общезначимую и общедоступную реалию.

Учение известного философа Владимира Соловьева о Душе мира – Софии, «Вечной женственности», Мистической Розе, живое общение с которой должно приблизить человечество к волшебству, внести гармонию в хаос материального мира, оказало огромное влияние на «младших» символистов – А. Белого, А. Блока, Вяч. Иванова.

Творчество в понимании символистов – подсознательно-интуитивное созерцание тайных смыслов, доступное лишь художнику-творцу. Более того, рационально передать созерцаемые «тайны» невозможно. От художника требуется не только сверхрациональная чуткость, но тончайшее владение искусством намёка: ценность стихотворной речи – в «недосказанности», «утаённости смысла». Стать главным средством передачи созерцаемых тайных смыслов и призван был символ.

Одной из наиболее характерных особенностей поэтического языка символизма является его особый путь постижения жизни, о котором пишет поэт и теоретик Вяч. Иванов: «Вызвать непосредственное постижение сокровенной жизни сущего снимающим все пелены изображением явного таинства той жизни – такую задачу ставит себе только реалистический символист, видящий глубочайшую истинную реальность вещей, realia in rebus, и не отказывающий в относительной реальности и феноменальному постольку, поскольку оно вмещает реальнейшую действительность, в нем сокрытую и им же ознаменованную» [4, с. 153].

Поэзии символизма было свойственно обращение к мифотворчеству. «Выработанная в символизме специальная поэтика “соответствий” таинственно запечатлевала связь мира дольнего с миром горним, выражала невыразимое, то есть загадочное», – отмечает Андрей Арьев [1]. А Вяч. Иванов писал: «Приближение к цели наиболее полного символического раскрытия действительности есть мифотворчество. <...> миф – уже содержится в символе, он имманентен ему; созерцание символа раскрывает в символе миф» [4, с. 157].

Потому вполне естественным был пристальный интерес и активное обращение поэтов-символистов России к образу розы – одному из наиболее емких и насыщенных образов в мировой культуре.

Образ розы у русских символистов имеет широкий спектр значений. Во многих лирических стихотворениях А. Блока роза является знаком любви, красоты, страсти. Но в то же время поэт-символист использует розу в совершенно несвойственном ей отрицательном контексте: как символ смерти, тления, увядания, тоски, разврата. В цикле «Кармен» розы отражают значение и мистическую символику цветка, восходящую к Владимиру Соловьеву, как знаку небесной божественности, Вечной Женственности.

Со временем образ розы приобрел столь широкий диапазон значений, что сейчас можно говорить не только о его интертекстуальности, но и о его нарицательном смысле – роза может выступать в значении не только цветка вообще, но и символа вообще.

В отличие от символистов, говорит в предисловии к «Поэтике Осипа Мандельштама» М. Л. Гаспаров, «акмеисты отказались от иных миров и обратили взгляд к нашему миру во всем богатстве его культурно-исторической традиции. Роза перестала напоминать им о божественной любви и многом другом, зато стала напоминать обо всех упоминаниях розы в мировой поэзии и прозе; и не менее, чем образ “роза”, стали ощутимы малейшие словесные и даже ритмические обороты, запомнившиеся по стихам классиков» [2, с. 6].

С. Городецкий в своем акмеистическом манифесте 1913 года писал: «У акмеистов роза опять стала хороша сама по себе, своими лепестками, запахом и цветом, а не своими немыслимыми подобиями с мистической любовью или чем-нибудь еще» [3].

Так, в творчестве поэта-акмеиста Н. С. Гумилёва проявляется большинство известных мотивов, связанных с образом розы. Его розы просты и в то же время многозначны, они таинственны и вместе с тем легко объяснимы. Поэт не наделяет розу принципиально новыми качествами, но он напоминает о

тех, которые были забыты русской лирикой и остались живы только в европейском поэтическом сознании.

А для поэтики О. Мандельштама характерно то, «что, обновив её акмеистическими приемами, символистские достижения он отбросил более на словах, чем на деле. Незатейливо украшали “наш мир” его “розы” совсем недолгое время. “Осенних роз мелькнула бутоньерка” в “Лютеранине”, “И запах роз в гниющих парниках” послышался в “Концерте на вокзале”… Но уже в этом последнем случае символическая нагрузка образа не обращает ли наше восприятие к “мирам иным”? Слово “гниющие” подталкивает к тому, чтобы понимать эти “розы” как традиционные символы смерти. То же самое и в стихотворении “К немецкой речи”, в котором о “немце-офицере” сказано: “И за эфес его цеплялись розы…” < > (символом смерти роза особенно часто является как раз в немецкой культуре эпохи предромантизма и романтизма). Задолго до этого стихотворения такой шедевр, как “В Петербурге мы сойдемся снова…”, предлагает нам помянутых “…бессмертных роз огромный ворох / У Киприды на руках…” Ну, а в период создания “Стихов о неизвестном солдате” мандельштамовские розы и вовсе улетают в небеса. В стихотворении “Я молю, как жалости и милости…” в строчках “Там, где с розой на груди в двухбашенной испарине / Паутины каменеет шаль…” роза – прямое выражение католической символики. В подтексте она восходит к финалу “Божественной комедии” – с пламенеющей розой, центральный лепесток которой символизирует Богоматерь» [1].

Образ розы присутствует и в цикле «Персидские мотивы» С. Есенина. В первом стихотворении цикла «Улеглась моя былая рана» поэт на восточный лад применяет образ розы. Художник использует традицию восточной поэзии, подразумевая под «царицей цветов» красоту тегеранской девушки.

Во втором стихотворении цикла «Я спросил сегодня у менялы» поэт использует самый устойчивый концепт розы – любовное чувство. Поцелуй влюбленного героя, благоухающий розой, напоен страстью, подлинным, глубоким чувством любви к прекрасной Лале. Более того, поцелуй губ

уподобляется нежности лепестков роз. С. А. Есенин упоминает розу, к которой тянутся губы лирического героя, и в стихотворении «Золото холодное луны». В этом философском размышлении розы символизируют любовь к женщине, к жизни в целом и помогают передать светлое настроение лирического «я».

Лирика С. А. Есенина развивает и обогащает известные флоромотивы, связанные с образом «царицы цветов». Поэтическое пространство художника дарит свежее дыхание уже существующим символам и метафорам, представляет собой новую ступень в осмыслении и развитии поэтического образа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арьев А. К вопросу о розе [Электронный ресурс] // Звезда. 2002. № 12. URL: https://magazines.gorky.media/zvezda/2002/12/k-voprosu-o-roze.html (дата обращения: 02.03.2026).

2. Гаспаров М. Предисловие // Ронен О. Поэтика Осипа Мандельштама. СПб.: Гиперион, 2002. С. 5–8.

3. Городецкий С. Некоторые течения в современной русской поэзии // Аполлон. 1913. № 1. С. 46–50.

4. Иванов Вяч. Две стихии в современном символизме. М.: Республика, 1994. 427 с.

Литовченко В. Р.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

МЕХАНИЗМЫ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ ВОСПИТАНИЯ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКА

Аннотация. *Становление самооценки в подростковом возрасте является центральным элементом формирования личности, детерминированным стилем семейного воспитания. В статье рассматриваются психологические механизмы влияния родительских установок на развитие самооценки подростка.*

Ключевые слова*: стиль воспитания, самооценка подростка, детско-родительские отношения.*

THE MECHANISMS OF THE INFLUENCE OF PARENTING STYLE ON A TEENAGER'S SELF-ESTEEM

Summary. *The formation of self-esteem in adolescence is a central element of personality formation, a deterministic style of family education. The article examines the psychological mechanisms of the influence of parental attitudes on the development of adolescent self-esteem.*

Keywords: *parenting style, adolescent self-esteem, child-parent relations.*

Процесс становления самооценки в подростковом возрасте представляет собой центральный элемент формирования зрелой личности. Его специфика детерминирована качеством детско-родительских отношений, аккумулированных в понятии «стиль семейного воспитания». Данный стиль

выступает сложным психологическим механизмом, направляющим процессы самопознания и самоотношения подростка.

Первичным механизмом воздействия является формирование когнитивных структур – внутренних моделей себя. Ежедневное общение с родителями служит основным источником информации о том, кто он такой. Как отмечает А. Я. Варга, самооценка становится следствием восприятия подростком параметров родительского отношения.

При авторитарном стиле формируется схема «внешний контроль и условная ценность». Подавляются самостоятельность, инициативность, вера в свои силы. Самооценка становится заниженной или приобретает черты негативной идентичности. Демократический стиль способствует построению модели «самоэффективность в рамках границ». Требования объясняются, мнение подростка учитывается. Дети из таких семей обладают уверенностью в себе и социальной компетентностью [4, с. 336].

Центральным аффективным механизмом является феномен эмоционального зеркала. Самоотношение ребенка является функцией от отношения к нему значимых взрослых. Эмоциональное принятие выступает ресурсом для подростка. Родитель, уважающий его индивидуальность, передает послание: «Ты важен сам по себе». Это создает чувство безопасности, самооценка строится на внутреннем стержне самоценности.

При эмоциональном отвержении возникает парадокс: подросток относится к себе негативно потому, что так относятся к нему родители [3, с. 888]. Это приводит к формированию чувства стыда за собственную сущность. Гиперопека искажает аффективный механизм, посылая сообщение: «Ты слаб». Излишнее тепло негативно сказывается на развитии автономии. Самооценка становится зависимой от внешней опеки.

Самооценка формируется через поведенческий опыт. Демократический стиль предоставляет пространство для самостоятельных решений в рамках правил. Успешный опыт становится основой самоэффективности. Авторитарный стиль блокирует этот механизм. Жесткий контроль лишает

опыта самостоятельного выбора, навыки саморегуляции не развиваются. Либеральный стиль также разрушает основу для самоэффективности из-за отсутствия границ и обратной связи.

В подростковом возрасте развивается рефлексия. В условиях демократического стиля подросток получает возможность видеть себя глазами другого, самооценка становится многомерной. Авторитарный стиль подавляет рефлексию, заменяя ее усвоением родительских оценок. При индифферентном стиле подросток лишен обратной связи и ищет «зеркала» в соцсетях, что делает самооценку уязвимой [1, с. 73].

Исследования показывают гендерные различия: на девушек более негативно влияют недостаток внимания и отсутствие санкций, на юношей – недостаточность обязанностей и строгость наказаний [3, с. 889].

Помимо осознанных стратегий, существенное влияние оказывают неосознаваемые родительские установки, описанные в концепции Э. Г. Эйдемиллера. Расширение сферы родительских чувств, проекция на подростка нежелательных качеств нарушают психологические границы и деформируют самооценку.

Новый фактор – цифровая среда. «Техноференция» – перерывы в общении из-за гаджетов – транслирует сообщение: «То, что в устройстве, важнее тебя». Это коррелирует с тревожностью и снижением самооценки.

Таким образом, становление самооценки – результат взаимодействия всех механизмов. Демократический стиль выступает оптимальной средой. Иные стили блокируют или искажают механизмы, приводя к деформациям самооценки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н. Н., Коффман Б. Я. Актуальные направления исследований взаимоотношений подростков с родителями // Современная зарубежная психология. 2019. Т. 8. № 4. С. 69–78.

2. Калиниченко К. В. Взаимосвязь самооценки и представлений подростков о стиле семейного воспитания [Электронный ресурс] // Режим доступа: https://conf.grsu.by/eurica2020/kalinichenko-k-v-vzaimosvyaz-samootsenki-i-predstavlenij-podrostkov-o-stile-semejnogo-vospitaniya/ (дата обращения: 10.11.2025).

3. Ткаченко А. Г., Борзилова Н. С. Влияние стиля материнского воспитания на самоотношение личности подростков // Молодой ученый. 2016. № 13 (117). С. 885–890.

4. Фефилова Ю. С. Влияние стилей семейного воспитания на самооценку подростков // Вестник науки. 2024. Т. 1. № 2 (71). С. 333–338.

Литовченко В. Р.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ И ОСОБЕННОСТИ

Аннотация*. Статья исследует психологическую структуру самооценки в критический подростковый период. Подробно анализируются три ключевых взаимосвязанных компонента её формирования: когнитивный (знания о себе), аффективный (эмоциональное самоотношение) и регуляторный (влияние на поведение). Особое внимание уделено их динамике и роли в успешном преодолении возрастного кризиса идентичности.*

Ключевые слова: *самооценка, подростковый возраст, структура самооценки.*

FORMATION OF SELF-ESTEEM IN ADOLESCENCE: PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS AND FEATURES

Summary*. The article explores the psychological structure of self-esteem during the critical adolescent period. It analyzes in detail three key interrelated components of self-esteem formation: cognitive (self-knowledge), affective (emotional self-attitude), and regulatory (influence on behavior). Special attention is given to their dynamics and their role in successfully overcoming the age-related crisis of identity.*

Keywords*: self-esteem, adolescence, self-esteem structure.*

Самооценка считается одним из центральных образований личности, ключевым компонентом самосознания. От ее характера зависят успешность деятельности, качество межличностных отношений и психологическое

благополучие. Особую актуальность эта проблема приобретает в подростковый период – этап глубокой трансформации, интенсивного становления «Я», поиска идентичности. Подростковый возраст выступает «плацдармом», на котором самооценка приобретает новые качественные характеристики, становясь более сложной, дифференцированной и уязвимой.

В изучении темы использованы труды российских и зарубежных авторов: Л. С. Выготского, У. Джеймса, К. Роджерса, А. Н. Леонтьева, Э. Эриксона, Д. Б. Эльконина, В. С. Мерлина, В. В. Столина, С. Р. Пантилеева, Л. В. Бороздиной, А. И. Липкиной, И. И. Чесноковой, П. И. Фролова и других. Их исследования создают теоретическую базу для понимания природы самооценки.

Целью работы является изучение сущности, структуры и возрастных особенностей формирования самооценки в подростковый период, а также факторов, влияющих на этот процесс.

В психологической науке самооценка определяется как ценность, значимость, которую индивид наделяет себя в целом и отдельные стороны своей личности, деятельности, поведения. Как отмечает Л. В. Бороздина, самооценка отвечает на вопрос не «что я имею?», а «чего это стоит, что это значит для меня?» [4, с. 460]. Это оценка через призму личной системы ценностей. Разные психологические подходы высвечивают различные аспекты. Когнитивный подход (У. Джеймс) видит в самооценке результат сравнения успехов с уровнем притязаний. Гуманистический подход (К. Роджерс) рассматривает ее через призму конгруэнтности между «Я-реальным» и «Я-идеальным». Деятельностный и культурно-исторический подход (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) понимает самооценку как продукт интериоризации социальных оценок. Современные интегративные модели (В. В. Столин, С. Р. Пантилеев) рассматривают самооценку как часть более широкой системы самоотношения [3, с. 28].

Структурный анализ позволяет выделить три фундаментальных, взаимосвязанных компонента самооценки.

Во-первых, когнитивный компонент – это знание и представления о своих качествах, способностях, возможностях, внешности, социальном статусе. Этот компонент формируется в процессе самопознания через самонаблюдение, социальное сравнение, интериоризацию оценок от значимых других [2, с. 86]. Он отвечает на вопросы «Кто я?» и «Что я из себя представляю?». В подростковом возрасте этот компонент активно обогащается за счет развития абстрактного мышления и рефлексии.

Во-вторых, аффективный (эмоционально-ценностный) компонент. Он отражает эмоциональную оценку, переживание обнаруженных у себя качеств, степень самопринятия, самоуважения. Именно этот аспект определяет чувство собственного достоинства, самоценности. Он отвечает на вопросы «Как я к этому отношусь?» и «Нравлюсь ли я себе?». У подростка он часто окрашен в полярные тона: восторженное самовосприятие может сменяться острым самоотвержением, что подчеркивает его уязвимость.

В-третьих, регуляторный (поведенческий) компонент. Он проявляется в том, как сложившееся представление о себе транслируется в конкретные жизненные стратегии. Этот компонент влияет на уровень притязаний, определяет настойчивость, модулирует поведение в социальных ситуациях. Он тесно связан с самоэффективностью. У подростка этот мост часто бывает непрочным: высокие притязания могут не подкрепляться действиями.

Все три компонента находятся в состоянии динамического единства, образуя целостную систему. Представления о себе пропускаются через фильтр ценностей, что порождает эмоциональное отношение, которое, в свою очередь, определяет конкретные действия. Как отмечает П. И. Фролов, самооценка представляет собой «синтез знания о себе и отношения к себе, который определяет готовность личности к определенному типу поведения и деятельности» [5, с. 38]. Эта сложная взаимосвязь делает самооценку динамичным образованием, способным к изменениям.

Подростковый возраст (примерно 11–17 лет) представляет собой качественно новый этап в развитии самооценки. Согласно Л. С. Выготскому и

Д. Б. Эльконину, центральным новообразованием является «чувство взрослости», что порождает потребность в эмансипации от родителей и переориентацию на группу сверстников. Интимно-личностное общение становится ведущей деятельностью. В терминах Э. Эриксона это стадия решения кризиса идентичности против ролевого смешения. Подросток остро задается вопросами «Кто я?», «Каков мой потенциал?». Успешное разрешение этого кризиса связано с формированием устойчивой и адекватной самооценки.

Этот внутренний запрос определяет специфические черты подростковой самооценки. Происходит интенсивное развитие рефлексии, что часто ведет к излишней самокритичности. Формируется «Я-идеальное», разрыв с «Я-реальным» служит источником внутренних противоречий. Наблюдается повышенная чувствительность и зависимость от оценок сверстников. Критика или насмешка могут резко понизить самооценку, а поддержка – так же резко повысить ее. Физиологические изменения заставляют подростка заново «встраивать» свое физическое «Я» в целостный образ себя.

В связи с этим для подростковой самооценки характерны ключевые особенности.

1. Выраженная неустойчивость, противоречивость и ситуативная зависимость. Она может резко колебаться под влиянием сиюминутных успехов или неудач, одобрения или критики [3, с. 25].

2. Определенная возрастная динамика: исследования А. И. Липкиной показывают тенденцию к снижению общего уровня самооценки в начале подросткового периода (11–13 лет) в связи с ростом критичности, с последующей стабилизацией и ростом к 15–17 годам при благоприятных условиях [2, с. 87].

3. Дифференциация и переоценка значимости частных самооценок. Резко возрастает значимость самооценки в сферах общения, популярности среди сверстников, внешней привлекательности, тогда как значимость чисто учебных достижений может временно снижаться [1, с. 166].

4. Самооценка приобретает более обобщенный характер, подростки способны давать развернутые самохарактеристики, хотя самокритичность не всегда бывает конструктивной [4, с. 461].

Таким образом, самооценка – сложное, многоаспектное образование, формирующееся в процессе интериоризации социальных оценок. Подростковый возраст является критическим периодом для ее становления, когда под влиянием физиологического созревания, развития рефлексии и изменения социальной ситуации развития она претерпевает качественную перестройку. Успешное формирование адекватной самооценки находится в прямой зависимости от качества обратной связи, поддержки и безусловного принятия, которые подросток получает в ключевых социальных системах – прежде всего, в семье и группе сверстников [1, с. 169]. Понимание этих психологических основ является необходимым фундаментом для разработки мер психолого-педагогической поддержки подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колобкова А. И. Особенности самооценки в связи с критическим событием – потерей и отсутствием работы: (На материале работающих и безработных граждан Германии): автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01. Пермь, 1999. 198 с.

2. Липкина А. И. Самооценка школьника. М.: Знание, 1976. 63 с.

3. Молчанова О. Н. Самооценка: теоретические проблемы и эмпирические исследования: учебное пособие. М.: Флинта: Наука, 2010 (Курган: Зауралье). 389 с.

4. Российская академия наук. Самарский научный центр. Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Самара: Самарский научный центр Российской акад. Наук. 2000–2010. т. 12. №5 (2)(37), 2010. 580 с.

5. Фролов А. А. Роль самооценки в структуре правосознания личности. Краснодарский ун-т МВД России. Краснодар: Краснодарский ун-т МВД России, 2015. 124 с.

Лозбинев Д. Д.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, СПОСОБСТВУЮЩИЕ ПРЕОДОЛЕНИЮ СИТУАЦИИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. *В выпускной квалификационной работе рассмотрен вопрос психологических факторов, способствующих преодолению личностью ситуации неопределенности. Подробно рассмотрены теоретические подходы к пониманию неопределенности, проанализированы личностные и когнитивные факторы, влияющие на толерантность к неопределенности. По результатам экспериментального исследования определены ключевые психологические факторы, способствующие успешному преодолению ситуаций неопределенности. Проведен анализ взаимосвязи толерантности к неопределенности с копинг-стратегиями и адаптационными возможностями личности.*

Ключевые слова: *неопределенность, толерантность к неопределенности, психологические факторы, копинг-стратегии, адаптация личности, жизнестойкость.*

PSYCHOLOGICAL FACTORS CONTRIBUTING TO OVERCOMING THE SITUATION OF UNCERTAINTY.

Summary. *In the final qualifying work, the issue of psychological factors contributing to overcoming the situation of uncertainty by an individual is considered. Theoretical approaches to understanding uncertainty are considered in detail, personal and cognitive factors affecting tolerance to uncertainty are analyzed.*

According to the results of an experimental study, key psychological factors contributing to the successful overcoming of situations of uncertainty have been identified. The analysis of the relationship between tolerance to uncertainty and coping strategies and adaptive capabilities of the individual is carried out.

Keywords: *uncertainty, tolerance to uncertainty, psychological factors, coping strategies, personality adaptation, resilience.*

В современном мире возрастает количество ситуаций, характеризующихся высоким уровнем неопределенности: социально-экономические трансформации, геополитические изменения, технологические революции, пандемии, природные катастрофы и затяжные боевые действия [4; 6]. Способность эффективно справляться с неопределенностью становится важнейшим фактором психологического благополучия и успешной адаптации личности [9]. Особую актуальность проблема приобретает в контексте проживания населения на территориях боевых действий, где люди вынуждены адаптироваться к жизни в условиях хронической неопределенности.

Систематизация и теоретический анализ психологических факторов, обеспечивающих способность личности продуктивно функционировать в условиях неопределенности, а также раскрытие механизмов психической саморегуляции, позволяющих сохранять психологическую стабильность при столкновении с непредсказуемыми жизненными обстоятельствами [6; 9].

Толерантность к неопределенности представляет собой интегральную характеристику личности, отражающую способность человека продуктивно функционировать в условиях недостатка информации и непредсказуемости [2; 7]. Данный конструкт включает три взаимосвязанных компонента: когнитивный (осознание непредсказуемости мира), аффективный (эмоциональное отношение к непознаваемости мира) и поведенческий (особенности поведения в ситуации неопределённости) [3; 7].

Рассмотрение толерантности к неопределенности как черты личности предполагает взгляд на данный конструкт как стабильный во времени,

изменяющийся лишь под воздействием нового опыта или целенаправленной активности самого субъекта [2; 8]. Толерантность к неопределенности принимает активное участие в динамических процессах, связанных с преодолением или порождением неопределенности (прежде всего на когнитивном уровне) путем изменения существующих представлений и концептов, а также путем создания новых [7; 8].

Толерантность к неопределённости не является простой унитарной чертой личности, а представляет собой сложный психологический конструкт, включающий разно уровневые характеристики, которые в своём взаимодействии определяют возможности личности эффективно функционировать в условиях неопределённости [7].

Преодоление ситуации неопределенности обеспечивается комплексом взаимосвязанных психологических факторов, образующих интегральную систему личностных ресурсов, центральное место в которой занимает толерантность к неопределенности как системообразующая характеристика [2; 7; 9].

Понимание психологических характеристик толерантности к неопределённости открывает перспективы для разработки программ её целенаправленного развития в образовательном и профессиональном контекстах, а также для оказания психологической помощи лицам, испытывающим трудности в совладании с неопределёнными ситуациями, особенно в экстремальных условиях, таких как проживание на территории боевых действий [5; 7; 9].

Проведенное исследование психологических факторов преодоления неопределенности открывает широкие перспективы для дальнейшей научной работы. Прежде всего, актуальным представляется эмпирическое изучение взаимосвязей между различными компонентами толерантности к неопределенности с использованием современных статистических методов, таких как структурное моделирование и многоуровневый анализ [2; 7]. Особый интерес представляет разработка и апробация комплексных программ развития

толерантности к неопределенности для различных возрастных и профессиональных групп, особенно для представителей профессий, связанных с высокой степенью риска и непредсказуемости [7; 9].

Важным направлением будущих исследований является изучение культурной специфики преодоления неопределенности и кросс-культурная валидизация существующих моделей и инструментов измерения толерантности к неопределенности [4; 6]. Необходимо также исследовать динамику толерантности к неопределенности в различные возрастные периоды и на разных этапах профессионального становления личности, что позволит выявить критические периоды и оптимальные условия для её формирования [7; 8].

Важным направлением является исследование роли социальной поддержки и социального капитала в формировании и реализации толерантности к неопределенности, что особенно актуально в контексте экстремальных жизненных обстоятельств [1; 9].

ЛИТЕРАТУРА

1. Hilton B. A. Perceptions of uncertainty: Its relevance to life-threatening and chronic illness // Critical Care Nurse. 1992. Vol. 12. № 2. P. 70-73.

2. Корнилова Т. В. Новый опросник толерантности-интолерантности к неопределенности // Психологический журнал. 2010. Т. 31. № 1. С. 74-86.

3. Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998. 168 с.

4. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 1.

5. Лифинцева А. А., Деркач Т. Д., Штолде Н. Феномен неопределенности как субъективный опыт пациента в ситуации болезни // Клиническая и специальная психология. 2016. Т. 5. № 4. С. 40-52.

6. Ополев П. В. Феномен неопределенности: философские и научные проблемы осмысления // Манускрипт. 2025. Т. 18. Вып. 2. С. 537-544.

7. Юртаева М. Н., Глуханюк Н. С. Психологические характеристики толерантности человека к неопределённости // Психологический журнал. 2012. Т. 33. № 6. С. 50-59.

8. Корнилова Т. В. Психология риска и принятия решения. М.: Аспект Пресс, 2003. 286 с.

9. Соловьева С. Л. Выживание в условиях неопределенности [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России : электрон. науч. журн. 2020. Т. 12. № 2 (61). URL : http://mprj.ru (дата обращения: 15.03.2024).

Лукьянова В. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
Филиппова О. Н.,
канд. филол. наук, доц.;
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ ПРИЗНАКОВ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Аннотация. *В статье предоставлено описание основных закономерностей формирования словаря признаков у детей. Проанализирована динамика его количественного и качественного состава. Особое внимание уделяется переходу от ситуативного употребления слов к формированию лексико-семантических полей как показателя системной организации речи.*

Ключевые слова: *онтогенез, словарь признаков, дошкольный возраст, сензитивный период развития, лексико-семантическое поле.*

PATTERNS OF THE DEVELOPMENT OF THE ATTRIBUTE VOCABULARY IN ONTOGENESIS

Summary. *The article provides a description of the main patterns of the formation of the vocabulary of features in children. The dynamics of its quantitative and qualitative composition is analyzed. Special attention is paid to the transition from the situational use of words to the formation of lexical-semantic fields as an indicator of the systemic organization of speech.*

Keywords: *ontogenesis, dictionary of features, preschool age, sensitive period of development, lexical-semantic field.*

Развитие лексической стороны речи в дошкольном возрасте представляет собой динамичный процесс, неразрывно связанный с познавательным развитием ребёнка и расширением его практического опыта [3]. Ключевым направлением этого процесса является становление словаря признаков. Именно в дошкольном возрасте происходит интенсивное накопление и дифференциация данной категории слов, что создаёт основу для формирования понятийного мышления и развития связной речи [4]. Освоение признаковой лексики подчиняется общим закономерностям речевого онтогенеза, но имеет свою специфику. В отличие от предметной лексики, усваиваемой через прямое соотнесение с объектом, слова, обозначающие признаки, требуют более высокого уровня аналитико-синтетической деятельности: ребёнку необходимо выделить свойство из предмета, абстрагировать и обобщить его [5].

В младшем дошкольном возрасте (3–4 года) начальный этап формирования словаря признаков характеризуется тесной связью с чувственным опытом [3]. В речи детей появляются преимущественно прилагательные, обозначающие непосредственно воспринимаемые свойства: названия цвета (красный, синий), величины (большой, маленький), вкуса (вкусный) и тактильных ощущений (холодный, мягкий). Исследования показывают, что количество прилагательных в активном словаре ребёнка третьего года жизни невелико и составляет около 1–2% от общего запаса [1]. На данном этапе наблюдаются характерные особенности: частое нарушение согласования («красный машина»), явление генерализации, когда одно прилагательное применяется к широкому кругу ситуаций (словом «большой» может обозначаться любой предмет, выделяющийся размерами) [2]. Важной особенностью является ситуативная привязанность лексики: ребёнок легче актуализирует признак, значимый в конкретной ситуации.

Средний дошкольный возраст (4–5 лет) знаменуется качественным скачком, связанным с развитием наглядно-образного мышления и освоением сенсорных эталонов [4]. Появляются прилагательные, обозначающие дифференцированные признаки: оттенки цветов (голубой, серый), качества

поверхности (гладкий, пушистый), эмоциональные состояния (весёлый, грустный). Наиболее существенным новообразованием является начало усвоения относительных прилагательных. Ребёнок начинает понимать слова, обозначающие признак через отношение к материалу (деревянный, стеклянный), хотя в активной речи они часто заменяются конструкциями с существительным («кубик из дерева») [2]. Этот возраст характеризуется активизацией словообразовательных процессов: возникает детское словотворчество – создание собственных прилагательных по аналогии («красочный») [1]. Дети начинают использовать антонимические пары, однако понимание антонимии носит конкретно-ситуативный характер [4].

Старший дошкольный возраст (5–7 лет) является сензитивным для систематизации словаря признаков. К концу дошкольного возраста, по данным А. Н. Гвоздева, словарь ребёнка включает около 3,5–4 тысяч слов, из которых прилагательные составляют до 10–12% [1]. Главная особенность – переход от ситуативного употребления к абстрактному и обобщенному [3]. Активно используются качественные прилагательные в сравнительной и превосходной степени (выше, самый сильный), осваиваются притяжательные прилагательные (мамин, лисий). Наиболее значимым достижением является начало формирования лексико-семантических полей. Словарь признаков перестаёт быть перечнем изолированных единиц и начинает структурироваться: ребёнок осваивает синонимию (большой – огромный), антонимию (горячий – холодный), группирует прилагательные по тематическому признаку [2]. Прилагательные активно используются в связной монологической речи – при описании предметов, выполняя функцию уточнения и придания высказыванию образности [4]. Существенное влияние на развитие словаря признаков в этом возрасте оказывают продуктивные виды деятельности: рисование (освоение оттенков, форм), конструирование (пространственные признаки) и сюжетно-ролевая игра (характеристика персонажей). Однако, несмотря на прогресс, сохраняются трудности в употреблении абстрактных прилагательных,

обозначающих интеллектуальные и моральные качества (мудрый, принципиальный) [3].

Таким образом, развитие словаря признаков в дошкольном возрасте проходит ряд закономерных этапов: от обозначения конкретных, чувственно воспринимаемых свойств – к абстрактным категориям; от ситуативной привязанности – к свободному употреблению в связной речи; от изолированных слов – к формированию семантических полей [1]. Понимание данных закономерностей является необходимым условием для выявления специфики нарушений словаря признаков у детей с общим недоразвитием речи и построения эффективной коррекционной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 471 с.

2. Елисеева М. Б. Становление индивидуальной языковой системы ребенка. Проблемы онтолингвистики. СПб.: Златоуст, 2017.

3. Лепская Н. И. Язык ребенка (онтогенез речевой коммуникации). М.: Изд-во МГУ, 2013. 311 с.

4. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. М.: Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. 223 с.

5. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи. М.: Владос, 2000. 239 с.

Луценко Е. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Минина Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ГРАММАТИКА ИРОНИИ: СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИРОНИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ ПРИ ПЕРЕВОДЕ НА АНГЛИЙСКИЙ И ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема передачи иронической модальности при переводе политических публичных выступлений. В центре внимания – грамматические средства выражения иронии, которые часто остаются «невидимыми» для переводчика по сравнению с лексическими. На материале параллельных корпусов текстов выступлений на английском и французском языках анализируются основные расхождения в грамматическом строе языков, создающие «зону риска» при переводе иронии. Выявляются стратегии компенсации грамматически выраженной иронии: модуляция, лексикализация, добавление дискурсивных маркеров. Делается вывод о том, что грамматическая асимметрия английского и французского языков требует от переводчика прагматической адаптации, направленной на сохранение иллокутивной силы иронического высказывания.*

Ключевые слова: *ирония, ироническая модальность, политический дискурс, грамматика перевода, английский язык, французский язык, прагматика, переводческие стратегии, модуляция.*

THE GRAMMAR OF IRONY: METHODS OF CONVEYING IRONIC MODALITY IN POLITICAL DISCOURSE WHEN TRANSLATING INTO ENGLISH AND FRENCH

Summary. *The article deals with the problem of rendering ironic modality in the translation of political public speeches. The focus is on the grammatical means of expressing irony, which often remain "invisible" to the translator compared to lexical ones. Based on parallel corpora of English and French political speeches, the main differences in the grammatical structure of the two languages that create a "risk zone" in the translation of irony are analyzed. Strategies for compensating grammatically expressed irony are identified: modulation, lexicalization, and the addition of discourse markers. It is concluded that the grammatical asymmetry of English and French requires the translator to perform pragmatic adaptation aimed at preserving the illocutionary force of the ironic utterance.*

Keywords: *irony, ironic modality, political discourse, grammar of translation, English, French, pragmatics, translation strategies, modulation.*

В современном переводоведении ирония традиционно рассматривается как прагматическая и стилистическая категория, анализ которой фокусируется преимущественно на лексических средствах ее выражения: метафорах, оксюморонах, антифразисе, игре слов. Однако, как справедливо отмечает С. И. Походня, «ирония может реализовываться на любом уровне языковой системы, включая грамматический, где она проявляется наиболее имплицитно и, следовательно, трудноуловима для переводчика» [4, с. 56].

При переводе политического дискурса, где каждое высказывание обладает высоким манипулятивным потенциалом, утрата или искажение иронической модальности, закодированной в грамматике, может привести к серьезным прагматическим сбоям и неверной интерпретации интенций оратора международной аудиторией.

Грамматическая ирония строится на контрасте между узуальным грамматическим значением формы и ее контекстуальным употреблением. В

английском и французском языках, несмотря на их типологическую близость, существуют значительные расхождения в наборе грамлексических средств, способных выражать иронию. Во французском языке мощным ресурсом для создания иронической модальности является система времен и наклонений. Так, употребление *imparfait* в функции настоящего времени (так называемый *imparfait hypocoristique* или *imparfait de politesse*) в контексте критики политического оппонента создает эффект снисходительной насмешки: *«Il était donc mécontent de notre accord, ce cher collègue?»* [5, с. 112].

В английском языке подобный временной сдвиг невозможен, и для передачи этого оттенка потребуется лексическая компенсация, например, с помощью модальных глаголов или наречий: *«So he was unhappy with our deal, our dear colleague?»* (интонационное или курсивное выделение вспомогательного глагола).

Другим ярким примером служит использование условного наклонения (*conditionnel*) во французской прессе и политической риторике для передачи непроверенной информации, что само по себе содержит потенциал иронии или скепсиса. Конструкция *«Le président aurait déclaré que...»* не просто вводит слух, но и дистанцирует говорящего от высказывания, часто имплицируя насмешку над самой ситуацией. При переводе на английский язык грамматическая форма *Conditionnel* часто нейтрализуется и передается лексически с помощью вводных слов (*allegedly, reportedly*), однако их стилистическая нейтральность может не передать той степени иронического скепсиса, которая была заложена в оригинале. Как указывает В. Н. Комиссаров, в таких случаях «переводчику приходится прибегать к прагматической надстройке, компенсируя утраченный грамматический компонент смысла иными средствами» [2, с. 172].

Проблема передачи определенного/неопределенного артикля также создает «зону риска». Во французском языке использование определенного артикля с именем собственным (*le Pen*, *la Le Pen*) может нести пренебрежительный или фамильярный оттенок, что в англоязычной политической традиции невозможно, так как артикли с именами не

используются. Утрата этого оттенка может быть компенсирована в английском переводе добавлением оценочных прилагательных (*the infamous Le Pen*) или изменением порядка слов, но это уже является вмешательством в синтаксис и стиль, что требует от переводчика тонкого чувства меры.

Анализ параллельных текстов (на примере выступлений Э. Макрона и Б. Джонсона, а также их переводов) показывает, что основными стратегиями передачи грамматической иронии являются:

1. Модуляция (смысловое развитие). Используется, когда прямой грамматический аналог отсутствует. Например, французское риторическое отрицание (*«Est-ce que je ne vous ai pas déjà donné la parole?»*), имплицирующее иронический упрек, может быть переведено на английский риторическим вопросом с модальным глаголом: *«Haven't I already given you the floor?»*, где наречие *already* берет на себя функцию выражения раздражения.

2. Лексикализация грамматических значений. Замена грамматического иронемы лексической. Английский язык часто использует вспомогательный глагол *do* для эмфазы, что во французском может быть компенсировано наречиями (*vraiment, effectivement*) или повторением подлежащего.

3. Синтаксическая компенсация. Использование эмфатических конструкций (инверсия, расщепленные предложения) для передачи иронического контраста, который в оригинале создавался видовременными формами. Например, английский прогрессив (*be + -ing*) в функции выражения субъективной оценки или раздражения (*He is always interrupting!*) во французском языке передается презенсом с добавлением маркеров частотности (*Il n’arrête pas de m’interrompre*).

Таким образом, грамматическая ирония представляет собой сложный объект перевода, требующий от переводчика не просто знания двух языковых систем, но и понимания их прагматического потенциала. В отличие от романтической традиции, где «невыразимое» относилось к сфере возвышенного, в политическом переводе «невыразимое» часто относится к сфере имплицитной оценки и насмешки. Главная опасность грамматической

иронии – в ее кажущейся формальности. Игнорируя выбор нестандартного времени или артикля как «случайность», переводчик рискует нейтрализовать высказывание, превратив тонкую насмешку в констатацию факта. Как точно подмечает Ж. Деррида в контексте различий, «грамматика всегда говорит больше, чем кажется» [1, с. 45], и задача переводчика – расслышать этот избыточный смысл и найти способ его адекватной передачи в иной языковой системе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Перевод: общие и лексические вопросы. М.: КДУ, 2006. 240 с.

2. Деррида Ж. О грамматологии / пер. с фр. Н. Автономовой. М.: Ad Marginem, 2000. 512 с.

3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа, 1990. 253 с.

4. Походня С. И. Языковые виды и средства реализации иронии. Киев: Наукова думка, 1989. 128 с.

5. Charaudeau P. Le discours politique. Les masques du pouvoir. Paris: Vuibert, 2005. 256 p.

6. Kerbrat-Orecchioni C. L’ironie comme figure de style et comme principe d'énonciation // L’ironie. Travaux du Centre de recherches linguistiques et sémiologiques de Lyon. 1980. P. 106–127.

7. Vinay J.-P., Darbelnet J. Stylistique comparée du français et de l’anglais. Paris: Didier, 1977. 331 p.

Лыгина О. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОЛОНТЁРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В статье рассматриваются психолого-социальные аспекты волонтёрства как добровольной, безвозмездной деятельности, направленной на решение общественно значимых проблем. Обозначены психологические характеристики волонтёрской деятельности, а также ведущие мотивы и личностные качества волонтёров.*

Ключевые слова: *добровольчество, волонтёрская деятельность, мотивация, альтруизм, развитие, самореализация.*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF VOLUNTEER ACTIVITY

Summary. *The article examines the psychological and social aspects of volunteerism as a voluntary, unpaid activity aimed at solving socially significant problems. It outlines the psychological characteristics of volunteer activity, as well as the leading motives and personal qualities of volunteers.*

Keywords: *volunteerism, volunteer activities, motivation, altruism, development, self-realization.*

В социально-психологической литературе рассматриваются близкие по содержанию, но не тождественные понятия: «волонтёрство» и «добровольчество». Волонтёрство – это конкретная, организованная форма добровольной помощи, часто связанная с определённой организацией и проектом. Добровольчество – более широкое понятие, включающее любые

добровольные действия, которые могут быть как формализованными, так и спонтанными [2; 5]. Таким образом, волонтёрство можно считать одной из форм добровольчества, но при этом не все добровольные действия автоматически квалифицируются как волонтёрская деятельность.

Волонтёрская деятельность – это добровольная, безвозмездная помощь, направленная на решение общественных, социальных, культурных и экологических задач [5]. Ключевыми характеристиками данной деятельности являются:

– добровольность (участие не обусловлено финансовой компенсацией, а осуществляется по личной инициативе и желанию помочь);

– альтруизм (стремление служить обществу, не ожидая личной выгоды);

– разнообразие задач (от помощи в детских садах и больницах до экологических проектов и гуманитарных миссий);

– социальная интеграция (волонтеры часто работают в команде, развивая навыки коммуникации и сотрудничества);

– профессиональное развитие (возможность приобретения новых навыков, опыта, которые могут быть полезны в карьере);

– эмоциональная отдача (чувство удовлетворения от помощи другим, укрепление эмпатии и социальной ответственности);

– влияние на общество (участие в решении актуальных проблем, повышающее уровень социальной сплоченности и устойчивости общества) [1; 4].

Волонтёрская деятельность играет важную роль в поддержке и развитии сообществ, предоставляя людям возможность внести свой вклад в общее благо, одновременно обогащая себя новыми знаниями и опытом.

Люди приходят к волонтёрской деятельности по разным причинам. Одной из них является чувство ответственности перед обществом и стремление сделать мир лучше. Волонтёрская деятельность многими рассматривается как возможность приобрести новые знания, умения и практический опыт (например, в области коммуникации, управления проектами, лидерства и др.).

Участие в волонтёрской деятельности создает дополнительные возможности для установления дружеских отношений, расширения контактов, укрепления чувства принадлежности к сообществу. Кроме того, это возможность работать в разных регионах или странах, узнавать о новых культурах и опытах.

С психологической точки зрения волонтёрство дает возможность человеку чувствовать себя нужным, значимым, испытывать чувство удовлетворения от помощи другим, повышать самооценку и уровень эмоционального благополучия [2].

Для молодых людей участие в волонтёрской работе часто рассматривается как старт к будущей профессиональной деятельности или возможность заявить о себе. Волонтёрские проекты часто оцениваются работодателями как доказательство инициативности, ответственности и умения работать в команде. Кроме того, это доступ к тренингам, семинарам и другим формам обучения, а также исследование себя, поиск новых интересов и тестирование возможностей в разных сферах.

Таким образом, волонтёрскую деятельность следует рассматривать в двух основных аспектах: с точки зрения полезности для общества и для самого человека. В совокупности обозначенные факторы формируют личностную мотивацию, которая приводит людей к добровольному участию в волонтёрских проектах.

Исследователи выделяют следующие психологические характеристики волонтёрской деятельности [1]:

– желание помогать другим, делать мир лучше;

– способность чувствовать и понимать чужие переживания;

– понимание того, что твои усилия имеют значение;

– чувство принадлежности к группе или сообществу;

– ожидание положительных результатов, даже в сложных ситуациях;

– полное погружение в задачу, ощущение реальности времени;

– способность контролировать стресс, тревогу, фрустрацию;

– умение приспосабливаться к меняющимся условиям и задачам.

Таким образом, волонтёрская деятельность – это особый вид активности, требующий развития определённых личностных качеств: альтруизма, эмпатии, способности к самопожертвованию, чувства коллективизма, гибкости, эмоциональной устойчивости. Эти психологические черты помогают волонтёрам не только оказывать помощь другим, но и получать от этого удовлетворение, личностный рост и самореализацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Косова У. П. Психологические характеристики волонтерской деятельности // Высшее образование сегодня. 2009. №12. С. 63–67.

2. Российская энциклопедия социальной работы / [Акимова Ю. А. и др.] ; под общ. ред. Е. И. Холостовой. Москва: Дашков и К°, 2016. 1030 с.

3. Ситаров В. А., Сикорская Л. Е. Добровольная работа как школа нравственного становления молодежи // Знание. Понимание. Умение. 2009. №4. С. 122–127.

4. Скорикова Е. П. Волонтерство – это образ жизни // Студенчество: Диалоги о воспитании. 2009. №2 (44). С. 8–10.

5. Приступа Е. Н. Социальная работа: Словарь терминов : Справочная литература / Институт развития, здоровья и адаптации ребенка, 2023. 232 с.

Лыкова Ю. А.,
курсант ОУ «Специалист», 4 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Никитская Е. А.,
ФГКОУ ВО МВД России «Московский ордена Почёта университет
Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В. Я. Кикотя»
(г. Москва, Россия)

РОЛЬ ПДН В ПРЕДОТВРАЩЕНИИ ВОВЛЕЧЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ДЕСТРУКТИВНЫЕ ГРУППЫ И ОРГАНИЗАЦИИ (В ТОМ ЧИСЛЕ ЭКСТРЕМИСТСКИЕ)

Аннотация. *В статье рассмотрены возможности подразделений по делам несовершеннолетних в противодействии вовлечения подростков в деструктивные группы. Обоснована необходимость расширения их функций за счет педагогического и профилактического компонента для раннего выявления рисков. Проанализированы признаки уязвимости подростков и формы межведомственного взаимодействия.*

Ключевые слова: *профилактика, деструктивные группы, экстремизм, социальная уязвимость, сопровождение, инспектор ОВД.*

THE ROLE OF PD IN PREVENTING THE INVOLVEMENT OF MINORS IN DESTRUCTIVE GROUPS AND ORGANIZATIONS (INCLUDING EXTREMIST ONES)

Summary. *The article discusses the possibilities of juvenile affairs units in countering the involvement of adolescents in destructive groups. The necessity of expanding their functions through a pedagogical and preventive component for early detection of risks is substantiated. The signs of vulnerability of adolescents and forms of interdepartmental interaction are analyzed.*

Keywords: *PD, prevention, destructive groups, teenager, extremism, social vulnerability, escort, offense, radicalization, police inspector.*

Современная подростковая среда всё чаще становится объектом интереса со стороны деструктивных сообществ, в том числе экстремистского характера, активно использующих манипулятивные технологии, социальные сети и кризисные периоды в развитии личности для формирования противоправной установки у несовершеннолетних [4; 7]. На фоне изменения моделей социализации, снижения влияния семьи, дефицита положительных примеров и нехватки эмоционального контакта, уязвимость несовершеннолетнего к подобным формам влияния резко возрастает [2; 6].

Объектом настоящей статьи выступает профилактика противоправного поведения несовершеннолетних. Предметом – деятельность ПДН как института, обеспечивающего раннее выявление и предупреждение вовлечения подростков в деструктивные группы и идеологически опасные формирования.

Целью исследования является раскрытие роли и потенциала сотрудников ПДН в противодействии процессам радикализации подростковой среды, определение направлений, форм и методов профилактической работы в условиях трансформации рисков и социальной динамики [1; 8].

Научно-практическая значимость данной работы заключается в актуализации подходов к оценке угроз экстремистского и деструктивного влияния на несовершеннолетних [1; 4], в акценте на педагогическую и воспитательную составляющую работы инспектора ПДН, а также в обосновании необходимости комплексных программ, сочетающих административные меры и инструменты раннего психолого-педагогического реагирования [3].

На основе анализа деятельности ПДН и особенностей подростковой вовлечённости в деструктивные объединения становится очевидным, что традиционных профилактических мер недостаточно [5; 7]. Работа инспектора, несмотря на важность контрольных функций, требует переосмысления, как по содержанию, так и по подходу к выстраиванию взаимодействия с несовершеннолетними. Сложность заключается в том, что вовлечённость подростка в экстремистскую или асоциальную группу редко происходит

одномоментно – это результат последовательного влияния факторов, в числе которых отчуждение, неуслышанность и желание компенсировать уязвимость через принадлежность к радикальному сообществу [2; 3]. Отсюда проистекает необходимость усиления раннего реагирования, не ограниченного фиксацией правонарушений, а направленного на выявление первичных признаков риска.

Наиболее действенными в этом отношении оказываются формы взаимодействия, ориентированные на доверие и адресную поддержку. Работа ПДН может быть более эффективной, если в ней укрепить диагностический компонент – то есть научиться распознавать сигналы неблагополучия ещё до того, как подросток попадёт в поле административного реагирования [8]. Этому способствует постоянный контакт с педагогами, школьными психологами и социальными службами, которые часто первыми замечают изменения в поведении. Обмен мнениями между специалистами разных профилей позволяет не только подтвердить тревожные признаки, но и выстроить согласованные меры поддержки. Здесь особенно важно, чтобы никакое проявление не оставалось вне поля зрения – даже если речь идёт о небольших сдвигах в эмоциональном фоне или стилистике общения [6].

Не менее значимой задачей является выстраивание диалога с самим подростком, где он не воспринимается исключительно как объект учёта, а становится участником взаимодействия. Для этого важно изменить не только форму коммуникации, но и интонацию службы: вместо отчётной формальности – искренний интерес к ситуации, вместо директивных требований – обсуждение возможных решений. Такие подходы особенно продуктивны в тех случаях, когда подросток уже начал проявлять интерес к закрытым группам, использует специфическую символику или дистанцируется от школьного и семейного окружения [4; 6].

Также перспективным направлением становится работа с информационной средой, в которой подросток проводит значительное количество времени. Важно осваивать язык современных подростков – не навязывая ценности, а выстраивая разговор с учётом их культурных кодов.

Здесь пригодятся и видеоконтент, и игровые форматы, и диалоги, в которых инспектор не репрессивен, а открыт. Доступная профилактика, построенная на равноправии и уважении, даёт подростку инструменты анализа, позволяет увидеть последствия и понять, что за внешней агрессией часто скрывается манипуляция [5; 8].

Всё вышесказанное предполагает необходимость профессиональной и личностной подготовки самих инспекторов. Без глубокого понимания психологии подростка, знания механизмов сетевой социализации и владения базовыми методиками диалога невозможно добиться эффекта. Поэтому особенно важно, чтобы в системе МВД создавались условия для регулярного методического сопровождения сотрудников ПДН, включая тренинги, супервизии и площадки для обмена опытом.

Современные вызовы в сфере профилактики подростковой деструктивности требуют от системы органов внутренних дел не просто административного реагирования, а выстраивания продуманной, многослойной и человечно ориентированной стратегии взаимодействия с несовершеннолетними. Речь идёт не только о предупреждении экстремистской вовлечённости как правонарушения, но и о сохранении внутренней устойчивости подростка, оказавшегося в поле деструктивного влияния.

Именно в этом контексте деятельность ПДН приобретает особую общественную значимость – не как инструмент контроля, а как форма ответственности государства за тех, кто оказался на грани между поиском и утратой. От того, насколько точными и содержательными окажутся действия инспектора, зависит не только исход конкретной ситуации, но и то, какие смыслы подросток унесёт с собой – разрушительные или созидающие [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л. И. Профилактика экстремизма в подростковой среде: социально-педагогический подход. М.: Педагогическое общество России, 2021. 224 с.

2. Гребенюк Е. М. Социальная дезадаптация и подростковая девиация. СПб.: Речь, 2020. 198 с.

3. Жданов И. Н. Психология подростков: девиантное поведение и его профилактика. Екатеринбург: УрФУ, 2023. 246 с.

4. Иванова Т. Г. Деструктивные группы и молодежные субкультуры: угрозы и механизмы противодействия. М.: Юрайт, 2022. 312 с.

5. Клименко Т. В. Профилактика правонарушений среди несовершеннолетних: опыт и перспективы. Воронеж: ВГУ, 2021. 187 с.

6. Крюкова И. А. Психологическая безопасность подростков в цифровой среде. М.: Просвещение, 2022. 204 с.

7. Мельникова Е. С. Вовлечение подростков в экстремистские организации: социально-психологический анализ. СПб.: Питер, 2020. 228 с.

8. Формирование законопослушного поведения и правовое воспитание учащейся молодежи / И. Г. Евсеева, Ю. В. Чуманов, Р. Б. Осокин [и др.]. Рязань: Индивидуальный предприниматель Коняхин Александр Викторович, 2019. 91 с.

Лымарь А. И.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СМЫСЛ НАЗВАНИЯ РОМАНА КЭНДЗИРО ХАЙТАНИ «ВЗГЛЯД КРОЛИКА»

Аннотация. *В работе исследуется гуманистическая концепция романа Кэндзиро Хайтани «Взгляд кролика» через призму его названия. Основное внимание уделяется анализу процесса профессионального и личностного становления молодой учительницы Фуми Котани в условиях социальной изоляции промышленного района Осаки. Автор исследует динамику её взаимоотношений с учеником Тэцудзо, раскрывая трансформацию педагогических подходов от формального обучения к глубокому гуманистическому сотворчеству. В докладе обосновывается концепция «взгляда снизу» как центральной метафоры произведения, символизирующей отказ от позиции превосходства взрослого над ребенком.*

Ключевые слова: *воспитание, гуманизм, метафора, диалог поколений, социальная изоляция, японская литература XX века.*

THE MEANING OF THE TITLE OF KENJIRO HAITANI'S NOVEL "THE RABBIT'S GAZE"

Summary. *The paper examines the humanistic concept of Kenjiro Haitani's novel "A Rabbit's Eyes" through the prism of its title. The main focus is on the analysis of the process of professional and personal development of the young teacher Fumi Kotani in the conditions of social isolation in the industrial district of Osaka. The author explores the dynamics of her relationship with the student Tetsuzo, revealing the transformation of pedagogical approaches from formal education to*

deep humanistic co-creation. The report substantiates the concept of the "bottom-up view" as the central metaphor of the work, symbolizing the rejection of the adult's position of superiority over the child.

Keywords: *education, humanism, metaphor, dialogue of generations, social isolation, 20th century Japanese literature.*

Творческое наследие Кэндзиро Хайтани (1934-2006) представляет собой уникальное явление в японской литературе второй половины XX века, возникшее на стыке художественного вымысла и глубокого педагогического гуманизма. Жизненный путь Хайтани был неразрывно связан с образованием: проработав семнадцать лет учителем в начальных школах промышленного района Осаки, он на собственном опыте познал все изъяны и жесткость послевоенной образовательной системы Японии. В то время школа была ориентирована на жёсткую дисциплину и стандартизацию, подавляющую индивидуальность детей ради будущих экономических успехов страны. Хайтани же в своих произведениях постулировал принципиально иной подход, утверждая, что каждый ребёнок – это «солнце», требующее не дрессировки, а искреннего соучастия и любви. Его уход из профессии, спровоцированный глубоким личным кризисом из-за несовершенства школьных устоев, стал отправной точкой для создания прозы, которая перевернула представление о детской психологии. Роман «Взгляд кролика», опубликованный в 1974 году, принёс автору мировое признание и статус классика, став программным произведением, в котором автор воплотил свои идеи о необходимости радикального пересмотра отношений между взрослым и ребенком.

Художественное пространство романа разворачивается в специфическом и суровом социальном контексте: действие происходит в бедном районе, где начальная школа соседствует с мусоросжигательным заводом. Это окружение диктует свои правила игры, формируя среду, в которой дети рабочих ежедневно сталкиваются с грубостью, нищетой и социальной стигматизацией. Сюжетное движение произведения выстроено вокруг профессионального и духовного

становления молодой учительницы Фуми Котани, которая попадает в этот мир сразу после университетской скамьи. Тематическое наполнение романа выходит далеко за пределы описания школьных будней, затрагивая фундаментальные проблемы человеческого бытия: социальное отчуждение, право личности на самобытность и возможность диалога там, где он кажется невозможным. Основная проблематика текста сосредоточена на поиске «человеческого в человеке». Автор исследует, как через преодоление брезгливости и страха перед «некрасивой» реальностью, символом которой становится увлечение одного из героев мухами, происходит истинное взросление души педагога.

Центральным нервом произведения выступает динамика взаимоотношений между Фуми Котани и её учеником Тэцудзо. Фуми в начале пути предстает как носительница теоретических, оторванных от жизни знаний, полная благих намерений, но совершенно не готовая к столкновению с «грязной» реальностью промышленного гетто. Её эволюция как профессионала и личности проходит через мучительное разрушение внутренних барьеров. Сталкиваясь с Тэцудзо, она совершает важнейшее открытие: педагогика – это не набор методик, а способность к состраданию и признание ценности другого человека без всяких условий. Тэцудзо, в свою очередь, является воплощением предельно закрытого, «застегнутого на все пуговицы» ребёнка, чье демонстративное молчание и вспышки агрессии служат защитной реакцией на враждебность внешнего мира. Его страсть к разведению мух, поначалу вызывающая у Котани ужас, при ближайшем рассмотрении оказывается проявлением уникального исследовательского таланта и глубинной связи с природой. В этом диалоге происходит взаимное обогащение: Фуми учит мальчика доверию, а Тэцудзо учит видеть мир без предубеждений, находя красоту там, где другие видят лишь грязь.

Педагогическая философия Хайтани находит свое высшее воплощение в том, как Котани меняет свой подход к Тэцудзо. Вместо того чтобы пытаться исправить его или искоренить его «странное» увлечение, она решает разделить его интересы, погружаясь в изучение жизни насекомых вместе с ним. Этот

сюжетный поворот является ключевым для понимания концепции автора: путь к сердцу ребёнка лежит не через диктат, а через искреннее любопытство и готовность взрослого «стать маленьким» рядом со своим учеником. Тэцудзо, почувствовав, что его принимают таким, какой он есть, начинает постепенно выходить из своей тени, демонстрируя поразительную тонкость чувств и преданность. Таким образом, Хайтани показывает, что именно в признании чужой инаковости заключается корень истинной человечности, способной преобразить даже самого «трудного» человека.

Синтезом всех этих смыслов выступает название романа «Взгляд кролика», которое является многослойной метафорой. Название «Взгляд кролика» отсылает к японской пословице: «Не нужно быть Буддой, чтобы взглянуть в глаза кролику и увидеть мир его глазами». Это символ умения понять, сопереживать и увидеть мир глазами другого человека: незащищенного, особенного или «неудобного» ребёнка, каким является Тэцудзо. Чтобы понять этот взгляд, Котани приходится осознать простую, но радикальную истину: чтобы увидеть мир глазами кролика, то есть существа слабого, беззащитного и пугливого, нужно опуститься на его уровень, буквально присесть на корточки. В этом физическом жесте заложена мощная педагогическая и философская установка «взгляда снизу». Кролик символизирует уязвимость детства перед лицом мощной государственной или социальной машины, а его взгляд – это немой призыв к взрослому отказаться от позиции доминирования и превосходства.

Смысл названия окончательно кристаллизуется в финале, когда читатель понимает, что «взгляд кролика» – это оптика любви и сопереживания. Для Фуми Котани обрести такой взгляд означает научиться видеть в каждом своем ученике не объект воспитания, а живую и ценную личность со своей правдой и болью.

Название подчёркивает, что истинная мудрость доступна лишь тому, кто обладает кротостью и готов признать величие «малого». В конечном итоге, роман Кэндзиро Хайтани утверждает, что только через отказ от высокомерия и

готовность смотреть на мир глазами того, кто слабее, человек может обрести подлинное зрение, позволяющее разглядеть искру божественного света в каждом ребёнке, какими бы суровыми ни были обстоятельства его жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбикова Е. Послесловие переводчика: Мир Кэндзиро Хайтани // Взгляд кролика. М.: Самокат, 2010. С. 312–318.

2. Гривнин В. С. Очерки современной японской литературы. М.: Издательство МГУ, 1982. 216 с.

3. Прохоров А. В. Гуманистические идеалы в японской педагогической прозе второй половины XX века. СПб.: Наука, 2015. 180 с.

4. Хайтани К. Взгляд кролика: [роман] / пер. с яп. Е. Байбиковой. М.: Самокат, 2010. 320 с.

Лысенко К. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. экон. наук, доц. Емельянова И. Ф.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРАВОВОЙ СТАТУС СОВЕТСКОГО ВОЕННОПЛЕННОГО В НАЦИСТСКИХ ЛАГЕРЯХ НА ТЕРРИТОРИИ СТАЛИНСКОЙ ОБЛАСТИ (1941–1943 ГГ.)

Аннотация. *В статье анализируется правовое положение советских военнопленных в нацистских лагерях на территории Сталинской области в 1941–1943 гг. Рассматривается противоречие между нормами международного права и реальной политикой нацистской Германии.*

Ключевые слова: *военнопленные, нацистские лагеря, Сталинская область, правовой статус, Женевская конвенция.*

LEGAL STATUS OF SOVIET PRISONERS OF WAR IN NAZI CAMPS IN THE STALIN REGION (1941-1943)

Summary. *The article analyzes the legal status of Soviet prisoners of war in Nazi camps in the Stalin region in 1941-1943. The article examines the contradiction between the norms of international law and the real policy of Nazi Germany.*

Keywords*: prisoners of war, Nazi camps, Stalin region, legal status, Geneva Convention.*

Анализ правового статуса советских военнопленных в нацистских лагерях, функционировавших на территории Сталинской области в 1941–1943 годах, представляет собой одну из важнейших задач историко-правового исследования периода Великой Отечественной войны. Он требует комплексного подхода: с одной стороны – рассмотрения формальной международно-правовой

базы, регулирующей обращение с пленными, с другой – изучения её целенаправленного и систематического игнорирования нацистской Германией. Эта двойственность позволяет глубже понять сущность нацистской политики «войны на уничтожение», которая изначально была ориентирована на истребление, а не на гуманное содержание военнопленных. Уже в первые месяцы немецкой агрессии стало очевидно, что нацистское руководство не просто не собиралось соблюдать общепринятые нормы, но и сознательно построило систему, направленную на полное уничтожение советских солдат, объявленных «расово неполноценными недочеловеками» [4].

Чтобы осмыслить глубину этого преступного подхода, необходимо детально рассмотреть международно-правовую базу, которая должна была гарантировать защиту военнопленных. К моменту начала войны действовали две ключевые конвенции: Гаагская конвенция 1907 года и Женевская конвенция 1929 года «Об обращении с военнопленными». Нацистская Германия ратифицировала оба документа. Как справедливо отмечает историк А. Р. Дюков, «Женевская конвенция регламентировала отношения к военнопленным вне зависимости от того, подписали ли их страны конвенцию или нет» [1, с. 349]. Статья 82 конвенции прямо обязывала все воюющие стороны, подписавшие документ, соблюдать его вне зависимости от действий противника. Таким образом, даже формальный отказ СССР от полной ратификации не освобождал Германию от обязательств.

Тем не менее, нацистское руководство намеренно использовало этот формальный аргумент, чтобы лишить советских пленных всякой правовой защиты. Уже 8 сентября 1941 года ОКВ (Верховное главнокомандование вермахта) издало распоряжение, в котором прямо указывалось, что «советские военнопленные не имеют права на обращение согласно положениям Женевской конвенции». Советское правительство неоднократно предпринимало попытки нормализовать ситуацию. 17 июля 1941 года нарком иностранных дел В. М. Молотов направил ноту о готовности СССР соблюдать Гаагскую конвенцию при условии взаимности. Однако эта нота была проигнорирована, и

именно в этот день в Германии был подписан приказ гестапо об уничтожении «всех советских военнопленных, которые были или могли быть опасны» [4]. Тем самым нацистское руководство продемонстрировало полное пренебрежение международными нормами.

На территории Сталинской области эта политика приобрела особенно жестокие формы. Как следует из материалов судебных процессов над военными преступниками 1947 года, представители официальной оккупационной власти – начальники гарнизонов, комендanты, работники Службе безопасности нацистской Германии – систематически игнорировали любые правовые нормы, отдавая приказы о расстрелах и уничтожении пленных [2, с. 716]. Это подтверждает, что массовые убийства в Донбассе являлись частью государственной политики Третьего рейха.

В лагерях региона грубо нарушались ключевые положения Женевской конвенции. Право на гуманное обращение было полностью попрано: в лагере на территории Сельхозколонии НКВД в Макеевке расстрелы проводились ежедневно, а в Славянске 28 марта 1942 года были расстреляны все раненые красноармейцы [3, с. 603]. Право на питание и жилище игнорировалось: в лагере в клубе им. Ленина в Сталино (современный Донецк) пленные получали лишь пол-литра варёного проса в сутки [3, с. 16]. Медицинская помощь фактически отсутствовала: в Макеевском лагере №123 больных выстраивали и расстреливали. Право на трудоспособность также не принималось в расчет: пленных использовали на самых тяжелых работах в шахтах, что приводило к стремительному истощению и гибели.

Важно подчеркнуть, что даже когда Германия с 1942 года начала использовать труд пленных в экономике, их правовой статус не изменился. В отличие от военнопленных западных держав, советские пленные не имели права на посылки от Красного Креста, не получали денежного довольствия и не подлежали регистрации. Как отмечает профессор Кристиан Штрайт, «военное командование принимало в расчёт высокие потери и с самого начала стремилось их скрыть» [4, с. 136]. Именно поэтому на оккупированных

территориях, в отличие от лагерей в Германии, статистический учёт пленных практически не вёлся, что позволяло скрывать масштабы преступлений. Особую жестокость приобретала ситуация с «нежелательными» категориями: политработниками, евреями, коммунистами. В соответствии с «Приказом о комиссарах» от 6 июня 1941 года, они подлежали расстрелу сразу после пленения, что беспрепятственно реализовывалось и в лагерях Сталинской области.

Таким образом, можно утверждать, что правовой статус советского военнопленного на оккупированной территории Сталинской области был умышленно уничтожен как юридическая категория. Нацистская Германия не просто нарушила международные конвенции – она создала альтернативную систему, в которой советский пленный рассматривался не как человек, имеющий права, а как «биомасса», подлежащая либо эксплуатации до смерти, либо немедленному уничтожению. Проведённый анализ позволяет всесторонне раскрыть сущность правового положения пленных в Донбассе: на практике этот статус был полностью проигнорирован, а содержание строилось на принципах расовой ненависти и планомерного истребления. Следовательно, поставленная задача – проанализировать правовой статус военнопленного в нацистских лагерях – была успешно выполнена.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дюков А. Р. За что сражались советские люди : [«Русский не должен умереть»]. М.: Яуза : Эксмо, 2007. 573 с.

2. Военнопленные в СССР : документы и материалы / науч.-исслед. ин-т проблем экон. истории XX в. Волгогр. гос. ун-та [и др.] ; сост. М. М. Загорулько [и др.] ; под ред. М. М. Загорулько. Волгоград: Логос, 2000. 1116 с.

3. Саенко А. С. Нацистская политика геноцида в оккупированном Донбассе (1941-1943 гг.) // Наука. Общество. Оборона. 2023. Т. 11, №3 (36). С. 34.

4. Штрайт К. Они нам не товарищи : Вермахт и советские военнопленные в 1941-1945 гг. / пер. с нем. И. Дьяконова ; Русское ист. о-во. М.: Русская панорама, 2009. 479 с.

Лямин Д. П.,
старший преподаватель кафедры «Психология»;
Белорусский национальный технический университет
(*г. Минск, Республика Беларусь*)

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Аннотация. *В статье автор показывает промежуточные результаты исследования особенностей когнитивных процессов современной молодежи. Полученные данные можно использовать в учебном процессе при разработке методических рекомендаций по проведению занятий различной формы.*

Ключевые слова: *когнитивные процессы, стили мышления, репрезентативная система, память, виртуальная среда.*

SOME FEATURES OF MENTAL PROCESSES OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS

Summary*. In the article, the author shows the intermediate results of a study of the cognitive processes of modern youth. The data obtained can be used in the educational process when developing methodological recommendations for conducting classes of various forms.*

Keywords*: cognitive processes, thinking styles, representative system, memory, virtual environment.*

Современная молодежь – это поколение, отличающееся активным взаимодействием с цифровыми технологиями и виртуальной средой. Именно поэтому изучение особенностей психики молодых людей становится особенно актуальным в свете быстро меняющихся условий жизни общества. С практической точки зрения такие исследования позволит глубже понять особенности поведения нового поколения (т.н. «поколения Z»). Согласно некоторым исследованиям, в сознании молодых людей формируются основы

«гиперреальности», характеризующейся утратой четких границ между действительностью и виртуальным миром [1; 2]. Это находит отражение в своеобразном восприятии объективной реальности у современной молодежи. Предположительно, среди основных факторов формирования когнитивных особенностей нового поколения можно выделить следующие:

– особенности восприятия информации. Молодежь в настоящее время имеет возможность получать информацию практически мгновенно благодаря наличию мобильных телефонов и планшетов, обеспечивающих круглосуточный доступ к сети интернет. Этот может способствовать формированию специфического способа восприятия и обработки информации. Понимание особенностей восприятия и переработки информации в сознании индивида позволяет разработать эффективные образовательные методики;

– развитие социальных сетей и различных мессенджеров. Социальные сети становятся неотъемлемой частью повседневной жизни современной молодежи. Они оказывают значительное влияние на коммуникативные способности, формирование самооценки, и эмоциональное состояние. Приближенность по своим пространственно-временным характеристикам виртуального мира и объективной реальности [3] характеризуется «переносом» социальных навыков, полученных в интернете в реальную жизнь;

– изменение ценностей и мотиваций. Современные молодые люди отличаются ценностными ориентациями от предыдущих поколений. Их приоритеты связаны с индивидуализмом, стремлением к самовыражению и личной свободе. Эти изменения влияют на поведение, карьеру и жизненный путь молодого поколения;

– психологические проблемы переходного возраста. Подростковый и юношеский периоды характеризуются повышенной неустойчивостью к стрессам и рисками развития психических расстройств и психологических травм (большое количество детей с СДВГ). Современные условия формируют дополнительные факторы риска, такие как кибербуллинг, одиночество

(несмотря на кажущуюся социальную активность), информационная перегрузка и т.д.

Так, в 2025 г., на базе студентов технического вуза (объем выборки 100 человек, гендерные особенности не учитывались), начаты исследования некоторых свойств психики респондентов, таких, как:

– психические процессы: память (тест «12 чисел», «Память на образы»), внимание (методика «Таблицы Шульте-Горбова»), репрезентативная система (тест на ведущую репрезентативную систему (Representational System Bias Test) Б. Льюиса и Р. Ф. Пьюселика [5] в переводе С. Комарова), индивидуальные стили мышления (адаптированный опросник М. Брэмсона и Ф. Харрисона, предназначенный для определения индивидуального стиля мышления (в обработке А.А. Алексеева, Л.А. Громовой) [4]);

– психические свойства: преобладающий тип темперамента (тест Айзенка).

В дальнейшем планируется изучить преобладающие акцентуации характера студенческой молодежи (тест Шмишека-Леонгарда) и уровень самооценки личности.

Анализ результатов показал, что объем кратковременной памяти у большинства респондентов лежит в диапазоне 6-8 единиц информации (79%), что находится в пределах нормы. Однако выявлена слабая устойчивость и переключаемость внимания. В качестве преобладающей репрезентативной системы можно выделить дигитальную (59%), следовательно, они более успешно осваивают материал, представленный в формате алгоритма, схемы, таблицы или изложенный в виде пошаговой инструкции.

Анализ результатов исследования индивидуальных стилей мышления показал, что у большинства представителей выборки преобладает реалистический стиль (52%), характеризующийся стремлением объективно воспринимать действительность, основываясь на фактах и наблюдениях. Студенты с таким стилем склонны критически оценивать информацию, предпочитают практические занятия, на которых теоретические положения

подтверждаются опытным путем. Однако люди с таким мышлением, как правило, не обладают хорошим воображением и высокой степенью креативности, необходимыми для инженерно-конструкторской деятельности. В свою очередь, наблюдается низкий процент опрошенных (2%), обладающих синтетическим стилем мышления (характеризующийся повышенной склонностью к творчеству).

Таким образом, изучение особенностей психических процессов студентов необходимо для оптимизации образовательного процесса, повышения эффективности усвоения материала, более качественного развития интеллектуальных способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структура. М.: Республика, 2006. 269 с.

2. Новиков В. Г., Ковалева С. В. Гиперреальность, симулякры и симуляции в виртуальном пространстве как феномен «антисоциальной» теории Жана Бодрийяра. // Цифровая социология/Digital Sociology. 2019;2(1):39-45. https://doi.org/10.26425/2658-347X-2019-1-39-45

3. Войскунский А. Е. Интернет как пространство познания: психологические аспекты применения гипертекстовых структур // Электронный журнал «Современная зарубежная психология» 2017. Том 6. №4. С. 7-20, точка доступа https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2017_n4/jmfp_2017_n4_Voiskounsky.pdf

4. Алексеев А. А., Громова Л. А. Поймите меня правильно, или Книга о том, как найти свой стиль мышления, эффективно использовать интеллектуальные ресурсы и обрести взаимопонимание с людьми. СПб.: Экономическая школа, 1993. 352 с.

5. Lewis B. A., Pucelik R. F. Magic of NLP demystified. Lake Oswego, Oregon: Metamorphous Press, 1982.

Малахова Л. В.,
аспирант кафедры русского языка и общего языкознания;
научный руководитель: д-р. филол. наук, доц. Карпий Ю. Л.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ ОБРАЗА ДОМА В РАССКАЗЕ С.А. ЕСЕНИНА «БОБЫЛЬ И ДРУЖОК»

Аннотация. *В настоящем исследовании проводится лингвистический анализ лексических единиц, репрезентирующих образ дома. Посредством выявленных языковых единиц (своей хаты, хата старая, нетоплена) не только выражается образ дома, но и расскрываются основные темы рассказа: одиночества, бедности, взаимоотношения героя с окружающим миром.*

Ключевые слова: *образ, хата, дом, репрезентация, лексема.*

WORDS OF THE LEXICO-SEMANTIC GROUP DWELLING IN THE PROSE OF S.A. YESENIN

Summary. *This article conducts a linguistic analysis of lexical units representing the image of home. Through the identified lexemes (one's own hut, an old hut, an unheated), this image reveals the central themes of the story: loneliness, poverty, and the protagonist's relationship with the outside world.*

Keywords: *image, hut, house, representation, lexeme.*

Образ неоднократно становился объектом изучения исследователей-филологов. Например, Н.Д. Арутюнова в своих трудах раскрывает образ не как статичную картину, а как живое, дышащее явление сознания. Она пишет о нём как о сплаве восприятия, памяти и воображения, где внешняя форма неотделима от внутреннего смысла. В её интерпретации образ становится мостом между миром предметным и миром души – он не просто отражает реальность, но

преображает её, наполняя личностным переживанием и культурным кодом. Дефиниционная модель «образ как составная часть лексического значения» была представлена в трудах А. А. Потебни [2, с. 151]. С точки зрения учёного, это исходная форма мысли, поскольку в анализируемом явлении сосредоточены различные признаки объекта, один из которых находится в основе внутренней формы слова. Тем не менее, образ, в отличие от внутренней формы слова, характеризует только те языковые единицы, которые способны отражать явления объективной реальности во взаимосвязи с другими аспектами действительности. Образ отображает объект реального мира, позволяя реконструировать его на основе общего опыта, зафиксированного в единицах языка. Ученые выделяют следующие ключевые характеристики такого представления: наглядность, схематичность, обобщённость, целостность восприятия объекта и его способность выражаться через языковые знаки.

Цель работы – описание средств репрезентации образа дома в рассказе С.А. Есенина «Бобыль и Дружок».

В произведении Сергея Есенина «Бобыль и Дружок» образ дома имеет ключевое значение для раскрытия мотивов одиночества, нищеты и взаимоотношений личности с миром. Стоит отметить, что в рассказе не используется само слово *дом*, в тексте представлен его синоним – *хата*. Например: – *Уж ты-то, Дружок, меня, старика, не покинь. Шагает Бобыль с собакой, доплетется до* ***своей хаты***, ***хата старая***, ***нетоплена*** [1, с. 158]. В данном предложении слово *хата*, обозначающее крестьянский дом, описывается при помощи притяжательного местоимения *своей*, подчёркивающее личную связь самого героя с жилищем и указывающее на своё пространство. Также образ дома изображается в тексте с помощью имени прилагательного *старая*, имеющего значение «давно находившегося в употреблении» [3] и указывающего на ветхость, запущенность хаты. А лексема *нетоплена* передаёт отсутствие тепла, уюта и создаёт ощущение холода как физического, так и душевного. Хата предстаёт не только в качестве места

проживания, но и превращается в важный символ последнего приюта, единственного укрытия для пожилого Бобыля.

Таким образом, в произведении С. А. Есенина «Бобыль и Дружок» образ дома, представленный лексемой *хата*, выступает ключевым художественным средством для раскрытия главных тем – одиночества, бедности. Хата здесь обозначает лишь временное пристанище героя. Языковыми средствами, выражающими образ дома, в данном тексте являются притяжательное местоимение *своей*, которое подчёркивает личную привязанность главного героя к дому; прилагательное *старая*, передающее представление о ветхости и запущенности жилища, указывающее на материальное положение героя; краткая форма причастия *нетоплена*, выражающего не только отсутствие физического тепла, но и ощущение душевного холода и одиночества. Дом в рассказе – это не просто здание, предназначенное для жилья, а некий символ последнего убежища для главного героя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Есенин С.А. Полное собрание сочинений: в 7-ми томах. Т. 5. Проза. М.: Наука-Голос, 2005. 560 с.

2. Потебня А. А. Эстетика и поэтика. М.: Искусство, 1976. 608 с.

3. Словарь русского языка: в 4 т. / под ред. А. П. Евгеньевой. М.: Русский язык, Полиграфресурсы, 1999. – Сайт – электронный. – URL: https://feb-web.ru/feb/mas/mas-abc/default.asp (дата обращения: 02.03.2026)

Малышев Е. Ю.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА «МАЛЕНЬКОГО ЧЕЛОВЕКА» В РАССКАЗАХ М. ЗОЩЕНКО «КОЗА», «ИСТОРИЯ БОЛЕЗНИ»

Аннотация. *В данном исследовании рассматривается процесс становления и развития одного из ключевых образов русской литературы – «маленького человека» – в произведениях первой половины XIX века. Актуальность исследования обусловлена неизменным интересом гуманитарной мысли к положению рядовой личности в контексте социальной иерархии, а также необходимостью осмысления классического литературного наследия в год празднования Международного дня родного языка.*

Ключевые слова: *образ, мотив, тема, «маленький» человек.*

EVOLUTION OF THE IMAGE OF THE “SMALL MAN” IN M. ZOSHCHENKO’S “GOAT” AND “DISEASE HISTORY”

Summary.*This study examines the process of formation and development of one of the key images of Russian literature – the “small man” – in the works of the first half of the 19th century. The relevance of the study is due to the constant interest of the humanities in the position of an ordinary person in the context of social hierarchy, as well as the need to reflect on the classical literary heritage in the year of the celebration of the International Day of the Mother Tongue.*

Keywords: *image, motive, theme, “little” person.*

Тема «маленького человека» и его места в обществе – одна из сквозных в русской литературе Неприметные, забытые, всеми отвергнутые и униженные

люди, их маленькие радости и большие беды никому не были интересны. Они незаметно жили и незаметно умирали. Но именно в этом образе можно было уместить всю суть многострадальной русской души.

Первая попытка изобразить «большие» беды «маленького» человека была предпринята Н. М. Карамзиным в его произведении «Бедная Лиза». Писатель обратил внимание на проблему, существовавшую всегда, и изобразил историю любви простой крестьянской девушки, чей образ был близок многим людям. Это положило начало новой традиции в русской литературе, тема «маленького человека» начала развиваться в русле реализма, а после – в повествованиях о бедном мелком чиновнике.

Исследователями принято считать, что определение «маленького человека» ввел В. Г. Белинский в своей статье «Горе от ума» (1840 г.) при анализе образа городничего в гоголевском «Ревизоре»: *«Сделайся наш городничий генералом – и, когда он живет в уездном городе, горе маленькому человеку, если он, считающий себя «не имеющим чести быть знакомым с г. генералом», не поклонится ему или на балу не уступит место, хотя бы этот маленький человек готовился быть великим человеком!., тогда из комедии могла бы выйти трагедия для «маленького человека»* [1, с. 226].

Отношение к «маленькому человеку» складывается не так однозначно. С одной точки зрения, это просто бедный материально и духовно человек, с другой – человек, волею судьбы загнанный в рамки, но пытающийся проживать свою незначительную жизнь и радоваться простым вещам. Таким нам показан герой повести А. С. Пушкина «Станционный смотритель». Перед нами образ простого человека низшего класса, который с трепетом или даже страхом смотрит на людей высшего класса, а сам довольствуется простой жизнью и мечтает лишь о тихом семейном счастье. С потерей дочери – единственного лучика света и смысла жизни, того, что наполняет его жизнь смыслом, рушится целостность его душевного мира. Герой не может вынести потрясания, не может бороться, а потому сдается и умирает. Слабость духа характеризует образ «маленького» человека, который не может приспособиться к жизни в обществе.

Но общество – динамично развивающаяся система, которая реагирует на изменения в своей структуре. С изменением политической системы и установлением советской власти образ «маленького человека» тоже претерпевает изменения и приобретает новые черты. «Маленькие люди», которые населили Страну Советов, были настоящим отражением эпохи, которую они создали сами.

М. Зощенко был тем, кто создал образ нового, «постреволюционного», «советского маленького человека». Теперь, вместо материальной и духовной бедности, мы имеет героя, с мелкой душой, лишенного духовных ценностей, бездушного, эгоистичного, полного неуважения к другому человеку. Для него выигрыш в лотерее имеет такую же неземную ценность, как новая шинель всем известного героя Гоголя.

М. Зощенко крайне ироничен: называя свои рассказы «Счастье», «Любовь», «Легкая жизнь», само повествование он вел в совершенно противоположном ключе. Трагикомизм обыденной жизни мещанина – суть творчества Зощенко.

Проследить четкие черты образа в одном рассказе трудно, все они разбросаны по всему творчеству М. Зощенко. Автор изобразил галерею образов людей надломленных, выбитых из колеи революцией, но старающихся приспособиться к новой жизни, построить свой мирок. Их интересы, представления о счастье ограничиваются материальными благами.

Сам писатель говорит о себе так: «Я выдумываю тип. Я наделяю его всеми качествами мещанина, которые рассеяны в том или другом виде в нас самих. И тогда эффект получается правильный. Тогда получается собирательный тип»[4, с. 136].

Рассмотрим рассказ «Коза». Главный герой – государственный служащий с говорящей фамилией Забежкин. «Забежав» в чужой двор, он находит козу, к которой настолько сильно привязывается, что уже не может обходиться без встреч с ней. Героя настолько не волнует ничего, кроме его привязанности к животному, что он готов пойти даже на брак с ее хозяйкой, не зная о ней ничего,

кроме имени. Коза Забежкину представляется символом богатства и благополучия. Однако животное оказывается недосягаемым, а планы на возвышение с его помощью разрушены. Жизнь Забежкина, сосредоточенная на козе, теряет для него всякий смысл. Комизм ситуации в том, что мир героя коза заменяет персонажу Забежкина все ценности жизни. Образ герой является одним из представителей советского мещанства, главной чертой которого является приобретательство. На этот недостаток и направлена авторская ирония [3].

В другом рассказе под названием «История болезни» ситуация складывается иначе. Здесь перед нами картина общества, в которой человеческая личность значит меньше, чем бюрократические проволочки. Человека не видят иначе, чем обезличенного пациента. До него никому нет дела, никто не задумывается о его чувствах, эмоциях, и, в целом, никого даже не волнует, выздоровеет он или нет, все просто выполняют свою работу по предписанным установкам. И в этом суть «маленького человека» периода советской литературы. Несмотря на борьбу с социальными и бытовыми неурядицами, попытки заявить о себе, человек остается «маленьким человеком». В магазине, в больнице, в жилищной конторе, везде он будет чувствовать себя униженным, ведь видят в нем кого угодно – покупателя, пациента, посетителя, но никак не личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинский В. Г. «Горе от ума». Комедия в 4-х действиях, в стихах. Сочинение А. С. Грибоедова / В. Г. Белинский // Собр. соч. в 9 т.; под ред. Н. К. Гей. М.: Худ. лит., 1977. Т. 2. С. 182-243.

2. Гоголь Н. В. Шинель // Повести. Школьная программа. М.: Стрекоза, 2017. 288 с.

3. Вдовина М. В. Собирательный образ «маленького человека»: социально-педагогический потенциал рассказов Михаила Зощенко // Молодой

ученый. 2015. №22.1 (102.1). С. 12-14. [Электронный ресурс] // URL: https://moluch.ru/archive/102/23222/ (дата обращения: 24.02.2026)

4. Лицо и маска Михаила Зощенко : [Сборник / Сост. и публ. Ю. В. Томашевский]. М.: Ред.-произв. агентство «Олимп»: ППП, 1994. 366 с.

5. Пушкин А.С. Станционный смотритель. [Электронный ресурс] / URL: / https://ru.bookmate.com/reader/zerfpH3n?resource=book (дата обращения: 24.02.2026).

Мамедова Нурлана Руфат кызы,
Мамедова Ляман Джейхун кызы,
студенты ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук, ст. преп. Мамедова И. О. кызы,
Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, Азербайджан)

ДИАЛОГ КУЛЬТУР В НАЦИОНАЛЬНЫХ ЛИТЕРАТУРАХ: СОПОСТАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВ МИРА И АКСИОЛОГИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НАРОДА

Аннотация. *Исследование посвящено роли образов в литературе и культуре как носителей художественной, смысловой и ценностной информации. Рассматриваются проекции личностного опыта персонажей, общественного сознания и национальных идеалов. Подчеркивается значение сравнительного анализа изображений возлюбленных, героев и родины в разных культурах. Определены общие черты и особенности образов, их влияние на формирование самопонимания и картины мира. Образы выступают ключевым средством межкультурного взаимодействия и передачи традиций.*

Ключевые слова: *поэтические образы, социокультурный анализ, культурная идентичность, сравнительно-исторический анализ, ценностные идеалы, межкультурный диалог.*

DIALOGUE OF CULTURES IN NATIONAL LITERATURES: COMPARISON OF IMAGES OF THE WORLD AND AXIOLOGICAL CONCEPTS OF THE PEOPLE

Summary. *This study examines the role of images in literature and culture as carriers of artistic, semantic, and value information. Projections of characters' personal experiences, social consciousness, and national ideals are examined. The importance of a comparative analysis of depictions of lovers, heroes, and homeland in different cultures is emphasized. Common features and characteristics of images,*

their influence on the formation of self-understanding and worldviews, are identified. Images serve as a key means of intercultural interaction and the transmission of traditions.

***Keywords**: poetic images, sociocultural analysis, cultural identity, comparative historical analysis, value ideals, intercultural dialogue.*

В литературоведческом и культурологическом аспектах представление о мире рассматривается как система художественно выраженных моделей восприятия действительности, объединяющая философские, моральные и эстетические ценности культуры. Сравнительный анализ национальных литератур позволяет выявить разнообразные подходы к пониманию мира, отражающие исторические, социальные и духовные особенности каждой традиции.

Мир воспринимается как гармония человека и природы, когда человеческая деятельность и природные процессы сосуществуют в равновесии, отражая взаимное уважение, красоту и устойчивость окружающей среды. В произведении Низами Гянджеви «Хосров и Ширин» природа выступает зеркалом внутреннего мира персонажей: пейзажи и природные явления отражают эмоциональные состояния героев, создавая гармонию между человеком и окружающей средой. У Данте Алигьери в «Божественной комедии» загробный мир представлен как структурированный и упорядоченный, где моральный порядок Вселенной согласуется с нравственными законами, подчеркивая связь этики и космоса. В китайской поэзии эпохи Тан природа рассматривается как источник гармонии, духовного очищения и внутреннего равновесия человека, что соответствует традиционной конфуцианско-даосской концепции единства человека и мира.

Мир предстает как борьба добра и зла, где противоположные силы сталкиваются, формируя нравственные выборы человека и отражая вечное стремление к справедливости и гармонии. В трагедиях Шекспира противостояние моральных принципов и этических выборов героев

демонстрирует конфликт между добром и злом, как внутренний, так и социальный. У Фирдоуси в «Шахнаме» эпические сражения и подвиги героев трактуются как проявление нравственного выбора, через который формируется идеал справедливости и патриотизма. В «Энеиде» Вергилия герои сталкиваются с судьбой и социальными вызовами, где борьба добра и зла выражается через испытания, преодоление препятствий и формирование характера, подчёркивая универсальную моральную функцию эпической литературы.

Мир предстает как путь духовного развития, где каждый человек через опыт, испытания и самопознание стремится к внутренней гармонии, мудрости и совершенств. В философской поэзии Насими мир представлен как арена духовного стремления души к божественному и совершенству. У Мольера социальные и моральные уроки, поданные через сатиру, формируют понимание мира как пространства нравственных испытаний и личностного развития. В произведениях Льва Толстого мир предстает как арена нравственного самосовершенствования человека, где каждый поступок и выбор раскрывают потенциал духовного роста, взаимодействие с обществом и внутреннее преображение личности.

Литература различных культур формирует многомерные представления о мире, в которых сочетаются гармония, борьба и духовное развитие. Эти модели не только отражают культурные и философские ценности своих обществ, но и выполняют функцию передачи нравственных ориентиров, эстетических идеалов и исторической памяти, создавая универсальные и одновременно национально-специфические художественные коды. Компаративный анализ литературы выступает важнейшим инструментом выявления и осмысления межкультурного взаимодействия, позволяя проследить, каким образом универсальные художественные образы, мотивы и ценности трансформируются в различных культурных контекстах. Через сопоставление текстов разных традиций исследователь может выявить как взаимовлияние и заимствования,

так и уникальные способы художественного воплощения концептов, характерных для конкретной национальной литературы.

Определяя точки пересечения и различия в восприятии мира, моральных ориентиров, социальных и духовных ценностей, это способствует формированию системного понимания диалога культур, позволяя выявлять механизмы взаимовлияния, укреплять межкультурное взаимодействие и развивать толерантность в глобальном обществе. Компаративный анализ раскрывает, каким образом литература разных народов реализует универсальные художественные и философские категории, одновременно фиксируя локальные, национально-специфические элементы художественной картины мира. В результате формируется целостное представление о том, как литературные традиции служат каналом передачи культурного опыта, межкультурного обмена и сохранения идентичности.

Межкультурный диалог играет ключевую роль в развитии и обогащении национальных литератур, обеспечивая обмен художественными идеями, жанровыми формами и мотивами. Он способствует сохранению и трансляции уникальных национальных ценностей, одновременно интегрируя общечеловеческие культурные смыслы. В результате национальные литературные традиции не только сохраняют свою самобытность, но и становятся частью глобального культурного контекста, что формирует более глубокое и комплексное восприятие литературы как феномена мировой культуры.

Влияние арабской и персидской литературы на азербайджанскую поэзию способствовало формированию новых художественных образов, мотивов и тем, что обогатило национальную литературную традицию. Заимствования и адаптации способствовали развитию жанровой палитры, расширению символического ряда и внедрению философско-мистических концептов, что усилило художественную выразительность азербайджанской поэзии и создало основу для межкультурного диалога Востока. Заимствование и переработка классических сюжетов европейской литературы в русской и азербайджанской

прозе XIX–XX веков позволило авторам создавать тексты, которые одновременно отражают национальные ценности и универсальные человеческие идеи.

Сравнительный анализ сказочных и эпических мотивов различных культур выявляет универсальные категории и ценности, такие как справедливость, героизм, моральный выбор и гармония с природой. Это способствует формированию понимания общечеловеческих культурных кодов, делает национальные литературные традиции более доступными и понятными для мировой аудитории, а также укрепляет международный культурный обмен.

Межкультурный диалог выступает не только механизмом художественного обогащения и расширения национальных литературных традиций, но и инструментом интеграции литературы в глобальный культурный контекст. Он обеспечивает взаимопонимание между народами, способствует сохранению и передаче национальных ценностей и превращает литературу из локального явления в феномен мировой культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вергилий. Энеида. М.: Наука, 2005. 432 с.

2. Данте Алигьери. Божественная комедия. М.: Наука, 2008. 576 с.

3. Насими И. Собрание стихотворений. Баку: Наука и образование, 1999. 256 с.

4. Низами Гянджеви. Хосров и Ширин. Баку: Элм, 2008. 368 с.

5. Толстой Л. Н. Война и мир; Анна Каренина. М.: АСТ, 2015. 960 с.

6. Фирдоуси А. Шахнаме. Баку: Азербайджанский государственный изд., 2010. 652 с.

7. Шекспир У. Гамлет: трагедии и комедии. М.: Художественная литература, 2011. 560 с.

Маточка С. М.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Григорьева Н. В.,
ФБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВОСПИТАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *В статье рассматривается социальная активность учащихся в рамках внеклассной работы и её роль в современной образовательной системе, а также потенциал английского языка как средства развития коммуникативных навыков, инициативности и ответственности. Актуальность данной темы обусловлена потребностью учащихся в качественном взаимодействии с ровесниками и развитии чувства ответственности, а также в формировании нравственности и расширении кругозора.*

Ключевые слова: *социальная активность, внеклассная работа, средства английского языка, межкультурное общение, мотивация, компетентность, обучающиеся, виды активности, коллектив.*

EDUCATION OF STUDENTS' SOCIAL ACTIVITY IN EXTRACURRICULAR ACTIVITIES USING ENGLISH LANGUAGE

Summary. *The article demonstrates students' social activity as part of the extracurricular activity, its role in the modern educational system and potential of english language as means of developing communication skills, initiative and responsibility. The relevance of this topic is determined by the pupils' need for good interaction with their peers and their need in the development of a sense of responsibility, as well as the formation of morality and the expansion of horizons.*

Key words: *social activity, extracurricular activity, English language as means, cross-cultural communication, motivation, competence, pupils, types of activities, team.*

Воспитание социальной активности учащихся важный аспект работы образовательных учреждений. Навыки работы в коллективе, инициативность и ответственность способствуют успешной адаптации в социуме и личностному развитию. Внеклассная работа является эффективным способом формирования социальной активности, расширяя кругозор, укрепляя нравственные основы и здоровье учащихся. Особую значимость в этом процессе приобретает использование средств иностранного (английского) языка, который превращается из учебного предмета в инструмент живого общения, позволяя школьникам включаться в социально значимую деятельность на международном уровне. Интеграция языковых средств во внеклассную работу создает уникальную среду для проявления инициативы, сотрудничества и межкультурной коммуникации.

Л. В. Алиева в своей работе отмечает, что внеурочная деятельность это самодеятельность, которая строится на инициативе обучающихся, она направлена на самосовершенствование, формирование и реализацию индивидуальных способностей в качественно организованной среде сверстников и взрослых [2, с. 14-16]. В контексте языкового образования можно поручить детям организацию англоязычных клубов по интересам, подготовку театральных постановок на английском языке и проведении тематических фестивалей.

О. Е. Киселева и Г. А. Воскобойникова полагают, что организация внеурочной деятельности вне школы помогает снизить психологическую напряжённость, расширяет круг общения школьников и улучшает уровень познавательно-творческой деятельности благодаря лучшей материально-технической базе [3, с. 159].

А. Л. Помалейко рассматривает социальную активность как возможность для учащихся участвовать в жизни общества и способствовать его развитию. Она акцентирует внимание на социальных детях, которые имеют свою позицию и инициативу, что создаёт благоприятную атмосферу и поднимает командный дух в коллективе [4].

Г. В. Семенова на собственной практике выявила, что совместная работа учеников способствует эффективной коммуникации, умению слушать и обмену информацией. Она подчёркивает важность активного участия в проектно-исследовательской деятельности, что помогает ученикам приобрести ценный опыт совместной работы и представить результаты в оригинальной форме [5, с. 334].

Несмотря на перечисленные аспекты, некоторые моменты внеклассной деятельности остаются неизученными, например, организация онлайн-мероприятий, в особенности с использованием английского языка. Влияние информационных технологий на школьников может быть как положительным (доступ к информации, развитие цифровой грамотности и практика языка с носителями через соцсети), так и отрицательным (информационная перегрузка, снижение физической активности, риски кибербуллинга). Это подчёркивает необходимость исследований влияния технологий на школьников в контексте онлайн-внеклассной деятельности [7].

Для оптимизации работы и заботы о моральном и физическом состоянии ребёнка рекомендуется перед планированием внеклассной деятельности проводить открытый опрос для выявления актуальных тем, в последующем адаптируя их как мероприятия на английском языке (викторины, квесты, групповые внеклассные проекты или же открытый урок на свободную тему). Участие школьников во внеурочных мероприятиях важно для их интеллектуального развития и подготовки ко взрослой жизни, однако наличие интересных кружков не гарантирует вовлечения детей; ключевым фактором является мотивация. Без неё даже увлекательная программа может остаться без внимания, что приведет к пассивности и снижению эффективности обучения.

Важно учитывать время проведения внеурочных мероприятий, выбирая оптимальные промежутки, чтобы не нарушать биоритмы детей. Человеческий организм адаптивен, однако требует времени для привыкания к изменениям, поэтому строгий график внеклассной деятельности поможет избежать стресса. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) требует от школ выявления склонностей и способностей учеников для их самореализации [1]. Однако многие школы недостаточно эффективно реализуют эту задачу, что приводит к нераскрытым возможностям детей и формализму в внеурочной деятельности.

Современные дети сильно зависят от цифровой среды, где интернет-ресурсы интегрированы в учебный процесс и внеклассную деятельность. Это создает как возможности для развития, так и риски. Школьники проводят время с онлайн-контентом, что открывает доступ к образовательным ресурсам и развивает навыки. Однако чрезмерное использование гаджетов может привести к интернет-зависимости, проблемам кибербезопасности и ухудшению здоровья. Игнорирование этих рисков негативно сказывается на психическом и физическом состоянии учеников, а также на их успеваемости, из этого следует вывод, что использование интернет ресурсов требует ограничений по времени, несмотря на количество полезной информации (в том числе и зарубежной).

В результате исследования темы «Воспитание социальной активности школьников во внеклассной работе» нами были сделаны следующие выводы:

1) успех зависит от индивидуального подхода, учитывающего возрастные и личностные особенности учащихся (а также уровень языковой подготовки);
2) важно проводить опросы для выявления интересов перед планированием мероприятий; мотивация играет центральную роль и требует рационального распределения времени; в контексте английского языка мотивация подкрепляется возможностью реального применения языка и межкультурного общения;
3) влияние цифровой среды может, как способствовать, так и тормозить развитие.

Мы полагаем, что данная тема требует дальнейшего исследования и более глубокого изучения влияния онлайн-активности на социальную активность детей и поиска эффективных методов интеграции языковых средств во внеклассную работу для создания эффективной системы внеклассной работы.

Перспективы в научном направлении заключаются в разработке моделей внеурочной деятельности с использованием иностранного языка в разных образовательных условиях и изучении отечественных и зарубежных современных практик. В практическом направлении важно учитывать потребности обучающихся и запросы родителей, а также создать механизмы сотрудничества между образовательными учреждениями для повышения квалификации педагогов и активного взаимодействия с учениками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: Приказ Минобрнауки России от 17 декабря 2010 года №1897. URL : https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/ (дата обращения: 03.03.2026).

2. Алиева Л. В. Внеурочная деятельность школы – инновационный блок основного образования и общественного воспитания учащихся // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всерос. научно-практ. конф. / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 440. URL : http://dt-kopeysk.ru/media/docs/2019/06/28/sbornik-materialov-3-vserossijskoj-nauchno-prakticheskoj-konferentsii.pdf (дата обращения 04.03.2026).

3. Воскобойникова Г. А., Киселева О. Е. Внеурочная деятельность. Поиск позитивного внедрения. Челябинск: ЧИППКРО, 2016 440 с. ISBN 978-5-503-00257-7.

4. Помалейко А. Л. Формирование социальной активности учащихся детской школы искусств: личностно ориентированный подход // Электронная

библиотека: сайт – URL : https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-aktivnosti-uchaschihsya-detskoy-shkoly-iskusstv-lichnostno-orientirovannyy-podhod (дата обращения: 03.03.2026).

5. Семенова Г. В. Внеурочная деятельность как средство саморазвития личности учащихся // Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации: материалы III Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. Челябинск: ЧИППКРО, 2016. С. 440 (дата обращения: 03.03.2026).

6. Концепт: научно-методический электронный журнал – URL: https://e-koncept.ru/2017/771152.htm (дата обращения: 04.03.2026).

7. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»: сайт / Применение интернет-технологий во внеурочной образовательной деятельности учащихся – URL : https://urok.1sept.ru/articles/507098 (дата обращения: 03.03.2026).

Машко А. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ, ПРОЖИВАЮЩЕЙ В ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. *В данной работе рассматриваются теоретико-методологические основы семейных ценностей и анализируется их структура в контексте гуманитарных наук. Показано, что семейные ценности представляют собой сложный социально-культурный феномен, формирующийся с точки зрения различных концепций. Особое внимание уделено их классификации и современным тенденциям трансформации. Исследуется психологическая устойчивость личности как значимая характеристика поведения человека в экстремальных условиях. Подчеркивается взаимосвязь ценностных ориентаций и способности личности поддерживать эмоциональную стабильность в ситуациях угрозы и стресса.*

Ключевые слова: *семейные ценности, ценностные ориентации, семья, психологическая устойчивость, экстремальные условия, личность, социальный институт.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY VALUES AND PSYCHOLOGICAL STABILITY OF A PERSON LIVING IN EXTREME CONDITIONS

Summary. *This article examines the theoretical and methodological foundations of family values and analyzes their structure in the context of the humanities. It is shown that family values are a complex socio-cultural phenomenon*

that is being formed from the point of view of various concepts. Special attention is paid to their classification and current transformation trends. The psychological stability of a personality is investigated as a significant characteristic of human behavior in extreme conditions. The interrelation of value orientations and the ability of a person to maintain emotional stability in situations of threat and stress is emphasized.

Keywords: *family values, value orientations, family, psychological stability, extreme conditions, personality, social institution.*

Современное общество переживает глубокие изменения, затрагивающие фундаментальные основы человеческого существования, включая систему ценностей. В научной литературе ценности рассматриваются как смысловой центр культуры, определяющий мировоззрение и поведение личности [1; 2]. В рамках настоящего анализа подчёркивается, что, «ценности формируют основу личности, направляют её поступки и являются фундаментом для духовного роста общества». Особое место среди них занимают семейные ценности, поскольку именно семья выступает первичным институтом социализации, обеспечивающим передачу культурных норм, моделей поведения и жизненных ориентиров.

Понятие «семейные ценности» в современной науке трактуется неоднозначно, что связано с различиями в понимании терминов «семья» и «ценности». Семья определяется как малая социальная группа, основанная на браке или кровном родстве, объединённая общностью быта и взаимной ответственностью [3]. В философских и педагогических исследованиях ценности рассматриваются как значимые ориентиры, определяющие отношение человека к миру и другим людям [1; 4]. В русле этих подходов семейные ценности понимаются как система взглядов, норм и идеалов, регулирующих взаимодействие членов семьи и определяющих её жизненные цели.

Современное общество характеризуется изменением ценностных ориентаций. Как отмечается в тексте, усиливаются ценности индивидуализма,

свободы выбора и самореализации, что приводит к снижению значимости традиционных семейных ролей и культурных традиций. Тем не менее сохраняются ключевые ценности родительство, материнство, взаимное уважение и любовь, что свидетельствует о высокой устойчивости базовых семейных ориентиров [5].

В дальнейшем анализе рассматривается психологическая устойчивость личности как важная характеристика поведения человека в экстремальных условиях. Экстремальная ситуация вызывает эмоциональное напряжение, и реакция на неё зависит от личностных ресурсов, жизненного опыта и осознания риска [6]. В рамках настоящего исследования подчёркивается, что «ключевым фактором, определяющим поведение в экстремальных условиях, является психологическая устойчивость и моральная готовность» [7]. Психологическая устойчивость понимается как комплексное свойство, формирующееся на стыке биологических, социальных и духовных факторов. Она позволяет человеку сохранять внутреннее равновесие, действовать осознанно и эффективно даже в условиях угрозы жизни, утраты социального статуса или разрушения привычного уклада [8].

Связь между семейными ценностями и психологической устойчивостью проявляется в том, что ценностные ориентации формируют внутренние опоры личности. Семья, как первичная среда социализации, передаёт ребёнку модели поведения, нормы и идеалы, которые впоследствии становятся основой его способности противостоять стрессу. Ценности, связанные с поддержкой, взаимопомощью, ответственностью и любовью, создают внутренний ресурс, позволяющий человеку сохранять стабильность в сложных обстоятельствах [5]. Таким образом, семейные ценности выступают не только культурным и социальным феноменом, но и важным психологическим фактором, влияющим на устойчивость личности.

В заключение следует отметить, что семейные ценности формируют фундамент мировоззрения и поведения человека, а психологическая устойчивость обеспечивает способность сохранять этот фундамент в условиях

жизненных испытаний. Их комплексное изучение позволяет глубже понять механизмы формирования личности и её адаптации к экстремальным ситуациям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каган М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. М.: Политиздат, 1974.

2. Кант И. Критика практического разума. М.: Мысль, 1994.

3. Леонтьев Д. А. Психология смысла. М.: Смысл, 2003.

4. Олифирович Н. И., Велента Т. Ф., Зинкевич-Куземкина Т. А. Психология семейных отношений. СПб.: Речь, 2006.

5. Семейный кодекс Российской Федерации: Федер. закон от 29.12.1995 №223-ФЗ (с изм. и доп.).

6. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. М.: Политиздат, 1986.

7. Харчев А. Г. Социология семьи. М.: Мысль, 1979.

8.Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В. Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2008.

Медведев К. П.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Велилаева Л. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
(г. Симферополь, Россия)

ДИАЛОГ КАК КОМПОЗИЦИОННАЯ ОСНОВА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОГО РОМАНА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА И. ЯЛОМА «КОГДА НИЦШЕ ПЛАКАЛ»)

Аннотация. *В статье рассматриваются художественные особенности романа Ирвина Ялома «Когда Ницше плакал» сквозь призму теории дискурса и композиционного анализа. Автор обосновывает тезис о том, что диалог в произведении перестает быть вспомогательным средством и становится основной композиционной осью романа.*

Ключевые слова: *Ирвин Ялом, психотерапевтический роман, диалог, композиция.*

DIALOGUE AS THE COMPOSITIONAL BASIS OF THE PSYCHOTHERAPEUTIC NOVEL (BASED ON IRVIN YALOM'S NOVEL WHEN NIETZSCHE WEPT)

Summary. *The article examines the artistic features of Irvin Yalom's novel "When Nietzsche Wept" through the lens of discourse theory and compositional analysis. The author substantiates the thesis that dialogue in the work ceases to be an auxiliary tool and becomes the primary compositional axis of the novel.*

Keywords: *Irvin Yalom, psychotherapeutic novel, dialogue, composition.*

Роман Ирвина Ялома «Когда Ницше плакал» представляет собой уникальный литературный эксперимент: автор помещает в пространство художественного текста зарождение психотерапии. Однако ключевой

особенностью произведения является не столько исторический контекст, сколько диалог, который перестает быть просто средством характеристики персонажей и становится несущей конструкцией всей композиции.

Цель исследования: выявить и проанализировать роль диалога как сюжетообразующего и композиционного элемента в романе И. Ялома «Когда Ницше плакал», определив механизмы трансформации психотерапевтической сессии в художественную ткань произведения.

Задачи исследования:

1. Описать структуру романа как последовательность терапевтических актов (сессий).

2. Проследить динамику изменения речевых ролей персонажей (инверсия «врач – пациент»).

3. Раскрыть художественную функцию приема «параллельного диалога» (сопоставление внешней речи и внутреннего монолога).

4. Проанализировать использование философских метафор как инструментов психологического воздействия в рамках художественного дискурса.

В классическом романе действие часто строится на внешних событиях (поступках, путешествиях, столкновениях). У И. Ялома событийный ряд сведен к минимуму. Главное «приключение» разворачивается в кабинете врача.

Композиция романа строится как серия терапевтических сессий. Каждая встреча Йозефа Брейера и Фридриха Ницше – это этап восхождения (или погружения) к истинному «Я» героев [1, 3].

– Завязка: Интеллектуальная дуэль, где каждый пытается сохранить дистанцию.

– Развитие: Постепенное разрушение защитных механизмов через вербализацию страхов.

– Кульминация: Момент предельной искренности («слезы Ницше»), достигнутый исключительно через силу слова.

Одной из главных художественных особенностей дискурса в романе является инверсия ролей. Композиция зеркальна:

1. Сначала Брейер выступает в роли уверенного клинициста, а Ницше – в роли строптивого пациента.

2. В процессе диалога роли размываются. Брейер начинает использовать Ницше как зеркало для собственных экзистенциальных кризисов.

3. В финале мы видим симбиоз, где диалог превращается в «со-бытие», а исцеление происходит обоюдно.

Эта трансформация фиксируется именно на уровне речевого этикета: переход от формальных медицинских расспросов к глубоким философским монологам и, наконец, к доверительной беседе равных.

И. Ялом мастерски использует прием параллельного диалога. Читатель видит:

– Внешний диалог: То, что герои произносят вслух (часто это вежливые фразы или интеллектуальные манипуляции).

– Внутренний монолог (скрытый диалог): Рефлексия Брейера о том, что он чувствует в этот момент, его страх перед гением Ницше или раздражение.

Эта композиционная техника создает эффект «терапевтического присутствия». Мы видим не только результат беседы, но и процесс её «производства», что делает текст учебником по эмпатии в художественной форме [2].

4. Метафора как инструмент исцеления

В диалогах И. Ялома метафора перестает быть украшением и становится инструментом. Ницше и Брейер борются не фактами, а образами. Композиционно роман движется от абстрактных философских категорий к живым, болезненным метафорам частной жизни героев [4].

В романе «Когда Ницше плакал» диалог – это не просто часть текста, это сама плоть романа. И. Ялом доказывает, что человеческая встреча в слове способна заменить самый динамичный экшн. Композиция, выстроенная вокруг

«лечения разговором», превращает читателя в активного участника процесса, заставляя его проходить путь трансформации вместе с героями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Колесникова С. Л. Анализ работы терапевта (произведение И. Ялома «Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы») // Смыслообразование и его контексты: жизнь, структура, культура, опыт. 2022. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-raboty-terapevta-proizvedenie-i-yaloma-lechenie-ot-lyubvi-i-drugie-psihoterapevticheskie-novelly (дата обращения: 25.12.2025).

2. Куприянов В. В. Психотерапия и философия в романе Ирвина Ялома «Когда Ницше плакал» // Вестник психотерапии. 2021 №3. С. 45-53.

3. Молчанов П. Н. Экзистенциальные мотивы в произведениях современной психотерапевтической литературы // Философия и психотерапия. 2022. №1. С.3

4. Ялом И. Е. Когда Ницше плакал. М.: Эксмо, 2023. 496 с.

Медведева М. С.,
канд. филол. наук, доцент,
ФГКОУ ВО «Ростовский юридический институт
Министерства внутренних дел Российской Федерации»
(*г. Ростов-на-Дону, Россия*)

К ПРОБЛЕМЕ ОМОНИМИИ КОНСТИТУЕНТОВ В СИСТЕМЕ ФУНКЦИОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ СРАВНЕНИЯ

Аннотация. *Сравнение как универсальная когнитивная операция и языковая категория пронизывает все уровни языковой системы, формируя сложное и многогранное функционально-семантическое поле (ФСП). В рамках этого поля, объединяющего разнообразные языковые средства, выражающие отношения сходства и различия, особую актуальность приобретает проблема омонимии конституентов – элементов, участвующих в формировании сравнительных конструкций. Омонимия, как известно, представляет собой явление совпадения по форме различных языковых единиц, что неизбежно порождает неоднозначность и требует глубокого лингвистического анализа для адекватной интерпретации смысла.*

Ключевые слова: *язык, сравнение, омонимия, функционально-семантическое поле, языковые единицы.*

TO THE PROBLEM OF HOMONYMY OF CONSTITUENTS IN THE SYSTEM OF THE FUNCTIONAL-SEMANTIC FIELD COMPARISONS

Summary. *Comparison as a universal cognitive operation and language category permeates all levels of the language system, forming a complex and multifaceted functional semantic field. Within the framework of this field, which unites various linguistic means expressing relations of similarity and difference, the problem of homonymy of constituents – elements involved in the formation of comparative constructions – becomes particularly relevant. Homonymy, as it is*

known, is a phenomenon of coincidence in the form of various linguistic units, which inevitably generates ambiguity and requires a deep linguistic analysis for an adequate interpretation of meaning.

Keywords: *language, comparison, homonymy, functional and semantic field, linguistic units.*

Современный уровень развития синтаксической науки предопределяет возрастающий интерес лингвистов, к вопросам синтаксической семантики, которые ставятся все более широко и проблемно, в частности, в ракурсе соотношения языка с мышлением и объективной действительностью. В этой связи изучение семантики сравнения, всегда объективно связанной с личностью говорящего, представляет особый интерес. Исследование разнообразных системных связей и отношений сравнительных синтаксических конструкций между собой и во взаимодействии с другими языковыми единицами, реализующими сравнительную семантику, выявляет систему Синонимов, омонимов функционально-семантического поля (ФСП) сравнения.

Изучение модального плана ирреального сравнения в системе ФСП ставит перед необходимостью разграничения компаративных конструкций и конструкций, в которых союзы будто, точно, словно и другие ориентированы на адекватную реализацию изъяснительной семантики. Структуры данного типа на формальном уровне эквивалентны ирреальным сравнительным построениям. Сравнительно-сопоставительный анализ языкового материала по параметрам, характерным для ирреальных сравнений (наличие тождества и единства референции; функциональная зависимость предикатов; установление семантической корреляции (отношений синонимии, гиперо-гипонимических); трансформация сложного предложения с целостным сохранением его семантики), позволяет говорить об омонимичности конституентов в системе ФСП сравнения [1, с. 309].

Основным условием возникновения омонимичных отношений на синтаксическом уровне следует считать выражение конструкциями разного

синтаксического значения, связанного с отсутствием у них общности семантико-синтаксических и морфолого-синтаксических отношений. Что касается особенностей структурного оформления омонимичных конструкций, то им свойственно структурное тождество в отличие от синтаксических синонимов, для которых типична разноструктурность, поэтому синтаксические омонимы не образуют оппозиции в плане выражения.

Помимо отграничения конструкций со сравнительными изъяснительными союзами, требуется также различать структуры с модальными частицами и сравнительными союзами, которые также вступают в омонимичные отношения. Описанные эквивалентные построения связаны отношениями омонимии на том основании, что в случаях, когда предикаты не вступают друг с другом в гипер-гипонимические, синонимические отношения, не связаны функциональными отношениями каузации, модальные сравнительные союзы выполняют роль частиц или изъяснительных союзов. На формальном уровне это находит выражение в восстановлении элиминированной модусной части с глаголами восприятия (в этом случае функции изъяснительных союзов), функционировании парцеллированных конструкций, невозможности перестановки частей сложного предложения. При функционировании модальных частиц налицо односубъектные конструкции с однородными сказуемыми, одно из которых осложнено частицей [1, с. 272].

Богатство языкового материала и динамичность речевого аспекта анализируемых единиц свидетельствуют о том, что изучение омонимичных отношений в системе ФСП сравнения не ограничивается затронутыми проблемами и требует дальнейшего исследования.

Проблема омонимии конституентов в системе функционально-семантического поля сравнения является важной и многоаспектной задачей лингвистики. Она затрагивает вопросы полифункциональности языковых единиц, механизмов disambiguation (снятия неоднозначности) и роли контекста в языковой коммуникации. Глубокое понимание этого явления не только способствует более точному описанию структуры и функционирования ФСП

сравнения, но и имеет практическое значение для преподавания языка, машинного перевода и разработки систем обработки естественного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Омельченко Л. Н. Явления функциональной омонимии в современной русской речи // Мир науки, культуры, образования. № 3(58). 2016. С. 309-310.

2. Постникова С. В. К вопросу о центре функционально-семантического поля сравнения (на материале немецкого языка) // Филология. Искусствоведение. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2009. №5. С. 272–276

Мелещенко Т. В.,
аспирант кафедры социальной педагогики;
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»
(г. Воронеж, Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ П. Ф. КАПТЕРЕВА В ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ[1]

Аннотация. *В статье рассматриваются педагогические идеи П. Ф. Каптерева в контексте их актуальности в воспитательном процессе современной школы. Проанализированы ключевые положения, которые находят своё отражение в нормативно-правовой базе в сфере образования России.*

Ключевые слова: *воспитательный процесс, современная школа, наследие П. Ф. Каптерева.*

PEDAGOGICAL IDEAS OF P. F. KAPTEREV IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF MODERN SCHOOLS

Summary. *The article examines P. F. Kapterev's pedagogical ideas in the context of their relevance in the educational process of modern schools. The key provisions that are reflected in the regulatory framework in the field of education in Russia are analyzed.*

Keywords: *educational process, modern school, P. F. Kapterev's legacy.*

Традиционные педагогические идеи, на современном этапе развития российского образования по-прежнему остаются актуальными. В этом контексте особое значение приобрела теория «воспитывающего обучения» Петра Федоровича Каптерева, который обосновал необходимость

[1] Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы QRPK-2026-0007)

антропологического подхода в развитии личности ребенка. Особое внимание следует обратить на то, что педагогические идеи П. Ф. Каптерева, реализовавшиеся на практике в школах Воронежа и Воронежской губернии, сочетали в себе элементы как народного, нравственного, трудового воспитания, так и базировались на принципах развивающего обучения, что остается актуальным и в наши дни.

Л. Э. Заварзина подчеркивает, что последний этап жизни и работы выдающегося педагога прошел в Воронежской губернии [3, с. 50]. Осенью 1918 года он прибыл в г. Острогожск, а с середины 1921 года жил и трудился в г. Воронеже. Несмотря на серьезные бытовые и материальные лишения, эти четыре года стали чрезвычайно продуктивными. Находясь в Острогожске и Воронеже, П. Ф. Каптерев, хотя и не разделял большевистских идей реформы просвещения, тем не менее, активно участвовал в создании новой советской системы образования на всех уровнях – от дошкольного до высшего.

Педагогические идеи П. Ф. Каптерева во многом нашли своё отражение в воспитательном процессе современной школы. Так, например, по мнению П. Ф. Каптерева, учитель должен быть особенно внимателен к формированию нравственного сознания у молодежи, так как именно оно лежит в основе общественных отношений. Е. П. Белозерцев отмечает, что, по словам П. Ф. Каптерева «родители надеются, что школа сделает их детей не только более умными, но и более добрыми, нравственно лучшими, не только обогатит сведениями, но и разовьет чувство долга, сделает более чуткой их совесть; родители ждут, что и характер и физические силы детей найдут в школе надлежащие внимание и упражнение» [2, с. 201]. В свою же очередь, данную идею подтверждает положение Примерной рабочей программы воспитания для общеобразовательных организаций о направлениях воспитания, таких как духовно-нравственное, трудовое, физическое и др. [4, с. 6], на которых базируется воспитательный процесс современной школы.

Стоит отметить, что П. Ф. Каптерев подчеркивал, что традиционное школьное обучение служит лишь инструментом для достижения главной цели –

гражданского воспитания учащихся. Важной частью процесса является практическая подготовка: детей необходимо приучать к совместной деятельности и труду на благо других, а не только на себя [1, с. 156]. Таким образом, гражданское воспитание включает два взаимосвязанных аспекта: теоретический (формирование образа Отечества через уроки литературы, истории и других предметов) и практический, который должен реализовываться параллельно с получением знаний. В этой связи Указ Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» подчеркивает, что одной из задач государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей является «укрепление гражданского единства, общероссийской гражданской идентичности и российской самобытности…» [6], которая в том числе реализуется в рамках воспитательного процесса современной школы.

П. Ф. Каптерев утверждал, что основы гражданского общества закладываются именно в школьном классе, где ключевую роль играют товарищеские взаимоотношения между учениками. Важно воспитывать в детях способность искренне радоваться успехам товарищей и сопереживать их трудностям, а не замыкаться на собственных достижениях и проблемах. П. Ф. Каптерев призывал формировать в учащихся отзывчивость и человечность, предостерегая от превращения их в безчувственных «винтиков» школьной машины [2, с. 206]. Кроме того, значительную роль в гражданском воспитании играют различные ученические объединения (кружки, секции, общества), существующие как внутри школы, так и за ее пределами. Так, на базе современных школ функционируют отделения Российского движения детей и молодёжи «Движение первых», деятельность которого направлена на формирование взаимопомощи и взаимоуважения каждого из участников воспитательного процесса посредством реализации совместных мероприятий и проектов, например Регионального проекта «Достижения Первых» на территории Воронежской области [5].

Таким образом, интеграция идей П. Ф. Каптерева в практику образовательных организаций способствует повышению эффективности воспитательного процесса современной школы и формированию гармонично развитой личности, способной к социальной ответственности и самореализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алиева Л. В. Основы авторской концепции воспитания в психолого-педагогическом наследии П. Ф. Каптерева // Педагогическое искусство. 2020. №1. С. 154-161.

2. Белозерцев Е. П. Образовательная деятельность и историко-культурное наследие Отчего края. М: АИРО-XXI, 2017. 352 с.

3. Заварзина Л. Э. Общественно-педагогическая и научная деятельность П. Ф. Каптерева в Воронежском крае. Воронеж: Изд-во имени Е. А. Болховитинова, 2009. 332 с.

4. Примерная рабочая программа воспитания для общеобразовательных организаций. 2022. 25 с. [Электронный ресурс]. URL: https://институтвоспитания.рф/upload/medialibrary/aef/orxve66kt39augto500oy0ozcgnmrc2e.pdf (дата обращения: 06.03.2026).

5. Российское движение детей и молодёжи «Движение первых» : официальный сайт. [Электронный ресурс]. URL: https://xn--90acagbhgpca7c8c7f.xn--p1ai/mission-values/ (дата обращения: 06.03.2026).

6. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405579061/ (дата обращения: 06.03.2026).

Мельникова А. М.,
аспирант кафедры английской филологии;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Вострецова В. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, РФ)

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО ПОРТРЕТА ПИТЕРА ПЕВЕНСИ: ЛЕКСИЧЕСКИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРИАЛЕ ПОВЕСТИ К.С. ЛЬЮИСА «ЛЕВ, КОЛДУНЬЯ И ПЛАТЯНОЙ ШКАФ»)

Аннотация. *Рассматривается понятие речевого портрета героя в художественном тексте. Анализируется речевой портрет Питера Певенси – ключевого персонажа фэнтезийной повести К.С. Льюиса «Лев, колдунья и платяной шкаф». Выделяются лексические особенности речевого портрета героя и их функция в создании образа.*

Ключевые слова: *речевой портрет персонажа, речь персонажа, языковые особенности речи в английском художественном тексте, лексический аспект, языковая экспрессивность.*

THE LINGUISTIC FEATURES OF PETER PEVENSIE'S SPEECH PORTRAIT: THE LIXICAL ASPECT (BASED ON THE FANTASY STORY BY C.S. LEWIS "THE LION, THE WITCH AND THE WARDROBE")

Summary. *The article deals with the concept of a character's speech portrait in a literary text. The speech portrait of Peter Pevensie, the key character in C.S. Lewis' fantasy novella "The Lion, the Witch and the Wardrobe," is analyzed. Lexical features of the hero's speech portrait are identified and their function in creating the image is explored.*

Keywords: *a speech portrait of a character, character's speech, linguistic features of speech in English literary text, lexical aspect, linguistic expressiveness.*

Как в лингвистических, так и в литературоведческих кругах, проблема исследования речевого портрета героя в художественном тексте давно была выделена как самостоятельная, к ней обращались такие известные ученые, как Б. А. Ларин, А. И. Ефимов, Г. О. Винокур и другие. Большое значение анализу речевой характеристики героя придавал В. В. Виноградов, который полагал, что «образ является единством, связывающим все реплики персонажа» [2, с. 57].

Лингвист И. В. Арнольд определяет речевой портрет как «характеристику речевой манеры действующего лица, особый подбор слов, выражений, синтаксиса, отображающих как речь социальной среды, к которой принадлежит персонаж, так и его индивидуальный характер» [1].

По мнению Т. В. Сапух и А. В. Черниковой, для того чтобы читатель смог увидеть речевые особенности героев, «автор передает характеристику речи двумя способами – косвенно, то есть посредством авторского описания того, как говорят персонажи, и непосредственно, через особенности самой речи» [3]. Для бóльшего эффекта автор может добавить к репликам и невербальные проявления, такие как выражение лица, жесты и движения, сопровождающие речь, а также интонацию и темп речи, которые являются значимыми компонентами.

Речевой портрет раскрывает глубину характера персонажа, позволяет передать читателю его эмоциональное состояние, понять образ мышления и определить социальный статус. Станчуляк Т. Г., Горбенко Е. С. предлагают включить в анализ речевого портрета героя такие элементы как «лексика, синтаксис, стилистические средства, особенности речевого поведения, контекст, динамика речевого развития» [4].

Проанализируем речевой портрет героя фэнтезийной повести «Лев, колдунья и платяной шкаф» К. С. Льюиса. Для того чтобы охарактеризовать речевой портрет персонажа в английском художественном тексте используем метод анализа языковых средств. Первоочередной задачей является

определение принадлежности слов героя к определённой языковой подсистеме, оценка их экспрессивности и коннотативной маркированности.

Методом сплошной выборки были отобраны реплики ключевого персонажа произведения Питера Певенси на предмет выявления языковых средств разных уровней с целью выявления их особенностей в контексте произведения. В ходе исследования установили, что речевые особенности героя выражаются преимущественно на лексическом языковом уровне. Рассмотрим некоторые из них в качестве наглядных примеров.

Герой активно использует в речи глаголы-состояния, а именно – глаголы, отражающие точку зрения и умственную активность: *to believe* (*… I* ***believe*** *you did it simply out of spite*. [5, с. 48]), *to know* ("*I* ***know*** *what it is*," *said Peter* [5, с. 71]), *to mean* (*I* ***mean****, there was nothing there when we looked* [5, с. 52]). Использование таких глаголов свидетельствует о разумности и рассудительности героя.

Питер Певенси отличается хорошим воспитанием, что выражается посредством использования слов вежливости, а именно наличием глаголов: *to apologise*, *to be sorry, to be excused*; наличием учтивых обращений к другим персонажам: *Madam, sir*; а также идиоматических выражений: *ladies first*, *to shake hands*, применение которых говорит о культуре речи героя, его готовности к компромиссу по отношению к другим персонажам (*"I* ***apologise*** *for not believing you," he said*, *"I****'m sorry****. Will you* ***shake hands****?"* [5, с. 60]; "*But how could it be true,* ***sir****?*" *said Peter* [5, с. 52]; "*What about you?* ***Ladies first****.*" [5, с. 140]; *"****Madam****," said King Peter, "there in I pray thee to have me* ***excused****"* [5, с. 204]).

Автор использует слова-маркеры для создания речевого портрета героя, употребление которых ассоциируется именно с Питером Певенси, среди которых: *Great Scott!* ("***Great Scott!***" *said Peter*, "***I hadn't thought of that***" [5, с. 68]); *By Jove!* (*"****By jove****, you're right," said Peter* [5, с. 60]); *By the Lion's Mane* (*"****By the Lion's Mane****, a strange device," said King Peter* [5, с. 203]). Данные выражения являются идиомами. В современном английском

встречаются редко, используются в разговорной речи для выражения удивления или восхищения чем-то, часто с легким оттенком старины или торжественности. Наличие слов-маркеров подчеркивает индивидуальность персонажа.

Активное использование идиом в речи указывает на богатый словарный запас Питера Певенси, а также является признаком владения словом. Среди них преобладают идиомы глагольного типа: *to play games, to fall on one's feet, to come to the point* – сочетание глагола с существительным (*"We've* ***fallen on our feet*** *and no mistake," said Peter* [5, с. 2]; *"... and now you* ***go playing games*** *with her about it and setting her off again"* [5, с. 48]; *"I'm longing to see him," said Peter, "even if I do feel frightened when it* ***comes to the point****."* [5, с. 86]).

Авторское описание манеры речевого поведения Питера дает возможность оценить психоэмоциональное состояние героя в различных ситуациях: *said Peter, turning on him* ***savagely*** [5, с. 48] (грубость); *said Peter, and* ***shrugged his shoulders*** *and said no more* [5, с. 62] (негодование); *said Peter, who* ***was*** *still* ***very angry*** *with Edmund* [5, с. 65] (ярость). При описании манеры речи Питера писатель использует: наречия образа действия (*savagely*) и наречия степени (*very*), преимущественно глаголы действия (*to shrug one's shoulders*).

Использование героем в речи слов таких категорий как волшебство: *a witch, to turn into stone* (***The Witch*** *was* ***turning*** *our troops* ***into stone*** *right and left* [5, с. 195]), средневековье: *a king, a queen* (*For never since we four were* ***Kings*** *and* ***Queens*** *in Narnia have we set our hands to any high matter,..* [5, с. 204]), военное_дело: *to be wounded* (*He* ***was*** *terribly* ***wounded*** [5, с. 196]) указывает на трансформацию личности героя, как следствие на полное принятие Питером своего предназначения в повести в качестве одного из правителей сказочной страны Нарнии.

Анализ речевого портрета Питера Певенси был произведен в соответствии с такими параметрами как: особенности речевого поведения героя, культура речи героя и косвенная характеристика речи персонажа через авторское описание.

Лексический уровень речевой партии выражен следующими языковыми средствами: глаголы умственной деятельности, глаголы действия, наречия образа действия и степени, слова-маркеры, вежливая лексика, лексика категорий «волшебство», «средневековье», «военное дело», идиоматические выражения.

Проанализировав лексическую составляющую речевой партии Питера Певенси, мы пришли к следующим выводам: 1) манера речи героя идентифицирует тип его личности, характер; 2) речевое поведение отражает принадлежность к определенной социальной группе (от английского подростка до Нарнийского правителя); 3) речь персонажа указывает на особенности его воспитания; 4) речь героя демонстрирует его отношение к окружающим; 5) речь героя является непосредственным отражением его эмоционального состояния в ходе развития сюжета. Речевая партия героя в произведении делает его реалистичным, стимулирует воображение читателя, позволяет живо представить образ персонажа в реальном времени. Лексические языковые средства отличаются экспрессивностью, формируют уникальный «голос» персонажа, делают его узнаваемым и запоминающимся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. М: Просвещение, 1990. 300 с.

2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Изд-во Института общ. средн. образования РАО, 2001. 224 с.

3. Сапух Т. В., Черникова А. В. Речевая характеристика персонажа и способы передачи ее особенностей на русский язык// Современные исследования социальных проблем. 2022. № 3, Т. 14. С. 172-182.

4. Станчуляк Т. Г., Горбенко Е. С. Языковые средства формирования речевой идентичности персонажей в трилогии Дж. Толкина «Властелин колец» //Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 10, Т. 18. С. 4444-4453.

5. Lewis C. S. The Chronicles of Narnia: The Lion, the Witch and the Wardrobe. London: HarperCollins Publishers, 2002. 206 p.

Меркеева А. В.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Латушкина Т. А.,
ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет»
(г. Самара, Россия)

РИСКИ И ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТАМИ ВУЗОВ

Аннотация. *Статья посвящена системному анализу рисков и проблем применения лингвистических моделей искусственного интеллекта (LLM) студентами высших учебных заведений в учебно-исследовательской деятельности. Выявляются ключевые угрозы академической честности, когнитивного развития и методологии оценивания.*

Ключевые слова: *лингвистические модели, генеративный искусственный интеллект, искусственный интеллект в обучении студентов.*

RISKS AND CHALLENGES OF USING LINGUISTIC MODELS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE BY UNIVERSITY STUDENTS

Summary. *This article presents a systematic analysis of the risks and challenges of using linguistic models of artificial intelligence (LLM) by university students in their teaching and research activities. Key threats to academic integrity, cognitive development, and assessment methodology are identified.*

Keywords: *linguistic models, generative artificial intelligence, artificial intelligence in student learning.*

Внедрение лингвистических моделей искусственного интеллекта (LLM), таких как ChatGPT и аналогичные генеративные системы, радикально трансформировало практики учебной деятельности студентов вузов. Эмпирические исследования фиксируют рост доли студенческих работ с признаками ИИ-генерации: от 5–6% в 2023 г. до 24% в 2025 г., с

одновременным снижением классического текстового плагиата. Эта динамика актуализирует необходимость переосмысления фундаментальных институтов высшего образования: академической честности, форм оценивания, модели учебной деятельности и роли преподавателя. Традиционные антиплагиатные технологии оказываются недостаточно эффективными в отношении LLM, генерирующих оригинальный по форме текст, что размывает границы нарушения и подмены авторства. Педагогические и социологические исследования подчеркивают, что игнорирование этих рисков может привести к девальвации квалификационных документов, подрыву доверия к вузам и формированию поколения выпускников с фрагментарными компетенциями.

Лингвистические модели, реализованные на базе архитектуры трансформеров и обученные на многопетабайтных корпусах текстов, обеспечивают генерацию контента, стилистически и структурно соответствующего академическим нормам. Студенты применяют их для выполнения рефератов, эссе, курсовых работ, решения задач по программированию и даже подготовки к устным экзаменам. По данным мониторинга образовательных платформ, частота использования LLM коррелирует с типом задания: наибольший спрос наблюдается в гуманитарных и технических дисциплинах с преобладанием письменных форм контроля. Квантитативный анализ выявил экспоненциальный рост: в России доля работ с ИИ-признаками достигла 23,8% в 2025 г., при снижении текстового плагиата на 15–20%. Аналогичные тенденции зафиксированы в международных исследованиях: в США и Европе использование LLM студентами варьируется от 20 до 40%, с пиком в периоды сессий. Эта статистика свидетельствует об институционализации LLM как структурного элемента образовательной практики, требующей не запретительных мер, а системного регулирования. LLM генерируют текст, не совпадающий дословно с существующими источниками, что обесценивает традиционные антиплагиатные системы.

С точки зрения теории академической честности, нарушение возникает не из-за нарушения авторских прав, а из-за подмены субъектности: студент выдает

машинный продукт за собственный вклад. Эффективность LLM в имитации академического дискурса достигает 80–90% по оценкам экспертов, что затрудняет ручную верификацию.

Эти тенденции провоцируют кризис форм оценивания: письменные работы теряют дискриминационную силу, требуя перехода к устным защитам, проектам и аналитическим заданиям. Концептуально целесообразно рассматривать использование LLM как вопрос декларирования: прозрачное указание вклада ИИ позволяет интегрировать его в оценку, фокусируясь на компетенциях студента. Однако это предполагает разработку новых стандартов цитирования ИИ и методик анализа ко-авторства.

Систематическое использование LLM как замены собственной интеллектуальной работе приводит к дефициту формирования высших психических функций: критического мышления, аргументации, работы с первоисточниками. Студент выполняет роль «оператора запроса», минуя этапы анализа, синтеза и рефлексии, что нарушает логику учебной деятельности по теории поэтапного формирования умственных действий.

Эмпирические данные подтверждают снижение оригинальности и глубины работ: тексты LLM стилистически безупречны, но лишены личной позиции и эмпирической проработки. Формируется «ложная компетентность»: студенты демонстрируют успехи в контролируемых условиях, но терпят неудачу на экзаменах без ИИ. В долгосрочной перспективе это угрожает качеству профессиональной подготовки, особенно в гуманитарных и технических дисциплинах, требующих аналитических навыков.

LLM склонны к генерации правдоподобных, но ошибочных фактов («галлюцинациям»), с точностью 70–85% в зависимости от домена. Студенты младших курсов, не обладая экспертными знаниями, не способны верифицировать выводы, что приводит к усвоению дезинформации. Это особенно рискованно в научных и профессиональных текстах, где неточности искажают понимание дисциплины.

Исследования подчеркивают эффект «переобучения на шпаргалках»: фрагментарные знания от ИИ не интегрируются в системную картину мира, снижая способность к самостоятельному применению. В результате выпускники вузов рискуют оказаться неконкурентоспособными на рынке труда, где требуются навыки критической оценки информации.

Использование LLM усиливает цифровое неравенство: доступ к премиум-версиям и стабильному интернету коррелирует с социально-экономическим статусом. Языковой «разрыв» усугубляет ситуацию: модели лучше справляются с английским, дискриминируя студентов нерусскоязычных регионов.

Для преподавателей растет нагрузка на верификацию и инновации в оценивании. Университеты нуждаются в ИИ-детекторах и новой методологии, что требует инвестиций и координации. Роль преподавателя смещается к фасилитации, но требует переподготовки. Размываются понятия авторства и ответственности. Традиционные кодексы академической честности устарели, требуя норм цитирования ИИ и этических стандартов. Этика приватности данных и предвзятости моделей добавляет сложности. Использование лингвистических моделей ИИ студентами вузов формирует новые вызовы для академической честности, когнитивного развития и методологии образования. Риски включают подмену субъектности, дезинформацию, неравенство и институциональную перегрузку.

Необходимы системные меры: обновление кодексов честности с декларированием ИИ, переход к проектно-ориентированному оцениванию, развитие цифровой грамотности и ИИ-детекторов. Преподаватели должны стать фасилитаторами, интегрируя LLM как инструмент, а не замену.

В перспективе LLM могут стать катализатором инноваций в образовании, если вузовская политика будет ориентирована на сохранение человеческой субъектности и этических стандартов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмадуллин Ф. Р. Проблемы применения математических методов в социологических исследованиях// Вестник Института дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). Экономические науки. 2024. №4(72). С. 68-76. EDN UBKQNM.

2. Аникин Д. В. Компьютерные алгоритмы управления в режиме реального времени на методе синтеза // Инфокоммуникационные технологии. 2025. Т. 23, №2(90). С. 107-111. DOI 10.18469/ikt.2025.23.2.13. EDN AKTCFI.

3. Живцов В. Ю. Токенизация репутации // Экономика и предпринимательство. 2025. № 11(184). С. 715-719. EDN PWBNAV.

4. Забержинский Б. Э., Золин А. Г. Модель прогнозирования паттернов поведения идивида при обработке видеоизображений // Прикаспийский журнал: управление и высокие технологии. 2024. № 4(68). С. 68-74. EDN EMNCPR.

5. Ермолина Л. В. Смарт-контракты как инструмент автоматизации и оптимизации бизнес-процессов // Экономика и предпринимательство. 2025. №10(183). С. 793-797. EDN BFQVNQ.

6. Панюкова Е. В. Актуальные проблемы и задачи автоматизированных систем в сфере ЖКХ // Журнал монетарной экономики и менеджмента. 2024. №2. С. 230-236. DOI 10.26118/2782-4586.2024.35.72.033. EDN AEQRFJ.

7. Панюкова Е. В. Автоматизация управления IT-инцидентами компании // Журнал монетарной экономики и менеджмента. 2024. №3. С. 89-94. DOI 10.26118/2782-4586.2024.98.80.013. EDN CJIIST.

8. Портнов К. В. Основные направления цифровизации риэлторской деятельности // Устойчивое развитие общества: новые научные подходы и исследования : Сборник научных трудов по материалам XVIII Международной научно-практической конференции, Москва, 07 мая 2025 года. Москва: АНО ДПО «Университет ИТБО», 2025. С. 121-127. EDN OFKBFZ.

9. Портнов К. В. Аспекты оценки конверсии рекламных агрегаторов при распределении рекламного бюджета в агентствах недвижимости // Российская наука: актуальные исследования и разработки : Сборник научных статей XIX

Всероссийской научно-практической конференции, Самара, 28 марта 2025 года. Самара: Самарский государственный экономический университет, 2025. С. 39-43. EDN RSBECT.

10. Портнов К. В. Использование генетических алгоритмов для решения задачи Марковица // Фундаментальные исследования. 2025. № 6. С. 95-101. DOI 10.17513/fr.43861. EDN FLOTWC.

11. Портнов К. В. Программная реализация алгоритма фильтрации временных рядов для создания торгового бота // Экономика и качество систем связи. 2024. №2(32). С. 136-148. EDN BDKAPM.

12. Портнов К. В. Практические аспекты генетических алгоритмов в задачах управления торговыми ботами // Фундаментальные исследования. 2024. №12. С. 101-106. DOI 10.17513/fr.43747. EDN AWOFJQ.

13. Портнов К. В. Анализ процессов документооборота агентств по реализации объектов недвижимости // В мире научных открытий. 2010. №2-4(8). С. 85-86. EDN MUKURZ.

14. Портнова Н. Ю. Культурно-психологические аспекты межличностной коммуникации в условиях цифровизации образования // Научно-методический электронный журнал "Концепт". 2025. №9. С. 241-254. DOI 10.24412/2304-120X-2025-11185. EDN MKMFSY.

15. Портнова Н. Ю. Перспективы дигитализации учебных коммуникаций с использованием социальных сетей // Современные тенденции развития науки и мирового сообщества в эпоху цифровизации, Ростов-на-Дону, 10 июня 2023 года. Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство АЛЕФ", 2023. С. 14-21. DOI 10.34755/IROK.2023.56.44.017. EDN FXEHIG.

16. Смагина З. А. Технология интернет вещей и её влияние на современную экономику // Теоретические и прикладные вопросы экономики, управления и образования : Сборник статей II Международной научно-практической конференции. В 2-х томах, Пенза, 15–16 июня 2021 года. Том II. Пенза: Пензенский государственный аграрный университет, 2021. С. 182-186. EDN AJTHBC.

17. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ № 2024681552 Российская Федерация. Автоматизированная информационная система сбора информации для формирования отчета об оценке недвижимости : № 2024669825 : заявл. 27.08.2024 : опубл. 11.09.2024 / М. А. Фошин ; заявитель Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Самарский государственный технический университет". – EDN NWCEJX.

18. Шестаков А. А. Актуализация использования интеллектуальных методов поиска оптимальных маршрутов в логистике // Вестник Института дружбы народов Кавказа (Теория экономики и управления народным хозяйством). Экономические науки. 2024. №4(72). С. 178-186. EDN SPRJMU.

Мерковская А. Ю.,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: ст. преп. Корякина Г. А.,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный
университет им. И. А. Бунина»
(г. Елец, Россия)

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В РЕЖИМЕ УЧЕБНОГО ДНЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА: ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация. *Представлен опыт внедрения здоровьесберегающих технологий в режим дня младшеклассников. Предлагаемые меры – гимнастика, динамические паузы и упражнения для глаз – направлены на борьбу с переутомлением. Их преимущество в том, что они не требуют дополнительных ресурсов и легко встраиваются в школьный распорядок.*

Ключевые слова: *здоровьесберегающие технологии, младшие школьники, физкультминутка.*

HEALTH-PRESERVING TECHNOLOGIES IN THE SCHOOL DAY ROUTINE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN: PRACTICAL RECOMMENDATIONS

Summary. *The experience of implementing health-preserving technologies into the daily routine of primary school children is presented. The proposed measures – gymnastics, dynamic pauses, and eye exercises – are aimed at combating fatigue. Their advantage is that they do not require additional resources and are easily integrated into the school schedule.*

Keywords: *Health-saving technologies, primary schoolchildren, physical activity break.*

Учебные программы в начальной школе зачастую не учитывают физиологию детей 7–10 лет. Из-за обилия информации и интенсивной учёбы у младшеклассников портится зрение, портится осанка и накапливается усталость. Главная причина – не болезнь, а плохая организация уроков: игнорируются нормы гигиены и не ведётся профилактика переутомления.

Хотя Федеральный государственный образовательный стандарт закрепляет задачу «формирование здорового образа жизни и обеспечение условий сохранения и укрепления здоровья обучающихся» [1] как приоритетную, на практике она реализуется недостаточно последовательно. Именно на этапе начального образования закладывается фундамент здоровьесберегающего поведения, так как этот возраст наиболее пластичен для воспитания правильных учебных привычек.

Цель статьи – представить апробированные здоровьесберегающие приёмы, которые легко встроить в учебный день младших школьников без дополнительных затрат

Включение в ткань урока специальных оздоровительных приёмов стало необходимым условием работы в начальных классах. Практика показывает, что наиболее действенны те методы, которые легко реализовать без лишних затрат: динамические паузы, тренировка глаз, коррекция осанки и развитие кистей рук.

Динамические паузы. Кратковременные разминки проводятся при первых признаках усталости (примерно через четверть часа после начала занятия). Их содержание зависит от того, чем занимались дети: после письма разминают пальцы и спину, после длительного сидения – плечи. Упражнение «Самолётик» (вращение рук перед грудью с последующим разведением в стороны и имитацией полёта) помогает снять зажатость плечевого пояса и активизировать дыхание.

Зрительная гимнастика. Для разгрузки глаз применяются проверенные методики. Упражнение «Метка на стекле»: взгляд переводится с ближней точки (цветной кружок на окне) на дальний объект за окном, что тренирует мышцы хрусталика.

Осанка. Детей важно не просто заставлять сидеть прямо, но и научить самоконтролю. Правило «трёх углов» помогает запомнить верную позу: углы между корпусом и бедром, бедром и голенью, плечом и предплечьем должны быть прямыми. Для снятия статики выполняется «Струнка» – вытяжение позвоночника за макушкой с опущенными плечами.

Пальчиковая гимнастика. Стимуляция мелкой моторики напрямую связана с умственной работой. Игра «Мы капусту рубим» сочетает ритмичные движения ладоней и пальцев с проговариванием текста. Для точечного массажа используются колючие мячики (су-джок), которые катают между ладонями или по пальцам – это успокаивает и переключает внимание.

Сохранение здоровья учеников не заканчивается со звонком с урока. Перемены и внеклассная работа дают дополнительные возможности для движения и воспитания бережного отношения к себе. Ключевую роль здесь играют организованный досуг и проекты.

Игры на переменах. Чтобы перемена выполняла свою задачу – снимала статическое напряжение – и не превращалась в хаос, полезно предлагать детям игры с понятными правилами. Например, «Ручеёк»: пары игроков поднимают руки, образуя коридор, а водящий проходит и выбирает нового напарника. Игра развивает координацию и не требует инвентаря. «Классики» на асфальте (прыжки по расчерченным клеткам) укрепляют мышцы ног и служат профилактикой плоскостопия.

Просветительские проекты. Дети лучше усваивают полезные привычки, когда сами становятся участниками процесса. Проект «Мой режим дня» учил школьников планировать время: они фиксировали свои дела в ежедневнике, а затем составляли график и учились избегать перегрузок. Проект «Витамины на столе» был посвящён питанию: ребята готовили сообщения о полезных продуктах, рисовали плакаты и участвовали в викторинах.

Исследование проводилось на базе МБОУ СШ №1 им. М. М. Пришвина, в нём участвовали 26 человек 2 «А» класса. Наблюдения показали положительную динамику. У детей снизилась утомляемость: они дольше

сохраняли работоспособность на уроках и быстрее восстанавливались после нагрузок. Улучшились показатели осанки: многие школьники стали сознательно следить за своей позой, используя правило «трёх углов». Кроме того, вырос интерес к теме здоровья: ребята охотнее участвовали в играх и делились опытом. Это подтверждает, что системная работа формирует у младшеклассников ценностное отношение к своему организму.

Подводя итог, можно утверждать, что системное внедрение здоровьесберегающих методов в жизнь начальной школы не требует от педагога значительных материальных или временных вложений. Физкультминутки, зрительная и пальчиковая гимнастика, подвижные игры на переменах и просветительские проекты – все эти приемы при регулярном использовании дают ощутимый результат: снижается утомляемость, улучшается осанка и формируется осознанное отношение детей к своему здоровью. Ключевым условием успеха выступает именно системность, а не эпизодическое применение разрозненных упражнений.

Дальнейшую работу в этом направлении мы видим в создании и постоянном пополнении «банка здоровьесберегающих приёмов». Такая методическая копилка, доступная каждому учителю, позволит накапливать удачные находки, обмениваться опытом с коллегами и делать процесс сохранения детского здоровья более разнообразным и эффективным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. №286 (с изм. и доп.) // Министерство просвещения Российской Федерации : официальный сайт. Москва, 2021. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/ (дата обращения: 05.03.2026).

Мерчицкая Е. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Буркова А. В.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *В статье проанализированы психолингвистические особенности формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста, рассмотрены методы и приемы развития диалогических умений дошкольников.*

Ключевые слова: *диалогическая речь, дошкольный возраст, реплика, речевая ситуация.*

FEATURES OF THE FORMATION OF DIALOGICAL SPEECH IN CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

Summary. *The article analyzes the psycholinguistic features of the formation of dialogic speech in preschool children, and considers methods and techniques for developing dialogic skills in preschoolers.*

Keywords: *dialogic speech, preschool age, replica, speech situation.*

Речь – творческая психическая функция, средство общения, познания и самовыражения. Диалог – первичная форма связной речи, разговор двух или более лиц, характеризующийся обменом репликами-стимулами и репликами-реакциями. Ключевые особенности диалогической речи: ситуативность, контекстуальность, свернутость, реактивность, краткость и синтаксическая простота высказываний, грамматическая неполнота, использование речевых штампов.

Непосредственное участие в диалоге осуществляется при помощи диалогической речи. По определению О. С. Ушаковой, диалогическая речь – это «тип речевой коммуникации, в процессе которой происходит непосредственный обмен высказываниями между двумя или несколькими лицами». Структурные единицы диалогической речи – это «отдельные высказывания – реплики, которые связаны друг с другом по смыслу и определенными отношениями. Эти реплики делятся на две группы:

– реплики-стимулы (сообщение, вопрос, побуждение);

– реплики-реакции (реакции на сообщения, ответы на вопросы и реакции на побуждения)» [1, с. 47].

Структура диалогической речи, ее продолжительность во времени, результативность зависит от многих факторов. Среди них В. П. Глухов выделяет цель и предмет диалогических высказываний, степень подготовленности говорящих, отношения между собеседниками и отношения их к высказанному, конкретную обстановку при общении. Характер диалогической речи «определяется действием всех этих факторов в совокупности, и в результате конкретного проявления каждого из них создается диалог определенной структуры» [2, с. 185].

Дети способны вступать в разговор, участвовать в коллективной беседе, используя в диалогической речи неполные короткие фразы. Исследования показывают, что при соответствующем обучении дети среднего дошкольного возраста могут грамматически правильно строить высказывания, составлять описание и небольшие сюжетные рассказы. О. С. Ушакова считает, что умения и навыки диалогической речи представляют собой основу для овладения монологом. Предпосылки для овладения повествованием, описанием создаются в ходе обучения диалогической речи. Работа по формированию диалогической речи предшествует становлению монологической [3, с. 156].

Дошкольный возраст является переломным в речевом развитии детей. В этот период ребенок обладает повышенной чувствительностью к языку, к его звуковой, смысловой и грамматической стороне. В среднем дошкольном

возрасте речь детей характеризуется рядом особенностей. Потребность ребенка многое узнать, о многом рассказать, воздействовать с помощью речи на взрослого, сверстников и самого себя – все это становится мотивом к активному овладению родным языком, движущей силой речевого развития. Меняющееся социальное окружение, расширение круга жизненных связей, усложнение деятельности приводит к интенсивному развитию всех сторон речи, ее форм и функций.

Л. С. Рубинштейн подчеркивает, что основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Ребенок, уже способный к контекстной речи, в своих рассказах активно использует определения, сложноподчиненные предложения, способен рассуждать, делать выводы, что говорит о развитии логического мышления. Возникновение контекстной речи обеспечивается обогащением словаря и освоением грамматического строя речи. Контекстная речь сосуществует с ситуативной. Ситуативная речь присутствует у детей среднего дошкольного возраста в рассказах на темы из своего быта, при пересказе с введением картинок. Она часто встречается в общении со взрослыми или сверстниками, когда дети выполняют совместную деятельность. Важно подчеркнуть, что степень связанности речи прямо определяется обучением ребенка. Притом решающее значение имеет словарный образец взрослого [4, с. 109].

А. В. Чулкова отмечает, что в процессе обучения детей дошкольного возраста можно использовать разнообразные методы развития диалогической речи:

1) *беседа*: для коллективных бесед с дошкольниками лучшим временем является прогулка, а для индивидуальных – подходят утренние или вечерние часы;

2) *совместное чтение литературных произведений:* чтение помогает детям находить образцы диалогического взаимодействия; использование

диалогов с вопросами и ответов позволяет детям освоить форму различных высказываний и правил очередности, учит применять разные виды интонации, помогает в развитии логики беседы;

3) *словесные поручения:* поручение сходить в соседнюю группу за книгой;

4) *речевые ситуации*, которые направлены на формирование навыка составления диалога;

5) *игровая деятельность:* игры способствуют формированию и закреплению диалогических умений, подвижные игры содержащие диалоги, игры-инсценировки и игры-драматизации объединяют детей [5, с. 98].

Таким образом, дошкольный возраст – важный период в речевом развитии детей, период становления диалогической речи. Дети владеют и пользуются речью как средством общения на доступном им уровне. У них совершенствуются все элементы звуковой культуры речи, хотя у многих детей встречаются недостатки звукопроизношения. Расширяется активный словарный запас, в речи детей появляются имена прилагательные, наречия, местоимения. Дети среднего дошкольного возраста активно овладевают способами словообразования, что выражается в детском словотворчестве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ушакова О. С. Развитие речи детей 3–5 лет / Под редакцией О. С. Ушаковой. М.: ТЦ Сфера, 2014. 192 с.

2. Глухов В. П. Основы психолингвистики. М.: Астрель, 2014. 352 с.

3. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб.-метод. пособие для воспитателей ДОУ. М.: Владос, 2014. 288 с.

4. Рубинштейн Л.С. Речь и мышление. М.: Просвещение, 2013. 432 с.

5. Чулкова А. В. Формирование диалога у дошкольников. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 220 с.

Минаева Н. А.,
канд. филол. наук, доцент,
Голикова А. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

РАЗВИТИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА КАК ОСНОВЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ (ЧЕРЕЗ ФОТОГРАФИИ И ПЕРЕРИСОВКИ)

Аннотация. *Статья посвящена проблеме развития рефлексивных способностей у детей с расстройствами аутистического спектра (РАС). Рассматриваются теоретические основы формирования саморегуляции и рефлексии. Авторами предлагается оригинальная диагностическая методика, основанная на использовании фотографий и перерисовок. Описаны этапы, критерии и уровневая шкала оценки рефлексивных навыков.*

Ключевые слова: *расстройства аутистического спектра, рефлексия, саморегуляция, визуальные методы, фотография, перерисовка, диагностика.*

DEVELOPMENT OF REFLEXIVE ABILITIES IN CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AS A BASIS FOR SELF-REGULATION (THROUGH PHOTOGRAPHS AND REDRAWING)

Summary. *The article deals with the problem of developing reflexive abilities in children with autism spectrum disorders (ASD). The theoretical foundations of self-regulation and reflection formation are considered. The authors propose an original diagnostic technique based on the use of photographs and redrawing. The stages, criteria and level scale for assessing reflective skills are described.*

Keywords: *autism spectrum disorders, reflection, self-regulation, visual methods, photography, redrawing, diagnostics.*

В современных условиях увеличивается число детей с расстройствами аутистического спектра (РАС), что делает проблему их психолого-педагогического сопровождения особенно актуальной. Одной из ключевых трудностей является недостаточная сформированность рефлексивных способностей, что затрудняет развитие саморегуляции поведения, эмоциональной сферы и познавательной деятельности. Проблема изучения особенностей развития детей с РАС получила отражение в трудах Л. Канера, Х. Аспергера, О. С. Никольской, К. С. Лебединской, В. В. Лебединского.

Особое значение в работе с детьми с РАС приобретает использование наглядных и визуальных средств, поскольку визуальное восприятие зачастую является их сильной стороной. Применение фотографий и перерисовок позволяет ребёнку возвращаться к собственному опыту, анализировать ситуации, осознавать эмоциональные состояния и формировать навыки самоконтроля.

Диагностика рефлексивных способностей у детей с РАС представляет сложность в силу трудностей вербализации, фрагментарности восприятия и дефицита произвольной регуляции. Авторами статьи разработана оригинальная диагностическая методика, встроенная в естественную для ребенка деятельность – фотофиксацию и рисование. Она учитывает специфические особенности детей с РАС и позволяет получить достоверные данные об уровне развития рефлексии и саморегуляции. Цель диагностики – выявление актуального уровня развития рефлексивных способностей и навыков саморегуляции.

Оценка производится по четырехбалльной шкале. Нулевой уровень (низкий) характеризуется случайным выбором, отсутствием называния эмоций, неспособностью установить причину, отсутствием дифференциации телесных реакций, формальным копированием в рисунке, отказом от обсуждения и реактивным поведением. Первый уровень (ниже среднего) предполагает выбор без объяснения, использование минимальных оценок «нравится/не нравится»,

формулирование причины только после подсказки, ответы о телесных ощущениях после наводящих вопросов, частичное срисовывание, краткие ответы и успокоение только при помощи взрослого. Второй уровень (средний) включает выбор с частичным объяснением, называние базовых эмоций, самостоятельное связывание объекта и эмоции, описание простых телесных ощущений, добавление субъективных элементов в рисунок, использование простых фраз и применение предложенного способа регуляции. Третий уровень (высокий) характеризуется осознанным выбором с аргументацией, называнием оттенков эмоций, установлением причинно-следственных связей, дифференциацией телесных ощущений и их связью с эмоциями, символической переработкой в рисунке, развернутым комментарием с самоанализом и самостоятельным предложением способов снижения напряжения.

Процедура диагностики включает несколько последовательных этапов. На подготовительном этапе специалист готовит все необходимые материалы, заряжает фотоаппарат, проверяет наличие свободной памяти, подготавливает бланк диагностической карты, показывает ребенку фотоаппарат и объясняет, как делать снимки, дает возможность сделать 1–2 пробных снимка.

Этап фотофиксации начинается с инструкции: «Сейчас мы пойдем гулять на улицу. Ты можешь взять фотоаппарат и сфотографировать всё, что захочешь. Можно сфотографировать то, что тебе нравится. А ещё можно сфотографировать то, что тебе не нравится или даже немного пугает. Снимай всё, что захочешь. Я буду рядом». В процессе фиксируются количество снимков, темп движения, остановки и их локализация, объекты избегания, эмоциональные реакции, инициативность, спонтанные комментарии.

На этапе анализа фотографий ребенку предлагается: «Давай посмотрим, что у тебя получилось. Я буду показывать фотографии, а ты рассказывай про них». По каждой фотографии задаются вопросы: «Что здесь изображено?» (проверка узнавания), «Почему ты это сфотографировал?» (выявление мотива выбора), «Что ты чувствовал, когда снимал?» (называние эмоции), «А почему ты так чувствовал?» (понимание причины), «Твое тело было спокойным или

напряженным?» (телесное осознание), «Тебе хочется к этому подойти или отойти?» (оценка отношения). При затруднениях используются карточки эмоций, предлагается выбор из двух вариантов, допускаются невербальные ответы.

Этап перерисовки сопровождается инструкцией: «А теперь попробуй нарисовать эту фотографию. Но рисовать нужно не точно, как на фото, а так, как ты это чувствуешь. Можно рисовать линиями, пятнами, любыми цветами. Главное – передать своё ощущение». Фиксируются время начала рисования, характер действий, используемые цвета, размер изображения, детализация, комментарии в процессе, время завершения, отношение к результату.

На этапе анализа рисунка ребенку предлагается рассказать о своем рисунке. Задаются вопросы: «Что здесь самое главное?», «Почему ты нарисовал именно это?», «Эти линии спокойные или злые?», «Этот цвет приятный или тяжелый?», «Если бы рисунок умел говорить, что бы он сказал?», «Хочется что-то изменить?», «А теперь нарисуй, как бы ты хотел себя чувствовать рядом с этим».

Результаты фиксируются в авторской карте наблюдения, где для каждого объекта отмечается тип выбора (позитивный, негативный или нейтральный) и выставляются баллы по всем критериям. Это позволяет получить количественную и качественную картину уровня развития рефлексивных способностей ребенка.

Предложенная авторами методика диагностики рефлексивных способностей у детей с РАС, основанная на фотофиксации и перерисовке, позволяет получить качественные и количественные данные об уровне осознания ребенком собственных эмоций, действий и телесных реакций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Kanner L. Autistic disturbances of affective contact // Nervous Child. 1943. Vol. 2. P. 217–250.

2. Asperger H. Die „Autistischen Psychopathen“ im Kindesalter // Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten. 1944. Bd. 117. P. 76–136.

3. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребёнок: пути помощи. М.: Теревинф, 2000. 336 с.

4. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей. М.: Изд-во МГУ, 1985. 167 с.

5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Педагогика, 1982. 352 с.

Минин С. Н.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОТРАЖЕНИЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ В.В. МАЯКОВСКОГО В БИОГРАФИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЕГО ПОЭТИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема взаимодействия биографии и творчества В. В. Маяковского. Анализируется, как ключевые события жизни поэта – революционная деятельность, участие в литературной борьбе, любовные драмы – нашли отражение в его поэтическом наследии и в восприятии современников. Особое внимание уделяется художественным принципам поэта (гиперболизм, метафоричность) и их связи с его личностными особенностями. Делается вывод о трагической модели отношений поэта с миром, что подтверждается данными новейших биографических исследований.*

Ключевые слова: *Маяковский, биография, любовная лирика, футуризм, революция, биографическая литература, гиперболизм, литературная критика.*

REFLECTION OF V.V. MAYAKOVSKY'S LIFE PATH IN BIOGRAPHICAL LITERATURE AND HIS POETIC WORK

Summary. *The article examines the problem of the interaction between the biography and creative work of V. V. Mayakovsky. It analyzes how the key events of the poet's life – his revolutionary activities, participation in literary struggles, and love dramas – were reflected in his poetic heritage and in the perception of his contemporaries. Special attention is paid to the poet's artistic principles (hyperbolism, metaphoricity) and their connection to his personal characteristics. A*

conclusion is drawn about the tragic model of the poet's relationship with the world, which is confirmed by the latest biographical research data.

Keywords: *Mayakovsky, biography, love poetry, futurism, revolution, biographical literature, hyperbolism, literary criticism.*

Владимир Владимирович Маяковский остается одной из самых противоречивых фигур в истории русской литературы XX века. Его творчество, сочетающее пафос революционной эпохи и глубокий лиризм, на протяжении десятилетий является объектом пристального изучения. Интерес к тому, как события его жизни преломляются в художественном слове, не угасает и сегодня. Биографическая литература о поэте позволяет не только восстановить факты его жизни, но и понять истоки его бунта, мотивы поступков и причины трагического финала. Актуальность работы обусловлена необходимостью целостного осмысления того, как личная биография Маяковского – революционное прошлое, участие в литературной борьбе, сложные любовные отношения – отразилась в его поэзии и документальных свидетельствах эпохи.

Цель данного исследования – проанализировать, каким образом жизненный путь В. В. Маяковского нашел свое воплощение в биографической литературе о нем и в его собственном поэтическом творчестве.

Теоретическую базу исследования составляют работы отечественных литературоведов, мемуары современников (Норы Полонской, Юрия Анненкова), а также публикации последних лет, основанные на архивных материалах и вводящие в научный оборот новые факты (например, о связи с Элли Джонс).

Начало творческой активности Маяковского пришлось на сложный исторический период – время нового нарастания революционных настроений. Его биография сформировалась под влиянием трех ключевых факторов: революционной деятельности (аресты, тюрьма), футуристической эстетики (знакомство с Д. Бурлюком) и личных переживаний [1, с. 1]. Уже в раннем периоде творчества поэт заявил о себе как о лирике. Программным

произведением стала поэма «Облако в штанах» (1914-1915), где любовная драма (чувство к Марии Денисовой) перерастает в бунт против всего мироустройства: «Долой вашу любовь! Долой ваш строй! Долой ваше искусство!» [2, с. 1]. Это демонстрирует характерный для Маяковского гиперболизм восприятия, который, по словам современников, помогал ему в творчестве, но мешал в жизни [1, с. 1].

После Октябрьской революции Маяковский, в отличие от многих представителей интеллигенции, принял ее безоговорочно и активно включился в строительство новой советской культуры. Работа в «Окнах РОСТА» (1919-1921), где он создал около 1100 плакатов, стала не «халтурой», а реализацией его установки на сближение искусства с жизнью. Стихотворение «Необычайное приключение...» (1920) стало манифестом его творческого кредо: «светить всегда, светить везде» [3, с. 1]. Однако конец 1920-х годов ознаменовался нарастанием кризисных явлений. Провал сатирической пьесы «Баня» и последовавшая травля усугубили внутренний разлад поэта с эпохой [4, с. 1]. Его борьба с конструктивизмом и вступление в РАПП были попытками найти свое место в новой литературной реальности, которая оказалась для него враждебной.

Центральное место в биографии и творчестве Маяковского занимает любовь. Отношения с Лилей Брик, длившиеся 15 лет, стали источником как вдохновения (поэмы «Флейта-позвоночник», «Про это», стихотворение «Лиличка!»), так и глубоких страданий. Новейшие исследования показывают, что «парижская» любовная лирика 1928 года («Письмо товарищу Кострову...», «Письмо Татьяне Яковлевой») связана не только с Т. Яковлевой, но и с Элли Джонс – матерью его дочери. Эта встреча вызвала «ураган, огонь, вода» эмоций, создав уникальный лирический сплав в поздних стихах поэта [5, с. 1]. Художник Юрий Анненков точно подметил трагическую раздвоенность натуры поэта: «Грубость Маяковского была беспредельно хрупкой». Трагедия Маяковского в том, что он искал в любви абсолютного чувства, а находил лишь земное, несовершенное человеческое счастье.

Таким образом, проведенный анализ позволяет утверждать, что биография Маяковского неразрывно связана с его поэзией. Революционный пафос, социальный протест и личные драмы нашли прямое отражение в его творчестве, от ранних футуристических стихов до поздних философских размышлений о сущности любви. Биографическая литература, включая новейшие архивные данные, позволяет увидеть за фигурой «агитатора, горлана-главаря» живого человека с его страстями, сомнениями и страданиями. Художественные принципы поэта – прежде всего гиперболизм – стали отражением его гипертрофированного восприятия мира, что предопределило трагическую модель его отношений с женщинами и с эпохой в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маяковский В. В. Материалы по истории для школьного курса «История России» и «Всеобщая история» [Электронный ресурс] // History.ru. – URL: https://history.ru/teacher/istoriya-rossii-xix-nachala-xx-vv/serebryanyy-vek-rossiyskoy-kultury-vklad-rossii-v-mirovuyu-kulturu/article/v-v-maiakovskii-event?content=article (дата обращения: 09.03.2026).

2. Своеобразие любовной лирики В. Маяковского. Поэма «Облако в штанах» [Электронный ресурс] // Видеоуроки в интернет-сайт для учителей. – URL: https://videouroki.net/video/30-svoeobrazie-lyubovnoj-liriki-v-mayakovskogo-poehma-oblako-v-shtanah.html (дата обращения: 09.03.2026).

3. Маяковский В. В.: жизнь и творчество. Стихотворение «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче» [Электронный ресурс] // Ростелеком. Литература. – URL: https://lc.rt.ru/classbook/literatura-7-klass/iz-literatury-xx-veka-596/3607 (дата обращения: 09.03.2026).

4. Маяковский в «Вечерке»: как главная столичная газета встала на защиту ранимого поэта [Электронный ресурс] // Рамблер/новости. 2023. 18 июля. – URL: https://news.rambler.ru/education/51120169-mayakovskiy-v-vecherke-kak-glavnaya-stolichnaya-gazeta-vstala-na-zaschitu-ranimogo-poeta/ (дата обращения: 09.03.2026).

5. Хохоева А. К. Своеобразие любовной лирики Маяковского [Электронный ресурс] // Альманах педагога. 2024. 08 ноября. URL: https://almanahpedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=79181&date=08.11.2024 (дата обращения: 09.03.2026).

Minnikulov I. U.,
Doctor of Philosophy in Philological Sciences (PhD), Associate Professor;
Uzbekistan State University of World Languages
(Tashkent, Uzbekistan)

ПРЯМЫЕ И КОСВЕННЫЕ УСЛОВНЫЕ КОНСТРУКЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация: *В данной работе рассматриваются структура, классификация и грамматические свойства условных придаточных предложений в английском языке. Условные предложения, обычно называемые if-придаточными, анализируются как сложные конструкции, состоящие из зависимого условного придаточного и главного предложения, где реализация последнего зависит от выполнения условия.*

Ключевые слова: *условные конструкции, прямое условие, косвенное условие, открытые и гипотетические условия.*

DIRECT AND INDIRECT CONDITIONALS IN ENGLISH

Summary. *This paper examines the structure, classification, and grammatical properties of conditional clauses in English. Conditional sentences, commonly referred to as* if-clauses*, are analyzed as complex constructions consisting of a dependent conditional clause and a main clause, where the realization of the latter depends on the fulfillment of a condition.*

Keywords: *conditionals, direct condition, indirect condition, open and hypothetical conditions.*

Introduction

Conditional sentences, also referred to as *conditional clauses* or *if-clauses*, are structures used to express a relationship in which the realization of the situation described in the main clause depends on the fulfillment of a condition expressed in the subordinate clause. In other words, the action or state in the main clause can occur

only if a particular condition is satisfied. Conditional sentences are commonly employed to describe situations that are expected or unexpected and that may or may not be realizable. Structurally, a conditional sentence consists of two clauses: a dependent clause introduced by *if* (the conditional clause) and an independent main clause [2, p. 249]. Similarly, the *Oxford Advanced Learner's Dictionary* defines a conditional sentence as one that begins with *if* or *unless*. Drawing on theoretical grammar frameworks, the study distinguishes between **direct** and **indirect** conditions, with particular emphasis on direct conditions, which are further subdivided into **open** and **hypothetical** conditions. The analysis highlights the semantic and grammatical differences between these types, especially in terms of tense usage and speaker stance toward the likelihood of fulfillment. Additionally, the paper explores the range of subordinators used in conditional clauses and their syntactic behavior in finite, non-finite, and verbless constructions. By adopting a theoretical grammar approach, this study provides a foundation for comparing linguistic descriptions of conditionals with their treatment in practical grammar and pedagogical materials.

Main discussion

From a linguistic perspective, conditional clauses belong to the broader category of adverbial clauses. This category also includes clauses expressing meanings such as *time, place, reason, purpose, result, concession, contrast, comparison,* and *condition*. Among these, clauses of condition, concession, and contrast are closely related due to their use of similar subordinators. For instance, conditional clauses are typically introduced by *if*, whereas clauses of contrast and concession may be introduced by *whereas*. These adverbial clauses frequently occur in the initial position of the superordinate clause [1]. For the purposes of the present study, the discussion will be limited exclusively to conditional clauses.

Greenbaum et al. (1990) distinguish two main types of conditions based on the degree of dependency between the conditional clause and the matrix clause: **direct conditions** and **indirect conditions [1]**. The majority of conditional clauses express direct conditions, in which the situation in the main clause is directly contingent upon

the situation described in the conditional clause. In such cases, the fulfillment of the condition determines the truth value of the proposition in the matrix clause, as illustrated in the example: *If you put the baby down, she'll scream*. This implication, however, may be weakened or cancelled through hedging (e.g., *But she may scream anyway*).

Direct conditions are further subdivided into **open conditions** and **hypothetical conditions**. Although alternative terminology exists – most notably Huddleston's use of *real* and *unreal* conditions – the present work follows Greenbaum's classification.

Open conditions are characterized as neutral, as they do not indicate whether the condition will be fulfilled or not. Consequently, the truth of the proposition in the main clause remains unresolved. An example of an open condition is: *If Ed comes tomorrow, we can play bridge*. Grammatically, open conditions typically employ present tense forms in both clauses or a present tense in the *if-clause* combined with a future form in the main clause, as shown in the following examples: *If Colin is in London, he is undoubtedly staying at the Hilton*; *I'll feel much happier if he doesn't come with us*.

Hypothetical conditions, by contrast, reflect the speaker's belief that the condition is unlikely to be fulfilled, is not fulfilled in the present, or was not fulfilled in the past. For future and present hypothetical conditions, past tense forms are used in the *if-clause* and *would* constructions appear in the main clause. Past hypothetical conditions employ the past perfect in the *if-clause* and *would + perfect infinitive* in the matrix clause. Examples include: *If he changed his opinions, he'd be a more likeable person*; *They would be here with us if they had the time*; *If you had listened to me, you wouldn't have made so many mistakes*. The grammatical distinction between open and hypothetical conditions is particularly significant, as hypothetical conditions require specific verb forms that differ from those used in open conditions [1].

In addition to direct conditions, Greenbaum et al. (1990) identify **indirect conditions**, which function more peripherally [1]. In such cases, the condition does

not directly relate to the propositional content of the main clause but rather to an implicit speech act. For example, in the sentence *She's far too considerate, if I may say so*, the *if-clause* serves as a politeness marker rather than a genuine condition. Similarly, in *She and I are just good friends, if you understand me*, the conditional clause functions as a stylistic disjunct. Notably, indirect conditional clauses are disjoined, whereas direct conditional clauses are syntactically integrated with the main clause. Conditional clauses may be introduced by a range of subordinators. The most frequent are the positive subordinator *if* and the negative subordinator *unless*. Other subordinators include formal forms such as *given (that)*; informal forms such as *just so (that)*; neutral forms such as *as long as*, *assuming (that)*, *provided (that)*, and *on condition (that)*; as well as time-related subordinators (*once, when, whenever*) and place-related subordinators (*where, wherever*). Most of these subordinators are used with finite clauses; however, only *if* and *unless* can introduce non-finite and verbless clauses, as illustrated in: *The grass will grow more quickly if watered regularly*; *If wet, the pipe won't give you a good smoke*.

Conclusion

In sum, this section has approached conditional clauses primarily from a linguistic perspective, outlining the distinction between direct and indirect conditions, as well as between open and hypothetical conditions. The subsequent section will shift focus to the treatment of conditional clauses in practical grammar and grammar practice books, with particular attention to the terminology employed and its relationship to theoretical grammatical descriptions.

REFERENCES

1. Greenbaum S., Quirk R. A Student's Grammar of the English Language. London: Longman, 1990.

2. Wishon G. E., Burks J. Let's Write English. New York: American Book Company, 1980.

Миронова К. В.,
аспирант, 3 курс;
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный
университет «Синергия»»
научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Симакова Т. П.,
(г. Москва, Россия)

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В СИСТЕМЕ СПО В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ТЕХНОГЕННОЙ СРЕДЫ

Аннотация. *В статье рассматриваются философско-методологические основания профессиональной подготовки учащихся системы среднего профессионального образования (СПО) в контексте трансформации социально-техногенной среды. Выявлено, что понимание современных философских течений (неоклассическая философия, постмодернизм, конструктивизм, эпистемологический релятивизм) позволяет формировать у учащихся мультиспециализацию, полисистемность профессиональных качеств, социальную мобильность и креативность.*

Ключевые слова: *среднее профессиональное образование, философия образования, постмодернизм, конструктивизм, профессиональные компетенции, методология обучения.*

PHILOSOPHICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION UNDER THE TRANSFORMATION OF THE SOCIO-TECHNOGENIC ENVIRONMENT

Summary. *The article examines the philosophical and methodological foundations of vocational training for students in the secondary vocational education system in the context of the transformation of the socio-technogenic environment. It is*

revealed that understanding contemporary philosophical movements (neoclassical philosophy, postmodernism, constructivism, epistemological relativism) allows for the development of students' multi-specialization, polysystemic professional qualities, social mobility, and creativity.

Keywords: *secondary vocational education, philosophy of education, postmodernism, constructivism, professional competencies, teaching methodology.*

Введение. Понимание сущности профессионального процесса обучения учащихся СПО невозможно без определения степени влияния техногенного, коммуникативного и темпорального факторов. Вместе с тем целевой и ценностный компоненты профессиональной обучения детерминированы развитием философской мысли конкретного исторического периода. В связи с этим актуальным представляется рассмотрение общих и отличительных черт философии и науки через призму организации процесса профессиональной подготовки. Определение факторов изменчивости ценностного и целевого компонентов взаимодействия между учащимися выступает ключевым мотивирующим фактором профессионального обучения, от которого зависит раскрытие индивидуальных качеств обучающихся, формирование метапредметных и профессиональных компетенций.

Научная проблема заключается в существующем разрыве между целеполаганием педагогического процесса (его философскими основаниями) и недостаточной эмпирической осведомленностью о мере использования различных научных форм познавательно-развивающей деятельности учащихся. Низкий уровень философской рефлексии участников образовательного процесса выступает существенным препятствием для адекватного отображения современных изменений техногенного, социального и темпорального континуума [1].

Цель исследования – определение видов техногенных и социальных изменений в профессиональных сферах как способа выявления формирующихся особенностей философии и науки для совершенствования

процесса профессионального обучения в СПО. **Предметом исследования** выступают текущие техногенные и социальные изменения в профессиональных средах деятельности учащихся СПО.

Основная часть. Целеполагание профессионального обучения базируется на динамике функциональных способностей учащегося, которые трансформируются вслед за изменениями в профессиональных сферах, детерминированных глобальными проблемами современности. Новые специализации предполагают формирование мультиспециализации и полисистемности профессиональных качеств, широкого спектра профильных и полипрофильных компетенций, развитых мыслительных способностей, социальной мобильности и креативности, адаптивности к коллективным формам деятельности, готовности к непрерывному профессиональному самообразованию [2].

Формирование данных качеств невозможно без аналитического осмысления симметричных изменений в области философии и уровня научного познания каждым учащимся. Фундаментальное понимание соотношения философии и реальности позволяет раскрыть их инструменталистский потенциал, осмыслить социально-экономические и информационные технологии.

В современном философском дискурсе могут быть выделены следующие направления: континентальная философия, аналитическая философия, неоклассическая философия XX века (прагматизм, позитивизм, экзистенциализм, феноменология, персонализм, герменевтика, критический рационализм) [3].

Неклассическая философия, выявляя несовершенство линейного научно-технического прогресса, акцентирует многогранность человеческой личности, раскрывая экзистенциальные проблемы жизни как ключевые цели философского анализа. Данное понимание индивидуальности должно найти отражение в процессе профессионального обучения для формирования гуманистического понимания ценности каждого человека и его деятельности. В

коллективном взаимодействии такой подход обеспечивает эффективную коммуникацию, повышает уверенность и создает условия для самореализации каждого учащегося.

Неоклассическая философия с ее основными направлениями формирует гетерогенную картину миропонимания, что также должно быть отражено в ценностном осмыслении видов деятельности через научное познание. Аналитическая философия обосновывает критерии практичности, прагматичности, результативности и эффективности, согласно которым истинны те знания и технологии, которые реализуются на практике и приносят положительные результаты, удовлетворяющие эмоционально-чувственную сферу.

Развитие неоклассической философии приводит к формированию философии постмодернизма как репрезентации современного этапа человеческого развития. В условиях интеграционных тенденций и многополярности мира современное социально-гуманитарное знание описывает различные процессы жизнедеятельности с множественных позиций. Данное видение позволяет отразить временную зависимость образовательного процесса от техногенных и политических факторов, формируя изоморфные виды практической деятельности и кросс-компетентность учащихся [4; 8].

Ключевыми идеями философии постмодернизма являются конструктивизм и эпистемологический релятивизм. Согласно данным подходам, реальный мир не дан изначально, а конструируется субъектом, причем множественные конструкции равноправны, поскольку не существует единственной объективной теории [5; 9]. Мир плюралистичен, и истина многообразна. Благодаря пониманию данных категорий становится возможным рассматривать психологические процессы профессионального развития как этапы определения новых форм деятельности. Через эти понятия описывается сложный мир взаимодействия, в котором человек не может найти абсолютную устойчивость, что стимулирует развитие нестандартного мышления и самостоятельности в принятии решений.

Экспликация задач и целей в контексте данных философских интерпретаций способствует развитию нестандартного мышления, самообучения, самостоятельного выбора решений. Использование данных идей при создании форм практической деятельности обусловливает развитие философского понимания целей деятельности, субъективной и объективной проекций процессов. Эпистемологический релятивизм как основа профессиональной конкурентоспособности будущего специалиста устанавливает прямую зависимость между знаниями и познавательными видами практической деятельности.

Современные виды профессиональной деятельности характеризуются социальной и профессиональной интегрируемостью, самоуправлением, личностным саморазвитием и непрерывным самообучением, что должно выступать основными педагогическими условиями разработки процесса обучения профильным видам деятельности [6; 10].

Результаты исследования. В рамках диссертационного исследования выявлено доминирование знаниево-центристской системы профессионального обучения с наименее выраженными философскими идеями постмодернизма и его основными течениями в целеполагании и ценностном содержании методологии профессиональной подготовки. Установлено, что преодоление данной ограниченности требует интеграции философской рефлексии в образовательный процесс, что позволит формировать у выпускников СПО не только профессиональные компетенции, но и способность к осмысленному целеполаганию, самоопределению и адаптации к динамично меняющимся условиям профессиональной деятельности [7].

Заключение. Таким образом, философско-методологические основания профессиональной подготовки в системе СПО требуют переосмысления в контексте современных философских течений. Интеграция идей неклассической философии, постмодернизма, конструктивизма и эпистемологического релятивизма в образовательный процесс позволяет формировать у учащихся не только профессиональные знания и умения, но и

способность к рефлексии, самоопределению, нестандартному мышлению, что является необходимым условием подготовки конкурентоспособных специалистов в условиях трансформации социально-техногенной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Киселев А. Ф. Симулякры образования или образование симулякров? // Современная социальная философия и перспективы обществознания: материалы всероссийской научной конференции. Екатеринбург: Деловая книга, 2024. С. 83-87.

2. Землянухина Н. С., Кузнецов П. С., Фурсов А. Л. Смена парадигмы профориентации в условиях постмодерна // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Экономика. Управление. Право. 2019. Т. 19, №2. С. 128-133.

3. Кондратская Л. А., Романовская Л. И., Нацюк М. Б., Довгань О. З., Кравчина Т. В. Современные проекты образовательного ландшафта: от экспансии маски к дыханию живого // Scientific Journal of Pedagogy and Economics. 2021. №3. С. 176-183.

4. Иванова С. В. Социально-экономические смыслы образования в эпоху постмодерна // ETAP: Economic Theory, Analysis, and Practice. 2017. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoekonomicheskie-smysly-obrazovaniya-v-epohupostmoderna (дата обращения: 05.03.2026).

5. Клустер Д. Что такое критическое мышление? // Перемена. 2001. Т. 2, №4. С. 36-40.

6. Масоло Д. Коренные знания: эпистемологический анализ // Вопросы философии. 2015. № 8. С. 24-35.

7. Фурсов А. Л. Система профессиональной ориентации населения в условиях "экономики знаний" // Профессиональная ориентация. 2017. №1. С. 340-345.

8. Делёз Ж., Гваттари Ф. Тысяча плато: Капитализм и шизофрения. Екатеринбург: У-Фактория; М.: Астрель, 2010. 895 с.

9. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.

10. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980.

Мирошников А. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Щербакова О. Г.
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВИДЫ И ФУНКЦИИ ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ ВКЛЮЧЕНИЙ В СОВРЕМЕННЫХ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ РОЛЕВЫХ ВИДЕОИГРАХ

Аннотация: *В последние десятилетия видеоигры превратились в одно из ведущих направлений массовой культуры, объединяющее элементы искусства, литературы и интерактивных медиа. В условиях расширяющегося медиапространства особое значение приобретает изучение языковых и культурных особенностей игровых текстов, в том числе интертекстуальности как средства формирования смысла и вовлечения игрока. Исследование посвящено выявлению видов и функций интертекстуальных включений в англоязычных ролевых видеоиграх.*

Ключевые слова: *интертекстуальность, аллюзия, дискурс, ролевая видеоигра, культурный контекст.*

TYPES AND FUNCTIONS OF INTERTEXTUAL INCLUSIONS IN MODERN ENGLISH-LANGUAGE ROLE-PLAYING VIDEO GAMES

Summary. *In recent decades, video games have become one of the leading trends in popular culture, combining elements of art, literature and interactive media. In the context of the expanding media space, the study of linguistic and cultural features of game texts, including intertextuality, as a means of forming meaning and involving the player, is of particular importance. The study is devoted to identifying the types and functions of intertextual inclusions in English-language role-playing video games.*

Keywords: *intertextuality, allusion, discourse, role-playing video game, cultural context.*

В современном медиапространстве видеоигры рассматриваются не только как развлекательный продукт, но и как сложная форма нарративного искусства, способная транслировать культурные смыслы и участвовать в формировании языковой картины мира. Одним из важнейших лингвокультурных механизмов, обеспечивающих многослойность игрового повествования, является интертекстуальность – система отсылок, цитат и аллюзий, связывающих игровой дискурс с литературными, мифологическими и массовыми источниками.

Актуальность темы обусловлена тем, что интертекстуальные связи в видеоиграх формируют особое пространство культурной коммуникации, в котором игрок не только воспринимает информацию, но и становится соучастником интерпретации текста. Изучение таких включений позволяет глубже понять природу цифрового дискурса, выявить способы его взаимодействия с традиционными формами культуры и определить функции, которые интертекст выполняет в игровых нарративах.

Цель работы – рассмотреть основные виды интертекстуальных включений в англоязычных ролевых видеоиграх и проанализировать их функциональные особенности в структуре игрового дискурса.

Во франшизах, таких как The Elder Scrolls и Baldur’s Gate интертекстуальность проявляется через псевдолитературные тексты, создающие иллюзию исторической глубины и достоверности мира. В Dragon Age и Fallout она чаще реализуется в форме аллюзий на прецедентные тексты, пословицы, библейские цитаты или элементы массовой культуры, выполняя апеллятивную и экспрессивную функции. Интертекст также помогает создать связь между игровым контекстом и культурными кодами языка благодаря использованию аллюзий в названиях квестов. Так, No Stone Unturned *(*The Elder Scrolls V: Skyrim*)* обыгрывает устойчивое выражение «не оставить камня на камне».

Таким образом, интертекстуальность выступает одним из ключевых механизмов формирования художественного и культурного пространства видеоигр. Она обеспечивает взаимодействие игрового дискурса с литературой, мифологией и массовой культурой, усиливает иммерсивность и способствует созданию многослойного повествования.

Понимание природы интертекста в англоязычных видеоиграх открывает новые возможности для исследования языковой специфики цифрового дискурса и его перевода, а также для осмысления видеоигры как полноценного культурного феномена, формирующего современную медиареальность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ensslin A. The Language of Gaming. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012.

2. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. М.: Флинта, 2012.

3. Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. М.: Прогресс, 1994.

Мифтахова О. В.,
старший преподаватель кафедры гуманитарных,
социально-экономических дисциплин,
русского и иностранных языков;
ФГКОУ ВО «Луганская академия Следственного
комитета Российской Федерации»
(г. Луганск, Россия)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВЕДОМСТВЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности иноязычной коммуникативной компетенции в рамках преподавания иностранного языка для обучающихся ведомственных вузов.*

Ключевые слова: *коммуникативная компетенция, коммуникативная компетентность, дискурсивная компетенция, релевантная лексика, речевая деятельность.*

METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN A DEPARTMENTAL UNIVERSITY

Summary. *This article examines the specifics of foreign language communicative competence within the framework of foreign language teaching for students at departmental universities.*

Keywords: *communicative competence, communicative competence, discursive competence, relevant vocabulary, speech activity.*

Коммуникативная компетенция – термин, который непременно встречается в литературе по изучению второго языка. Его интерпретация не отличалась стабильностью и научной однозначностью в последние 50 лет. В рамках коммуникативной компетенции сформировался концепт интеракционной компетенции. Именно указанные компетенции должны

определять выбор учебных программ, УМК для преподавателей второго иностранного языка для того, чтобы успешно справляться с ситуациями, когда языковое взаимодействие является неотъемлемой частью повседневной жизни [4].

Обладая общими чертами, коммуникативная компетентность и коммуникативная компетенция наделены различиями в подходе и применении. Коммуникативная компетентность является более узким понятием, отражающим способность и готовность эффективно общаться [1, с. 152]. Данная концепция включает в себя когнитивные и социальные компетенции, а также личностные атрибуты. Коммуникативная компетенция, формируясь посредством социального взаимодействия, проявляется в вербальной активности. Следовательно, это более всеобъемлющее понятие, предполагающее глубокое понимание языковых конвенций, коммуникативных норм, социокультурных парадигм и тактик взаимодействия. Однако коммуникативная компетентность и коммуникативная компетенция близки своим прикладным значением в речевой деятельности.

С 1960-х годов коммуникативная компетентность рассматривалась с разных точек зрения, начиная с когнитивного подхода Хомского, за которым последовала социальная аппроксимация Хаймса, заканчивая реляционной компетентностью Виманна и подходом, основанном на развитии языка, предложенным Блумом, Лейхи, Брайаном. Коммуникативная компетенция основана на работах Бахмана, Канале, Хаймса [3].

Иноязычная коммуникативная компетенция курсантов ведомственных вузов – это способность осуществлять иноязычное общение в профессиональной сфере, использовать иностранный язык как средство коммуникации для успешного выполнения служебных задач.

Приоритет устной коммуникации, необходимость владения специфической отраслевой терминологией, четкость и однозначность формулировок являются особенностями коммуникативной компетенции курсантов ведомственных вузов.

Н. Д. Гальскова и А. Н. Щукина придерживаются позиции, что иноязычная коммуникативная компетенция курсантов ведомственных вузов включает в себя такие компоненты, как лингвистический, социолингвистический, дискурсивный, стратегический и социально-культурный.

Особенно хотелось бы остановиться на лингвистическом и дискурсивном компонентах. Лингвистический компонент охватывает как теоретическое понимание языковой системы, так и практические навыки применения лексических, грамматических и фонетических единиц в процессе коммуникации. Дискурсивная составляющая коммуникативной компетенции заключается в умении обучающегося постигать и генерировать четкие, последовательные и связные речевые высказывания в устной и письменной форме. Это качественная характеристика использования языковых умений и навыков в речевой деятельности.

Так, работая с курсантами над темой The Constitution of the Russian Federation на занятиях по дисциплине «Иностранный язык», в первую очередь, ставится цель отработки профессионально-релевантной лексики.

The Constitution:

– defines the federative structure of the Russian Federation;

– establishes the principles of sovereignty and independence of the Russian Federation;

– defines the principle of separation of powers between legislative, executive and judicial branches;

– establishes equality of ideologies and religions;

– defines the Russian Federation as a secular state [2, с. 53].

Данный отрывок содержит большое количество значимых слов и выражений, которые необходимо отработать аудиторно. Начать следует с глаголов *define – определять* и *establish – устанавливать*. Фонетические трудности могут возникнуть со словами *federative structure, the principles of sovereignty and independence, legislative, executive and judicial branches, equality*

of ideologies. Отрабатывать фонетические особенности лексики имеет смысл изначально коллективно, затем индивидуально. При этом сразу необходимо переводить выражения. Отрабатываем и переводим не отдельно взятые слова, а выражения.

Далее переходим к непосредственному обсуждению отрывка посредством вопросов:

1) What does the Constitution of the Russian Federation define?

2) What does the Constitution of the Russian Federation establish?

На следующем этапе можно предложить задания на перевод сначала с английского на русский:

1) to establish the principles of sovereignty and independence

2) to establish equality of religions

3) to define the federative structure

4) legislative power

5) executive power

6) judicial power

Затем более сложный вариант с русского на английский:

1) установить принцип суверенитета

2) принцип разделения властей

3) установить равенство религиозных конфессий

4) светское государство

5) судебная власть

6) исполнительная власть.

Таким образом, внедряя лексический и коммуникативный методы преподавания иностранного языка, непрерывно работая над дискурсивной составляющей коммуникативной компетенцией, можно добиться определенного результата в вопросе реализации коммуникативной компетенции на занятиях с обучающимися ведомственных вузов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 221 с.

2. Ильина Н. Ю. Английский язык для юристов. М.: Проспект, 2012. 295 с.

3. Communicative Competence: Its Definition, Connection to Teaching, and Relationship with Interactional Competence [Электронный ресурс] URL: file:///C:/Users/For_lang/Downloads/TarvinL.2014.CommunicativeCompetence. (дата обращения: 26.02.2026).

4. Communicative Competence assessment for learning: The effect of the application of a model on teachers in Spain [Электронный ресурс] URL: https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0233613 (дата обращения: 26.02.2026).

Михайлина Е. А.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Скляр Н. В.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

ВОПЛОЩЕНИЕ ПОЛОЖЕНИЙ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ

Аннотация. *Статья посвящена анализу европейской художественной прозы в аспекте проблемы воплощения в ней положений экзистенциальной философии. Автор фокусирует исследовательский интерес на творчестве французских, английских и немецких писателей.*

Ключевые слова: *экзистенциализм, философия, проблема выбора, гуманизм.*

THE EMBODIMENT OF EXISTENTIAL PHILOSOPHY IN EUROPEAN FICTION

Summary. *The article is devoted to the analysis of European fiction in the aspect of the existential philosophy embodiment in it. The author focuses the research interest on the works of French, English and German writers.*

Keywords: *existentialism, philosophy, the problem of choice, humanism.*

Философия и литература обнаруживают тесную взаимосвязь, поскольку, являясь формами интеллектуального творчества, стремятся раскрыть глубинную сущность человека, понять и осмыслить онтологические и гносеологические проблемы. Экзистенциализм сформировался в странах Западной Европы и стал одним из наиболее влиятельных философских направлений. Интеллигенция западноевропейских стран столкнулась с проблемами, вызванными Первой мировой войной, обманчивой стабилизацией межвоенного периода, насильственным насаждением фашистской и нацистской

идеологии, гитлеровской оккупацией, обратилась к положениям «философии существования» для объяснения смысла жизни человека.

Одна из особенностей экзистенциализма является то, что он нашел базу в литературе. Французским философом и писателем Ж.–П. Сартром были определены теоретические основы экзистенциалистской литературы: творчество предстает актом проявления человеческого бытия, литературное произведение – проекцией личности автора, а метафоры – формой воплощения экзистенциальных проблем: свободы, времени, отношений с другими и с самим собой [1]. Литературное творчество Сартра представлено рядом художественных произведений, одним из наиболее известных является роман «Тошнота». В нем главный герой, Антуана Рокантен, постепенно осознает абсурд и пустоту существования, а нивелирование ценности прошлого и будущего отдаляют героя от самого себя. Через проживание и принятие уникального экзистенциального опыта герой понимает, что единственной гарантированной ценностью человека является его настоящее, жизнь в моменте: «простой факт существования оказывается бесконечно значительнее и полнее любых целей и теорий, которые мы предписываем нашей жизни» [1, с, 203]. Обретение смысла жизни происходит через способность сделать выбор. Таким выбором для Антуана становится не обращение к вере и Богу, а самоутверждение через мир искусства.

Представитель французского экзистенциализма Альбер Камю также обращался к форме романа для раскрытия философских положений. Роман «Посторонний» выстраивает собственную концепцию, основанную на абсурде и бунте. Отказ героя от навязываемых социальных ролей подчеркивает его отчужденность от реального мира и приводит к выводу о тщетности существования. Аналогично Ж.-П. Сартру, А. Камю провозглашает идею жизни в настоящем, однако гораздо больший акцент делается на том, что существование человека – это всего лишь абсурдная череда случайностей.

Хронологические рамки расцвета экзистенциализма в английской литературе определяются 40 – 70-ми годами, что несколько позже, чем, к

примеру, в литературе Франции. Влиянием философии существования отмечено творчество Дж. Фаулза, в частности его роман «Подруга французского лейтенанта». Автор развивает сюжет на фоне викторианской Англии, что позволяет ему показать общество, регулируемое четкими нормами. Образ Сары, нарушившей законы общества, представляет читателю экзистенциальную героиню. В своих поступках она руководствуется внутренними принципами, ищет силы для преодоления препятствий в себе самой. Чарльз находится в промежуточном положении между двумя мирами и в выборе между двумя женщинами. Подобно тому, как Сара играет с Чарльзом, испытывая его и подталкивая к осознанию свободы выбора, Фаулз играет в романе со своими читателями, которых он также заставляет делать выбор.

Экзистенциальная традиция определила тематику и проблематику многих романов А. Мёрдок. Герои её произведений – высокоинтеллектуальные личности, постоянно дискутирующие на такие философские темы, как любовь и смерть, смысл существования, свобода выбора. Экзистенциальные проблемы доминируют в романах «Сон Бруно», «Генри и Катон», «Дилемма Джексона» и др. «В русле идей экзистенциализма Айрис Мердок на примере своих персонажей демонстрирует обреченность личности современной эпохи на индивидуальные поиски путей познания мира и самого себя. При этом основное сакральное знание, которое открывается человеку в результате инициации, является осознание собственной смерти как главной цели и итога существования» [2, с. 122].

Немецкоязычная литература также испытала существенное влияние идей экзистенциализма, что нашло отражение в творчестве таких авторов, как Й. Вайнхэбер, А. Деблин, П. Зюскинд, Г. Казак, Э. Кестнер, Х. Э. Носсак, Э. М. Ремарк, и др. Военная тематика становится той благодатной почвой, на которой развиваются и раскрываются экзистенциальные проблемы. Теме войны в творчестве Э. М. Ремарка отведено центральной место. В романе «На западном фронте без перемен» писатель на примере образа Боймера показывает, как совершаемый выбор влияет на личность и на окружающих людей. Герой

романа нанес смертельную рану французскому солдату, сделав очевидный выбор в пользу собственной жизни, однако при этом он осознает, что стал причиной страданий родных и близких убитого солдата. Такое освещение проблемы нравственного выбора в полной мере соответствуют рассуждениям в духе экзистенциальной философии.

Экзистенциальная проблематика стала основой романа Э. М. Ремарка «Возвращение», посвященного жизни солдат, вернувшихся к мирной жизни. Герои произведения заброшены в новые для них условия жизни, где нет кровопролития, но и нет возможностей. Человек поставлен перед выбором нового пути, поиска смысла жизни. Наррация в романе ведется от имени протагониста, Эрнста Биркхольца, который решает стать учителем, чтобы воспитывать подрастающее поколение в духе гуманистических идеалов. Следовательно, аксиологическим ориентиром героя становится гуманизм, что совпадает с сартровским тезисом о решении проблемы ценности существования: экзистенциализм – это гуманизм.

Таким образом, анализ произведений европейской литературы XX века, отмеченных экзистенциальной традицией, показал, что их проблематика основана на поиске смысла существования, констатации абсурдности мира, неразрешимости противоречий между свободой личности и ограничениями общества.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Скляр Н. В., Лаврухина Н. В. Роль метафоры в пейзажных описаниях новеллы Т. Манна «Смерть в Венеции» // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2018. №2(29). С. 88–92. EDN VAAAEO.

2. Сунайт О. С. Отторжение «Бытия в себе» в романе Сартра «Тошнота» // Вестник РХГА, 2015. №3. С. 200–207.

3. Шанина Ю. А. Обряды перехода и экзистенциальная проблематика в английском романе последней трети XX века // Вестник Башкирск. ун-та, 2014. №1. С. 121–131.

Михайлова М. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
Воробьёва И. А.,
канд. психол. наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Российский государственный гидрометеорологический университет»
(г. Санкт-Петербург, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности обучения диалогической речи на уроках иностранного языка. Анализируются основные единицы диалога, дедуктивный и индуктивный подходы к обучению диалогической речи, представлены виды упражнений, направленных на развитие коммуникативных умений учащихся в учебно-речевых ситуациях.*

Ключевые слова: *диалогическая речь, индуктивный подход, дедуктивный подход, коммуникативные упражнения.*

PECULIARITIES OF TEACHING DIALOGUE SPEECH DURING FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Summary. *The article examines the features of teaching dialogic speech during foreign language lessons. The main units of dialogue as well as deductive and inductive approaches to teaching dialogic speech are analyzed. The types of exercises aimed at developing students' communicative skills in educational speech situations are described.*

Keywords: *dialogic speech, inductive approach, deductive approach, communicative exercises.*

Одной из наиболее актуальных проблем методической деятельности в обучении иностранным языкам является развитие диалогической речи учащихся, поскольку диалог составляет значительную часть (около 70%) разговорной речи и является одним из важнейших компонентов при обучении, в частности, английскому языку. Исследованиями методики преподавания диалогической речи английского языка занимались такие авторы как А. В. Вартанов, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, О. В. Клубович, Е. Н. Соловова, А. В. Кунин, С. Д. Поляков, О. В. Львова, Е. Н. Мельникова, Е. И. Пассов, Г. В. Рогова, и др.

По мнению современных исследователей, отличительной характеристикой диалога является реплицирование. Реплика, как отмечает Власян Г. Р., представляет собой «высказывание, одного из собеседников, связанное с другими высказываниями в структуре диалога, ограниченный сменой говорящего» [1, с. 104]. Согласно Н. Ю. Шведовой, единицей диалога является диалогическое единство как сочетание смежных реплик, взаимосвязанных семантически и структурно [5, с. 68]. Современные исследователи отмечают, что диалогическое единство (мини-диалог) рассматривается как комплексная единица диалога. Единицей обучения диалогической речи выступает микродиалог – это несколько реплик, связанных по форме и содержанию. Обучение строится с помощью образца, короткого диалога, связанного с ситуацией, в которой происходит общение. Ключевые типы диалогов представлены волеизъявлением, обменом мнениями, расспросами – односторонним, двусторонним.

В современной методике преподавания иностранных языков выделяют два пути обучения диалогической речи – дедуктивный и индуктивный. При дедуктивном подходе обучение начинается с целостного образца диалога. Такой диалог представляет собой завершённый комплекс, состоящий из нескольких диалогических единств. Работа строится следующим образом: сначала учащиеся воспринимают диалог полностью, затем заучивают его, варьируют лексическое наполнение, отрабатывают отдельные элементы и только после

этого переходят к самостоятельному воспроизведению аналогичных диалогов по той же теме. На наш взгляд, чрезмерная опора на готовый образец нередко приводит к механическому запоминанию текста и затрудняет свободное использование языковых средств в новых коммуникативных условиях, и это является существенным недостатком дедуктивного подхода.

Индуктивный подход, напротив, предполагает движение от отдельных элементов к самостоятельному построению диалога. Обучение начинается с освоения типичных реплик и способов их соединения в рамках учебной речевой ситуации. Такой путь становится все более популярным, так как он «ориентирован на формирование навыков взаимодействия уже на ранних этапах, что способствует постепенному развитию коммуникативных умений непосредственно в процессе обучения» [4, с. 18].

В рамках индуктивного подхода подготовка к ведению диалога включает: развитие психологических механизмов общения, формирование устойчивых навыков использования характерных для диалогической речи языковых средств, а также обучение взаимодействию с партнёром в условиях конкретной речевой ситуации. На подготовительном этапе возможно тренировать вариативность реплик, их логическое развертывание и грамматико-лексические преобразования вне полноценной речевой ситуации. Работа с диалогическим материалом может осуществляться в трёх основных формах: запоминание типовых диалогических единств; комбинирование реплик на основе их функциональной связи; грамматические и лексические преобразования реплик. Вовшин Я. М. разделяет упражнения, рекомендуемые для усвоения новых диалогических единств, на дистрибутивные (изменение синтаксических связей), подстановочные (расширение ассоциативных связей) и трансформационные (расширение тех и других связей) [2].

Подобные задания носят подготовительный характер и направлены на установление интервербальных связей, т.е. формируют умение реагировать только на лингвистический стимул. После этапа подготовки осуществляется переход к речевым упражнениям. Моделирование реальной речевой

деятельности в учебном процессе осуществляется с помощью учебно-речевых ситуаций. Под ними, согласно Леонтьеву А. А., понимается совокупность условий, задающих цель и обстоятельства общения и побуждающих обучающегося к выполнению конкретного коммуникативного действия [3].

Существует большое количество разнообразных упражнений и заданий, направленных на обучение диалогической речи, обеспечивающих постепенный переход от репродуктивной деятельности к продуктивной речевой практике. Современные исследователи отмечают, что вопросно-ответные упражнения – это ключевая часть сложной методики работы с текстом. Посредством вопросов инициируется речевое взаимодействие, как со стороны учителя, так и со стороны учащихся. Ответы на вопросы позволяют обучающимся актуализировать имеющиеся знания и личный опыт. Для развития навыков диалогической речи педагогу целесообразно применять такой тип упражнений как трансформационные, имитационные и подстановочные упражнения.

Таким образом, методика обучения иностранной диалогической речи предполагает использование двух подходов: «путь сверху» и «путь снизу». Основные упражнения и задания, направленные на обучение диалогической речи – это вопросно-ответные упражнения, имитационные упражнения, подстановочные упражнения, трансформационные упражнения, игровые упражнения, соединение в паре учащихся примерно с одинаковым уровнем обученности и использование наглядного материала, опор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власян Г. Р. Прагматический подход к изучению диалогической речи // Вопросы когнитивной лингвистики. 2010. №2. С. 102-110.

2. Вовшин Я. М. Структурная лингвистика и конкретные методы обучения диалогической речи. Минск, 1964. 96 с.

3. Леонтьев А. А. К определению речевой ситуации // Тезисы докладов 9-й научно-методической конференции. М.: 1973. С. 60-64.

4. Сахарова Т. Е. Ситуативные упражнения для обучения немецкой диалогической речи студентов первых курсов языкового вуза : дис. канд. пед. наук. М., 1968. 137 с.

5. Шведова Н. Д. К изучению диалогической речи // Вопросы языкознания. 2002. №2. С. 67-82.

Мороз А. С.,

руководитель образовательной программы

кафедры психологии, педагогики и специального образования

ЧОУ ВО «Московский университет имени С. Ю. Витте»

(г. Москва, Россия)

ОСОБЕННОСТИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ проблемы взаимосвязи личностных особенностей и эмоционального выгорания у студентов, занимающихся волонтерской деятельностью. Рассматриваются современные подходы к пониманию феномена акцентуаций характера и синдрома эмоционального выгорания в контексте добровольческой активности.*

Ключевые слова: *акцентуации характера, эмоциональное выгорание, студенты-волонтеры, личностные особенности, профилактика выгорания, добровольческая деятельность.*

FEATURES OF CHARACTER ACCENTUATIONS AMONG STUDENT-VOLUNTEERS WITH DIFFERENT LEVELS OF EMOTIONAL BURNOUT

Summary. *This article presents a theoretical analysis of the relationship between personality traits and emotional burnout in students engaged in volunteer*

activities. It examines contemporary approaches to understanding the phenomenon of personality accentuations and emotional burnout syndrome in the context of volunteer activity.

Keywords: *character accentuations, emotional burnout, student volunteers, personality traits, burnout prevention, volunteer activities.*

В современном обществе волонтерская деятельность приобретает все большее значение, выступая важным ресурсом решения социальных проблем и формой реализации гражданской активности молодежи. Особую группу добровольцев составляют студенты, для которых волонтерство становится не только способом социально значимой деятельности, но и площадкой для профессионального становления и развития личностных качеств. Однако высокая эмоциональная вовлеченность, интенсивные межличностные контакты, работа с людьми, находящимися в трудных жизненных ситуациях, создают риск развития неблагоприятных психологических состояний, среди которых особое место занимает эмоциональное выгорание.

Проблема эмоционального выгорания волонтеров привлекает внимание многих исследователей, поскольку добровольческая деятельность, в отличие от профессиональной, характеризуется отсутствием материального вознаграждения, что делает особо значимыми личностные ресурсы совладания со стрессом. Как отмечают Л. Н. Молчанова и С. И. Королева, «большинство направлений добровольческой деятельности связано с высокой эмоциональной нагрузкой, которая без должного сопровождения может приводить к различным неблагоприятным психологическим состояниям» [3, с. 1]. В этой связи особую актуальность приобретает изучение личностных детерминант выгорания, среди которых важное место занимают акцентуации характера как крайние варианты нормы, определяющие уязвимость личности к определенного рода психогенным воздействиям.

Понятие акцентуаций характера было введено К. Леонгардом и развито в отечественной психологии А. Е. Личко. Акцентуации представляют собой

чрезмерно выраженные черты характера, находящиеся в пределах клинической нормы, но придающие личности своеобразие и определяющие избирательную уязвимость к определенным психотравмирующим факторам. В контексте волонтерской деятельности акцентуации характера могут выступать как факторами риска развития дезадаптивных состояний, так и ресурсами, способствующими успешному выполнению добровольческих функций.

Специфика эмоционального выгорания у волонтеров имеет свои особенности по сравнению с профессиональными группами помогающих профессий. Исследование Л. Н. Молчановой и С. И. Королевой, проведенное на выборке студентов-волонтеров Курского государственного медицинского университета, выявило значимые взаимосвязи между показателями астении и эмоционального истощения, а также между астенией и эмоциональным интеллектом у волонтеров с низким уровнем выгорания. Авторы приходят к важному выводу: «Повышение уровня эмоционального интеллекта волонтеров, а именно понимания своих и чужих эмоций, может выступать ресурсом в профилактике не только эмоционального выгорания, но и астении» [3, с. 2]. Особого внимания заслуживает исследование социальной идентичности выгорающих волонтеров, выполненное под руководством Л. Н. Молчановой. Было установлено, что в структуре идентичности волонтеров с признаками выгорания доминирующие позиции занимают Рефлексивное Я и Социальное Я. При этом «профессионально ориентированные волонтеры идентифицируют себя преимущественно с учебно-профессиональными ролями, тогда как непрофессионально ориентированные – с семейными ролями» [3, с. 2]. Данные результаты важны для понимания того, как особенности самосознания связаны с уязвимостью к выгоранию.

Проблема взаимосвязи личностных черт и выгорания у волонтеров рассматривается также в контексте более широких теоретических моделей. О. О. Гофман, анализируя проблему профессионального выгорания, подчеркивает значимость личностных ресурсов в преодолении стресса [1, с. 120]. В этом же ключе выполнено исследование О. А. Овсяник и

А. П. Орешкова, которые изучают восприятие благополучия волонтерами, помогающими людям в трудных жизненных ситуациях. Авторы отмечают, что «в процессе социализации у индивида формируются фундаментальные внутренние критерии для самооценки и оценки внешних отношений, жизненной активности» [4, с. 2], что непосредственно связано с устойчивостью к выгоранию.

Как указывает С. И. Королева, «технологии преодоления эмоционального выгорания волонтеров должны учитывать их личностные особенности и специфику деятельности» [2, с. 315].

Проведенный теоретический анализ современных исследований показывает, что проблема взаимосвязи акцентуаций характера и эмоционального выгорания у студентов-волонтеров является актуальной и недостаточно разработанной.

Дальнейшие эмпирические исследования в этой области необходимы для разработки научно обоснованных программ профилактики и коррекции эмоционального выгорания у волонтеров, учитывающих их личностные особенности и позволяющих сохранить психологическое благополучие этой социально значимой группы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гофман О. О., Водопьянова Н. Е., Джумагулова А. Ф., Никифоров Г. С. Проблема профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий: теоретический обзор // Организационная психология. 2023. Т. 13, № 1. С. 117-144.

2. Королева С. И. Технологии преодоления эмоционального выгорания волонтеров // Психология здоровья и болезни: клинико-психологический подход: материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции. Курск: КГМУ, 2023. С. 313-317.

3. Молчанова Л. Н., Королева С. И. Особенности взаимосвязей астении, эмоционального интеллекта студентов-волонтеров при различном уровне их

эмоционального выгорания // Вестник психологии и педагогики. 2024. №4. С. 1-10.

4. Овсяник О. А., Орешков А. П. Представления о благополучии волонтеров, занятых в оказании помощи людям, находящимся в трудной жизненной ситуации // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/predstavleniya-o-blagopoluchii-volonterov-zanyatyh-v-okazanii-pomoschi-lyudyam-nahodyaschimsya-v-trudnoy-zhiznennoy-situatsii (дата обращения: 06.03.2026).

Мороховец А. Ю.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Колесник Т. В.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРАГМАТИЧЕСКИХ МАРКЕРОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ И АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *Историческое развитие прагматических маркеров (ПМ) является одним из важных направлений современной лингвистики. Данное исследование ставит целью провести сопоставительный анализ эволюции ПМ в двух языках – французском и английском – для выявления универсальных механизмов и языковой специфики их формирования.*

Ключевые слова: *французский язык, английский язык,“actually”, “actuellement”, “en fait”, “déjà”*

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF PRAGMATIC MARKERS IN FRENCH AND ENGLISH

Summary. *The historical development of pragmatic markers (PM) is one of the important directions of modern linguistics. This study aims to conduct a comparative analysis of the evolution of PM in two languages – French and English – in order to identify universal mechanisms and linguistic specifics of their formation.*

Keywords: *French, English,“actually”, “actuellement”, “en fait“, “déjà”*

Теоретическая основа.

Работы Л. Бринтон [2] и Э. Трауготт, наряду с исследованиями К. Аймер [1] и других авторов, заложили прочную основу для понимания множественных путей развития ПМ – от наречий, глагольных клауз и других источников, подтверждая магистральное движение от объективного к субъективному

смыслу. Основным механизмом возникновения ПМ в исследуемых языках признается прагматикализация – процесс, при котором лексические единицы или грамматические формы утрачивают пропозициональное значение и начинают выполнять дискурсивные и межличностные функции. Дискуссионным остается соотношение прагматикализации с теорией грамматикализации, которая часто используется для описания сходных процессов в более широком смысле.

В рамках настоящего исследования мы предприняли попытку анализа эволюции прагматических маркеров “actually”, “actuellement”, “en fait”, “déjà” с целью выявления их исторического развития и функциональной трансформации.

Результаты исследования

Одним из самых ярких примеров расходящейся эволюции этимологически родственных слов является пара actually (англ.) и actuellement (фр). Оба происходят от латинского actualis («действительный, деятельный»), однако их исторические траектории кардинально разошлись. В среднеанглийский период “actually” имело объективное значение «активно, деятельно» или «в настоящий момент» (например: “He was actually working” – «Он в настоящий момент работал»). Однако в ходе развития наречие подверглось сильной субъективификации, утратив привязку к объективному времени и действию. В современном английском “actually” – один из самых частотных маркеров, выражающий вежливое несогласие, смягчение противоречия или привлечение внимания к неожиданному факту (“Actually, I think it's better this way” – «Вообще-то, так, по-моему, лучше»).

Французское слово: “actuellement” претерпело значительную эволюцию в своем семантическом развитии. Изначально оно имело значение «в действительности, на деле», однако со временем его функция сместилась в темпоральную область, и оно стало использоваться исключительно для указания на текущий временной отрезок. В современном французском языке “actuellement” означает исключительно «в настоящее время, сейчас» и не

выполняет дискурсивных функций уточнения или возражения. Для этих целей во французском языке используется выражение “en fait”. Таким образом, лексема “actuellement” сохранила свое объективное, пропозициональное значение, в то время как “actually” претерпела семантическую эволюцию, переместившись в сферу субъективного и дискурсивного. В контексте французского языка можно также наблюдать иные механизмы прагматикализации, в частности, модель «циклов», при которой одна языковая единица последовательно замещается другой, расширяющей спектр дискурсивных функций на протяжении исторического развития языка. Классическим примером служит эволюция от латинского наречия “iam” («уже») к современному “déjà”. В старофранцузский период функцию темпорального маркера выполняло “ja”, которое постепенно начало использоваться для усиления высказывания и в уступительных конструкциях. В современном французском “déjà” не только сохраняет исходное объективное значение указания на свершившееся событие (“Il est déjà parti” – «Он уже ушел»), но и активно развивает прагматические функции. Оно служит для структурирования дискурса, вводя новую тему в разговоре (“Alors déjà, il faut savoir que...” – «Ну, во-первых, нужно знать, что...»), а также выражает субъективное отношение говорящего, например нетерпение или удивление в риторических вопросах (“Tu es déjà là?” – «Ты уже здесь?» с оттенком удивления).

Заключение

Таким образом, проведенный анализ позволяет заключить, что при общности магистрального направления эволюции – от объективного значения к субъективному и дискурсивному – французский и английский языки демонстрируют различные предпочтительные пути прагматикализации. Английский язык отличается синтаксическим разнообразием источников и ранней прагматикализацией единиц в онтогенезе, тогда как французский тяготеет к модели циклического развития и более постепенному освоению дискурсивных функций.

Представленный анализ открывает возможности для более широких сопоставлений. Особый интерес представляет включение в сравнительную парадигму русского языка, который демонстрирует иные механизмы прагматикализации: микродиахронические изменения служебных частиц (эволюция «же» в вопросах), развитие прагматических функций у местоименных единиц («угодно», «попало») и формирование хеджирующих маркеров из глаголов речи («скажем так»). Дальнейшее изучение этих процессов в сопоставлении с романскими и германскими данными позволит создать более полную типологию исторического развития прагматических маркеров в языках мира.

Таким образом, французский и английский языки представляют две взаимодополняющие модели эволюции прагматических маркеров, изучение которых вносит существенный вклад в понимание общих закономерностей языкового развития и подтверждает необходимость интеграции исторической прагматики в современную лингвистическую теорию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Aijmer K. Understanding Pragmatic Markers: A Variational Pragmatic Approach. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2013. 177 p

2. Brinton L. J. Pragmatic Markers // Pragmatics in the History of English. Cambridge : Cambridge University Press, 2023. P. 49–81.

3. Brinton L. J. The Evolution of Pragmatic Markers in English: Pathways of Change. Cambridge: Cambridge University Press, 2017. 331 p.

4. Oppermann-Marsaux E. L’origine des marqueurs discursifs d'origine verbale en français: écoute, regarde, tiens // Linx. 2015. №72. P. 123–142.

5. Зуева Е. С. Прагматикализация императивных форм во французском языке (на примере tiens, écoute, regarde) // Вопросы романской и германской филологии. Москва: МГУ, 2021. С. 45–58.

Мотуз А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Стародубец С. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СТРУКТУРНЫЕ МОДЕЛИ ОФИЦИАЛЬНЫХ АНТРОПОНИМОВ В АНТРОПОНИМИКОНЕ СТУДЕНЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. *В тезисах рассматриваются структурные модели официальных антропонимов (личных имён и фамилий) на материале двух академических групп (n=23). Для личных имён выделяются формальные типы по финали, для фамилий – формантные модели и их частотное распределение. Оценивается разнообразие именника (коэффициент V/n). Показано доминирование модели имён на -а/-я и различие ведущих фамильных формантов: -ов/-ев в группе 407 и -енко в группе 409.*

Ключевые слова: *антропонимика, антропонимикон, официальный антропоним, личное имя, фамилия, финаль, формант, частотный анализ, коэффициент разнообразия.*

STRUCTURAL MODELS OF OFFICIAL ANTHROPONYMS IN THE ANTHROPONYMICON OF A STUDENT COMMUNITY

Summary. *The theses describe structural patterns of official anthroponyms (given names and surnames) in a local corpus of two student groups (n=23). Given names are classified by final morphemes, while surnames are grouped by productive formants and compared across groups. Name diversity is additionally estimated via the V/n ratio. The corpus shows the prevalence of -a/-ya name endings and different leading surname formants: -ov/-ev (group 407) vs -enko (group 409).*

Keywords: *anthroponymy, anthroponymicon, official anthroponym, given name, surname, final morpheme, formant, frequency analysis.*

В ономастической традиции антропонимика определяется как раздел ономастики, изучающий антропонимы и закономерности их возникновения и функционирования [1, с. 33]. Под антропонимиконом/антропонимией понимается репертуар имён определённого социума, фиксируемый в конкретный период, а также описание этого репертуара в виде списка или словаря [1, с. 33]. При работе с официальными списками существенны принципы письменной фиксации антропонимов и орфографическая вариативность (прописная/строчная, оформление многокомпонентных номинаций) [3, с. 208; 4, с. 111].

Материалом послужили списки студентов двух групп: 407 (n=16) и 409 (n=7). Единица анализа – двухкомпонентная формула именования «фамилия + имя», типичная документальная форма идентификации лица. Фамилия рассматривается как наиболее устойчивый компонент официального именования [1, с. 142]. В рамках нормализации записи учитывались общие правила письменного оформления антропонимов [3, с. 208; 4, с. 111]. Для сопоставимости женские формы фамилий на -ова/-ева в расчётах приводились к базовой модели -ов/-ев (только на статистическом уровне, без изменения исходного корпуса).

Структурная характеристика личных имён выполнялась по финали (конечному элементу имени) [1, с. 143]. Выделены модели: (1) имена на -а/-я; (2) имена на согласный; (3) имена на -й/-ий. Такая классификация позволяет формализовать сравнение корпусов с разным гендерным составом и избежать смешения формальных и этимологических признаков.

Таблица 1. Распределение моделей личных имён по финали в группах 407 и 409

Модель финали	*Группа 407 (n; %)*	*Группа 409 (n; %)*	*Итого (n; %)*
-а/-я	*11; 68,75*	*7; 100,00*	*18; 78,26*
согласный	*4; 25,00*	*0; 0,00*	*4; 17,39*

-й/-ий	*1; 6,25*	*0; 0,00*	*1; 4,35*

Как видно из таблицы 1, модель -а/-я является доминирующей во всём корпусе (78,26%). В группе 409 она представлена на 100%, что отражает женский состав выборки. В группе 407 фиксируется смешанный набор моделей: помимо -а/-я (68,75%) представлены мужские имена на согласный (25,00%) и единичное имя на -й/-ий (6,25%). Повторы ограничены единичными случаями: в группе 407 повторяются имена Анастасия и Елизавета (по 2), в группе 409 – имя Алина (2). Для количественной оценки вариативности использован коэффициент разнообразия V/n: для группы 407 V/n = 14/16 = 0,875; для группы 409 V/n = 6/7 ≈ 0,857.

Для фамилий проведена формантная типологизация по продуктивным моделям. Важность формальных показателей русских фамилий подчёркивается Б. О. Унбегауном: подавляющее большинство русских фамилий имеет патронимический характер, выраженный, прежде всего, суффиксами -ов/-ев и -ин [2, с. 7], а фамилии на -ов/-ев составляют значительную и наиболее типичную часть фамильного фонда [2, с. 17]. В работе дополнительно выделяются модели -енко, -ук, -ко, адъективная модель -ая и класс «прочие».

Таблица 2. Распределение фамильных формантов в группах 407 и 409

Формант	*Группа 407 (n; %)*	*Группа 409 (n; %)*
-ов/-ев	*6; 37,5*	*2; 28,6*
-енко	*2; 12,5*	*3; 42,9*
-ин/-ын	*2; 12,5*	*0; 0,0*
-ук	*1; 6,3*	*1; 14,3*
-ко	*1; 6,3*	*0; 0,0*
-ая	*1; 6,3*	*0; 0,0*
прочие	*3; 18,8*	*1; 14,3*

Сопоставление показывает различие ведущих фамильных моделей: в группе 407 доминирует -ов/-ев (37,5%), тогда как в группе 409 – -енко (42,9%). Суффикс -енко характеризуется как типичный для украинской модели и широко представлен в фамилиях, производных от крестильных имён [2, с. 205].

Фамилии на -ук/-юк/-чук также распространены и соотносятся с восточнославянскими фамильными моделями [2, с. 234]. Для оценки «модельной патронимичности» суммировались частоты формантов -ов/-ев, -ин/-ын, -енко, -ук: получено 68,8% для группы 407 и 85,7% для группы 409.

Практическая значимость материала связана с возможностью использовать локальный антропонимикон как учебный корпус: на его основе удобно демонстрировать понятия «антропоним», «формула именования», «формант», строить задания по классификации и частотному анализу, а также формировать навыки микроисследования.

Выводы. Официальный антропонимикон студенческого коллектива демонстрирует сочетание устойчивости и вариативности: (1) личные имена тяготеют к модели -а/-я при высокой доле уникальных единиц (V/n > 0,85); (2) фамилии различаются по ведущим формантам (-ов/-ев vs -енко), но в целом сохраняют высокую долю продуктивных моделей; (3) даже близкие по социальной среде группы могут иметь различный «формантный профиль», что делает сопоставление малых корпусов методически ценным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Наука, 1988. 187 с.

2. Унбегаун Б. О. Русские фамилии. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 444 с.

3. Арутюнова Е. В., Бешенкова Е. В., Иванова О. Е. Прописные и строчные буквы в собственных именах людей, прозвищах, псевдонимах, кличках: из академических правил русской орфографии // Вопросы ономастики. 2022. Т. 19. № 2. С. 208–229.

4. Нечаева И. В. Антропонимы в письменной речи // Вопросы ономастики. 2023. Т. 20. № 1. С. 111–139.

Мохнарыло К. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Карпий Ю. Л.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

УСТОЙЧИВЫЕ И ИНДИВИДУАЛЬНО-АВТОРСКИЕ СРАВНЕНИЯ В РОМАНЕ А.С. ГРИНА «ДЖЕССИ И МОРГИАНА»

Аннотация. *В статье рассматриваются устойчивые и индивидуально-авторские сравнения. Материалом для исследования послужил текст романа А.С. Грина «Джесси и Моргиана». Устойчивые и индивидуально-авторские сравнения описаны с точки зрения функций, которые они выполняют в романе. Также они поделены на группы в соответствии с эталоном сравнения. Исследование позволит глубже понять художественный стиль писателя, его приемы создания образов и влияние сравнений на восприятие произведения в целом.*

Ключевые слова: *устойчивое сравнение, индивидуально-авторское сравнение, роман, лингвистика, эталон.*

STABLE AND INDIVIDUAL AUTHOR'S COMPARISONS IN A.S. GRIN'S NOVEL "JESSIE AND MORGANA"

Summary. *The article discusses stable and individual-author comparisons. The material for the study was the novel by A.S. Green "Jesse and Morgiana". In the article, stable and individually authored comparisons are considered from the point of view of the functions that they perform in the novel, as well as the groups into which these comparisons can be divided according to the description of the things, phenomena and events that they emphasize. An article will allow you to better understand the writer's artistic style, his techniques for creating images and the influence of the use of comparisons on the perception of the work.*

***Keywords**: sustainable comparison, individual author's comparison, novel, linguistics, standard.*

Роман «Джесси и Моргиана» относится к позднему творчеству А. С. Грина и посвящен его второй жене Нине Николаевне. Именно Н. Н. Грин стала прототипом положительных гриновских героинь, в том числе и Джесси.

Если внимательно присмотреться к использованию художественных средств в романе «Джесси и Мориана», то можно заметить, что наиболее часто употребляется писателем сравнение. 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 использования они стали общеупотребительными и утратили большую часть своей образности, а их значения зафиксированы в словарях устойчивых сравнений русского языка.

УС и индивидуально-авторские сравнения в романе «Джесси и Моргиана» можно разделить на 3 следующие группы согласно описанию вещей, явлений и событий, с которыми А. С. Грин сравнивает своих героев:

1. Сравнения, связанные с номинациями животных. Практически все эти сравнения закреплены в нашем сознании еще с детства. В произведениях А. С. Грина в данную группу входят единицы с такими эталонами сравнения, как *змея*, *рыба, кошка* и т.д.: *На дне флакона было немного бесцветной жидкости, ничем не отличавшейся по виду от обыкновенной воды и, несмотря на то, опасной,* ***как гремучая змея,*** *даже более, потому что этот яд, открытый еще лет двести назад, не убивал сразу* [2, с. 203].

Выражение *опасный, как змея* является УС и согласно словарю «Сравнений русского языка» В. М. Мокиенко данное выражение также имеет

другие варианты: *коварный как змея [подколодная]*. Само же УС *опасный, как змея* означает «1. Изощрённо хитрого, коварного, подлого, способного на низкое предательство человека. 2. Злобного, враждебно настроенного по отношению к окружающим, полного ненависти человека» [3, с. 142]. Однако в произведении в него включается компонент *гремучая*, который не только расширяет УС, но и позволяет трактовать его как индивидуально-авторское сравнение, которое в дальнейшем конкретизируется и поясняется автором.

Отметим, что согласно «Энциклопедии знаков и символов» О. В. Вовка, многие первобытные народы, преклонявшиеся перед этим необыкновенным таинственным существом, сделали ее могущественнейшим символом жизни и магической силы, мудрости и прорицания, земли и плодородия, покровительства и защиты, целительства и обновления. Другие народы древности видели в них ужасающее воплощение опасности и угрозы, олицетворение тьмы, хаоса и смерти [1, с. 185–190].

2. Сравнения, связанные с человеческими эмоциями и состояниями. Данные сравнения помогают автору лучше передать эмоциональное или психологическое состояние героев произведения: *В ответ его шумному блеску Джесси сидела и* ***молчала, как упавший смычок*** [2, с. 221]. Выражение *молчала, как упавший смычок* рассматриваем как индивидуально-авторское сравнение, которое указывает на плохое настроение героини.

В то время как следующее предложение включает в себя УС: *Она шла* ***как слепая*** [2, с. 312]. Выражение *шла как слепая* согласно «Словарю сравнений русского языка» В. М. Мокиенко имеет и другие варианты: *брести (бродить, блуждать, ходить) как слепой*. Само же УС *как слепая* означает «человека, невнимательного к окружающей обстановке, ничего вокруг не воспринимающего и не понимающего» [3, с. 394].

3. Сравнения, связанные с физическими объектами и явлениями. Данные конструкции помогают автору визуализировать и оживить текст, делая его более наглядным и эмоционально насыщенным: *Два ствола с длинными сучьями, ставшими от сырости и известковых паров крепкими,* ***как железо****, некогда*

обрушились сюда и легли по сторонам камня, увеличив помост [2, с. 296]. Выражение *крепкий, как железо* также является УС. Оно означает «что-либо очень прочное, стойкое, исключительно крепкое» [3, с. 119].

Отметим, что А. С. Грин также использует индивидуально-авторские сравнения для описания внешности героев. Так, при описании добросердечной Джесси автор употребляет слова *нежность* и *молодость*: *Но Джесси стояла особо,* ***как главное слово молодости и нежности*** [2, с. 195].

Часто индивидуально-авторские сравнения помогают автору эксплицировать замыслы героев романа и выполняют указательную функцию. Так, например, недобрые планы и намерения по отношению к сестре мы можем увидеть в словах одной из главных героинь романа: *Я хотела бы, чтобы от тебя остался один голос; тогда и мои слова были бы так же нежны, так же искренни и натуральны,* ***как твоя детская речь*** [2, с. 192]. В данном предложении сравнение с деткой речью передает наивность и простоту персонажа художественного текста.

Таким образом, в романе А. С. Грина «Джеси и Моргиана» преобладают индивидуально-авторские сравнения, хотя автор использует и УС. Оба типа рассматриваемых конструкций могут строиться на основе характерных для русского языкового сознания моделей, используя идентичные объекты сравнения, а также распространяя их.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вовк О. В. Энциклопедия знаков и символов. М.: Вече, 2006. 528 с.

2. Грин А. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 5; ред. В. Росселье. М.: Правда, 1980. 508 с.

3. Мокиенко В. М. Словарь сравнений русского языка. СПб., 2003. 608 с.

4. Москвин В. П. Выразительные средства современной русской речи. Тропы и фигуры. М.: Ленанд, 2006. 376 с.

Мухина И. А.,
студент ОУ «Бакалавр»,4 курс;
Литус Е. В.,
канд. филол. наук, доц., зав. кафедрой русской и зарубежной филологии;
филиал ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
(г. Славянск-на-Кубани, Россия)

ТИПЫ ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ В ТЕКСТЕ ПЕРЕВОДЕ ПОВЕСТИ Р. ДАЛЯ «CHARLIE AND THE CHOCOLATE FACTORY» («ЧАРЛИ И ШОКОЛАДНАЯ ФАБРИКА»)

Аннотация. *Данная работа посвящена изучению лексических трансформаций при переводе с английского языка на русский. На примере текста повести Р. Даля "Charlie and the Chocolate factory" («Чарли и Шоколадная фабрика») и его перевода на русский язык были проанализированы различные приёмы лексических трансформаций, определены доминирующие типы лексических трансформаций.*

Ключевые слова: *перевод, адекватность перевода, переводческие трансформации, лексические трансформации, виды лексических трансформаций.*

TYPES OF LEXICAL TRANSFORMATIONS IN THE TEXT OF THE TRANSLATION OF THE NOVEL BY R. DAHL "CHARLIE AND THE CHOCOLATE FACTORY" ("CHARLIE AND THE CHOCOLATE FACTORY")

Summary. *This work is devoted to the study of lexical transformations in translation from English into Russian. Using the example of the text of R. Dahl's novella "Charlie and the Chocolate factory" and its translation into Russian, various methods of lexical transformations were analyzed and the dominant types of lexical transformations were identified.*

Keywords: *translation, adequacy of translation, translation transformations, lexical transformations, types of lexical transformations.*

В современном мире переводческое искусство занимает особое положение, играя важную роль в обеспечении связи между людьми, говорящими на разных языках и принадлежащих к разным культурным группам. Перевод представляет собой сложный процесс, заключающийся в передаче значения единиц из одного языка в другой. Ключевым условием успешного перевода является его адекватность, которая требует точного и достоверного воспроизведения исходного текста. При этом особенно важно передать начальный смысл и стиль, а также сохранить культурные особенности и характеристики оригинала. Однако процесс достижения адекватности перевода зачастую сопровождается различными трудностями. В большей степени это связано с переводческими преобразованиями, которые осуществляет переводчик. Такие трансформации с одной стороны, могут способствовать адекватности перевода, выполняя роль своеобразных «мостов» между языками и культурами. А с другой стороны, подобные преобразования могут стать причиной нарушения адекватности текста в случае их нецелесообразного использования. Всё это, так или иначе, ведёт к необходимости понимания и изучения переводческих трансформаций и их видов, а также к осознанию рациональности их употребления в процессе перевода.

Переводческие преобразования в области лексики являются наиболее распространенными при переводе текста из одного языка на другой, поэтому знание и понимание их сущности человеком, выполняющим перевод, особенно важно.

Понятие лексической переводческой трансформации находит отражение в трудах многих ученых и специалистов в области лингвистики. Наиболее известным и широко употребляемым в наше время является определение лексических трансформаций, представленное Л. С. Бархударовым. По мнению

лингвиста, подобные преобразования выражают процесс замены лексических единиц текста оригинала лексическими единицами текста перевода, не являющимися при этом словарными эквивалентами друг другу [6, с. 3]. То есть во время лексических превращений переводчик подбирает такие слова и словосочетания к единицам исходного текста, которые будут являться синонимичными, но неравноценными по своему значению.

Лексические трансформации бывают разных видов. Однако в чистом виде подобные преобразования можно встретить крайне редко, так как при переводе они зачастую сочетаются с грамматическими и семантическими трансформациями. В связи с этим разные специалисты могут относить одни и те же виды превращений к разным группам трансформаций. Это затрудняет выделение точного количества видов лексических преобразований, что в свою очередь обуславливает существование различных классификаций таких трансформаций.

Одной из общеизвестных классификаций видов лексических переводческих трансформаций является типология, представленная В. Н. Комиссаровым. Говоря о данных преобразованиях, В. Н. Комиссаров выделяет приёмы транслитерации, транскрибирования, калькирования, конкретизации, генерализации и модуляции. Последние три приёма автор объединяет в группу лексико-семантических замен [4, с. 165].

Для анализа характера лексических трансформаций в процессе перевода, мы сравнили текст повести Р. Даля “Charlie and the Chocolate factory” [1] и его перевод на русский язык, выполненный М. Бароном и Е. Барон [2].

Методом сплошной выборки при опоре на классификацию В. Н. Комиссарова в тексте переводе повести было выявлено 180 примеров лексических переводческих трансформаций. Их классификация представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Типы лексических трансформаций в переводе повести Р. Даля “Charlie and the Chocolate factory” («Чарли и Шоколадная фабрика»)

Тип лексических трансформаций	Количество примеров		Пример употребления
	Количество	%	
Модуляция	85	47	“I'm a gum chewer, normally, she shouted” / «Я постоянно жую резинку! – кричала она».
Конкретизация	66	36	“Oh, what a man he is, this Mr Willy Wonka! cried Grandpa Joe” / «– О! Этот мистер Вилли Вонка удивительный человек! – воскликнул дедушка Джо».
Транскрибирование	16	9	“Mine too' said little Charlie” / «И у меня тоже, – признался Чарли».
Генерализация	9	5	“He was home from the toothpaste factory” / «Он только что вернулся с работы».
Калькирование	3	2	“The Television-Chocolate Room” / «Телешоколадный цех».
Транслитерация	1	1	“Slugworth's factory” / «Фабрика Слугворта».
	180	100	

Проанализировав таблицу, отметим, что самыми распространёнными видами лексических трансформаций в переводе повести Р. Даля “Charlie and the Chocolate factory” являются модуляция и конкретизация. Чуть в меньшем

количестве выявлены приёмы генерализации и транскрибирования. В единичных случаях представлены приёмы калькирования и транслитерации.

Остановимся подробнее на анализе конкретных примеров.

Итак, одним из наиболее распространённых видов лексических трансформаций в тексте переводе исследуемой повести на русский язык является – модуляция (85 примеров). Модуляция представляет собой приём, во время использования которого переводчик логически выводит значение исходной лексической единицы путем более глубокого толкования переводимого слова или выражения [3, с. 5]. Отношения между лексическими единицами в процессе модуляции могут быть обусловлены различными видами связи. Чаще всего при переводе возникают причинно-следственные связи, предполагающие замену причины следствием или замену следствия причиной. Так, в примере ***"Flags were flying from all the windows, children had been given a holiday from school, and a parade was being organized in honor of the famous youth"***, который на русский язык переведен как ***«Из всех окон были вывешены флаги, дети в этот день не пошли в школу, и в честь знаменитого мальчика был устроен парад»***, причина заменена следствием – детям был дан выходной от школы, следовательно, они не пошли в школу. В другом примере: **"*I'm a gum chewer, normally, she shouted*" / «*Я постоянно жую резинку! – кричала она»*** – следствие заменено причиной. Дословный перевод ***«Я жеватель жевательной резинки обычно – она кричала»*** будет неприемлем как минимум по причине тавтологии. В этом случае модуляция позволяет передать смысл исходного предложения при изменении его структуры в процессе перевода.

Приём конкретизации является ещё одним широко употребляемым видом среди других лексических трансформаций, выявленных в тексте (66 примеров). В процессе конкретизации происходит замена значения лексической единицы исходного текста лексической единицей текста перевода с более точным, узким значением [5, с. 17]. Такой приём используется, когда переводимое слово имеет более широкую семантику в одном из языков. Например: **"*Oh, what a man he is, this Mr Willy Wonka!' cried Grandpa Joe*" / «*– О! Этот мистер Вилли Вонка***

удивительный человек! – воскликнул дедушка Джо». В данном случае автор конкретизирует значение слова «man», которое в зависимости от контекста может переводится как «мужчина», «человек», «муж», «фигура» и т. д. Кроме того, приём конкретизации может быть применён при переводе глаголов речи, мысли и движения (be, say, get, take, give, go, come и т.д.). Чаще всего переводчик делает это с целью избежать лексических повторов. Например: **"*Completely dotty! said Grandpa George. But very rich, said Grandma Georgina" / «– Совершенно ненормальный принц, – добавил дедушка Джордж. – Но очень богатый, – уточнила бабушка Джорджина»***.

Менее часто в переводе исследуемого текста встречается приём транскрипции (16 примеров). Транскрипция является способом передачи слова или фразы исходного языка на язык перевода путём записи их звукового произношения с использованием букв языка перевода [5, с. 53]. Данный приём распространён при переводе географических названий, имён собственных, различных терминов и т. п. [4, с. 165]. Например: **"*Mine, too said little Charlie" / «– И у меня тоже, – признался Чарли»***; **«*But there's nothing to see, said Mike Teavee» / «– Но ведь здесь и смотреть-то не на что, – буркнул Майк Тиви»***; ***"Then Mr Prodnose's factory came out with a chewing-gum that never lost its flavor however much you chewed it" / «А фабрика мистера Продноуза – жвачку, никогда не терявшую вкуса, сколько бы ее ни жевали»***.

Чуть в меньшем количестве в тексте выявлены примеры генерализации (9 примеров). Генерализация является процессом, обратным конкретизации, то есть представляет собой замену лексической единицы с более узким значением на лексическую единицу с более широким значением. [5, с. 18]. Однако при переводе с английского языка на русский приём генерализации используется реже конкретизации, так как в английской лексике слова имеют более абстрактный характер, чем их русские эквиваленты [6, с. 2]. Применение генерализации во время перевода может быть обусловлено необходимостью (в случае отсутствия эквивалента переводимого слова) или оставаться на усмотрение переводчика. Так, в примере ***"He was home from the toothpaste***

factory” / «Он только что вернулся с работы» автор предпочёл использовать более общее слово «работа» для перевода “the toothpaste factory”, несмотря на возможность дословного перевода – «фабрика зубной пасты». В другом примере **“*Often, Charlie's mother and father would come in as well, and stand by the door, listening to the stories that the old people told …” / «Часто родители тоже заходили в комнату, останавливались на пороге и слушали рассказы дедушек и бабушек…»*** переводчик использует слово «родители» с более широким значением для перевода “mother and father”, исходя из стилистических соображений.

В единичных случаях был выявлен приём калькирования (3 примера). Калькирование представляет собой перевод составляющих частей исходного слова или словосочетания, объединяемых затем в единое целое с учётом сохранения морфемной структуры [4, с. 166]. Так, в примере **“*The Television-Chocolate Room” / «Телешоколадный цех»*** переводчик путем объединения значения составляющих элементов слова оригинала выводит значение данного слова на языке перевода. Ещё один пример калькирования: ***“I munch it all day long except for a few minutes at mealtimes when I take it out and stick it behind my ear for safekeeping» / «Я жую весь день и делаю перерыв только на время еды”***. В данном примере автор переводит слово “mealtimes” как «время еды», исходя из значений входящих в него частей: meal – еда, time – время.

Приёмом, близким по своей сути к методу транскрипции, является транслитерация, которая представляет собой передачу лексических единиц из одной графической системы в другую побуквенно с использованием знаков языка перевода [7, с. 24]. В тексте-переводе исследуемой повести был выявлен лишь один пример транслитерации: **“*And then Mr Slugworth's factory began making sugar balloons that you could blow up to huge sizes before you popped them with a pin and gobbled them up” / «И, наконец, фабрика мистера Слугворта выпустила сахарные шарики, которые можно было надувать до огромных размеров, а потом проткнуть булавкой и съесть»***. В данном

примере представлена транслитерация слова «Slugworth's» на русский язык («Слугворт»).

Таким образом, на примере текста повести Р. Даля “Charlie and the Chocolate factory” и его перевода на русский язык нами были рассмотрены основные виды лексических трансформаций и случаи их применения во время перевода.

Подводя итог, можно сказать, что лексические трансформации играют важную роль в процессе перевода, так как они помогают передать основной смысл и стиль, а также культурные особенности оригинального текста на другой язык. Успешный перевод требует от переводчика объективного и рационального подхода к выбору наиболее подходящих видов лексических трансформаций для достижения максимальной точности, выразительности и сохранения «духа» исходного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Dahl Roald; Дал Роальд. Charlie and the Chocolate factory : фантастическая повесть. Минск: Puffin Books, 2022. 92 с. – ISBN 978-0-14-240108-8.

2. Барон Михаил, Барон Елена Чарли и Шоколадная фабрика : фантастическая повесть. Москва: Самокат, 2021. 192 с. – ISBN 978-5-00167-231-9.

3. Белоножко Н. Д., Королевская Е. М. Виды логических отношений в переводческом приеме модуляции (на материале переводов с английского на русский язык) : научная статья; Московский городской педагогический университет. Москва: Московский городской педагогический университет, 2022. 5 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vidy-logicheskih-otnosheniy-v-perevodcheskom-prieme-modulyatsii-na-materiale-perevodov-s-angliyskogo-na-russkiy-yazyk/viewer (дата обращения 10.02.2026).

4. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. Курс лекций. Москва: ЭТС, 1999. 192 с.

5. Лежнина Т. М., Смоленцева Т. М. Лексические и грамматические преобразования при переводе : учебное пособие; Поволжский государственный

технологический университет. Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2020. 86 с. – URL: https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=612082 (дата обращения: 03.03.2026). – ISBN 978-5-8158-2188-0.

6. Порошина Д. А. Лексические трансформации при переводе с английского на русский : научная статья; Институт межкультурной коммуникации и международных отношений, Белгородский государственный национальный исследовательский университет. Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2015. 3 с. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskie-transformatsii-pri-perevode-s-angliyskogo-na-russkiy/viewer (дата обращения 03.03.2026).

7. Яшина Н. К. Учебное пособие по письменному переводу; Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Издво ВлГУ, 2016. 152 с – ISBN 978-5-9984-0722-2.

Мышковская М. Р.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. эконом. наук, доц. Емельянова И. Ф.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЕВРОПЕЙСКИЕ ИНВЕСТИЦИИ В ХИМИЧЕСКУЮ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА КОНЦА XIX-НАЧАЛА XX ВЕКА

Аннотация. *В статье рассматривается роль европейских инвестиций в становлении и развитии химической промышленности Донбасса в конце XIX – начале XX века. Показано, что бурный индустриальный рост региона был обусловлен сочетанием богатой сырьевой базы, выгодного географического положения и активной государственной политики Российской империи по привлечению иностранного капитала.*

Ключевые слова: *химическая промышленность, иностранный капитал, содовое производство, коксохимия, промышленный рост.*

EUROPEAN INVESTMENTS IN THE CHEMICAL INDUSTRY OF DONBASS IN THE LATE XIX TH AND EARLY XXTH CENTURIES

Summary. *This report examines the role of European investment in the development of the Donbas chemical industry in the late 19th and early 20th centuries. It demonstrates that the region's rapid industrial growth was driven by a combination of a rich raw material base, a favorable geographic location, and the Russian Empire's active policy of attracting foreign capital.*

Keywords: *chemical industry, foreign capital, soda production, coke chemistry, and industrial growth.*

Исследование участия европейского капитала в становлении химической промышленности Донбасса в указанный период важно для понимания

движущих сил индустриализации и роли зарубежных инвестиций в имперской экономике. Это знание актуально и сегодня, помогая формировать эффективные стратегии промышленного инвестирования.

С первых десятилетий своего существования, Донбасс претендовал на особую роль в политических и экономических коллизиях Юга России. Эта установка была заложена в самой логике возникновения развитого промышленного региона в малоосвоенных степях бывшего Половецкого поля.

Природные богатства края, прежде всего каменный уголь и близость железной руды (в Криворожье), дешевая рабочие сила привлекали предпринимателей из Англии, Франции, Германии, Бельгии, Швейцарии и Америки.

Иностранные инвесторы, пользовавшиеся поддержкой царского правительства, на льготных условиях строили металлургические и машиностроительные заводы, угольные шахты и другие предприятия. Только за 14 лет (с 1888 по 1902 гг.) в Донбассе возникло 112 иностранных акционерных компаний с основным капиталом в 316 млн. руб. Примечательно, что прибыль иностранных промышленников, обосновавшихся в бассейне, в 3–4 раза превышала доходы владельцев таких же предприятий в Западной Европе.

Привлечение европейских инвестиций в химическую промышленность Донбасса было обусловлено совокупностью ряда ключевых факторов.

Во-первых, регион обладал колоссальными природными ресурсами. Донбасс располагал крупнейшими запасами каменного угля, служившего как основным источником энергии, так и сырьем для зарождающегося коксохимического производства. Наличие обширных месторождений поваренной соли (в частности, в районе Славянска) и известняков создало идеальные предпосылки для развития содовой и других отраслей химической промышленности.

Во-вторых, наблюдался высокий рыночный спрос. Бурный рост металлургии и потребности сельского хозяйства Российской империи

формировали устойчивый запрос на продукцию химпрома: серную кислоту, соду, удобрения и взрывчатые вещества.

В-третьих, важную роль сыграла государственная поддержка. Российское правительство, будучи заинтересованным в форсированной индустриализации страны, активно стимулировало приток иностранного капитала путем предоставления концессий, налоговых льгот и проведения протекционистской таможенной политики.

Наконец, свою лепту внесло развитие инфраструктуры. Интенсивное строительство железных дорог не только облегчало транспортировку сырья и готовой продукции, но и надежно связывало Донбасс с промышленными центрами империи и морскими портами.

Ведущую роль в инвестировании в химическую промышленность Донбасса играли капитал и предприниматели из Бельгии, Франции и Великобритании. [4, с. 25] Эти страны были особенно активны в создании крупных акционерных обществ. Бельгийские инвесторы, часто связанные с крупными банковскими домами, вкладывали средства не только в угольную и металлургическую промышленность, но и в химические предприятия, которые были логичным продолжением этих отраслей (например, для переработки побочных продуктов коксования). Французский капитал, как правило, шел через крупные банки, которые финансировали создание акционерных обществ с иностранным участием. Британский капитал в основном был сосредоточен на добыче угля, но также участвовал в сопутствующих промышленных проектах, включая некоторые аспекты химического производства, особенно в сфере коксования и переработки.

Хочется отметить, что европейские инвесторы приносили не только финансовые ресурсы, но и передовые технологии, опыт организации производства, управленческие навыки и доступ к мировым рынкам [2, с. 61].

Европейские инвестиции обеспечили развитие нескольких ключевых направлений химической промышленности в Донбассе.

1. Содовое производство. Наиболее показательным примером стало учреждение Русско-Бельгийского химического общества и строительство крупного содового завода в Славянске (ныне Донецкая область). Основанный в 1896 году, завод был построен с использованием передовой технологии производства кальцинированной соды аммиачным способом (метод Сольве). Благодаря этому он быстро вышел в лидеры европейской индустрии, удовлетворив значительную долю потребностей Российской империи в данной продукции.

2. Производство серной кислоты. Высокий спрос со стороны металлургии стимулировал строительство сернокислотных заводов. Их размещали в непосредственной близости от металлургических комбинатов, что позволяло использовать побочные продукты последних (например, сернистый газ, образующийся при плавке руд) в качестве сырья.

3. Коксохимическое производство. Рост выплавки чугуна повлек за собой интенсивное развитие коксования угля. Европейский капитал способствовал внедрению более эффективных коксовых батарей, оснащенных системами улавливания и переработки побочных продуктов (каменноугольной смолы, аммиака, бензола). Эти вещества, в свою очередь, стали сырьевой базой для смежных отраслей: производства удобрений (сульфат аммония), красителей, фармацевтических препаратов и взрывчатых веществ.

4. Производство азотных удобрений. Растущие потребности сельского хозяйства в минеральных удобрениях обусловили строительство профильных заводов, которые зачастую возводились с использованием европейских технологий и при участии иностранного капитала.

Помимо отраслевого развития, европейский капитал оказал колоссальное системное влияние на химическую промышленность Донбасса, которое выразилось в следующих результатах:

Модернизация производства: внедрение новейших европейских технологий и оборудования позволило достичь высокой производительности и качества продукции, выведя регион на передовые позиции.

Создание крупномасштабных предприятий: на смену мелким кустарным производствам пришли мощные индустриальные комплексы, задавшие стандарты тяжелой промышленности.

Формирование индустриальной специализации: Донбасс окончательно закрепил за собой статус региона, специализирующегося на тяжелой индустрии, включая базовую химию.

Таким образом, европейские инвестиции в химическую промышленность Донбасса конца XIX – начала XX века стали одним из важнейших факторов бурного индустриального развития региона. Капитал, технологии и опыт, привнесенные из Бельгии, Франции и Великобритании, позволили создать мощные химические предприятия, специализирующиеся на производстве соды, серной кислоты, коксохимической продукции и удобрений. Эти инвестиции не только удовлетворили растущий внутренний спрос Российской империи, но и заложили основу для долгосрочного промышленного потенциала Донбасса, превратив его в один из ключевых химико-промышленных центров на территории Восточной Европы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красицкая Н. С., Китаева А. Г. Исторические аспекты государственного регулирования экономики Донбасса (часть 2) // «Экономика и парадигма нового времени». Выпуск №2. 2017. С. 8–12.

2. Лихолобова З. Г. Коваленко В. Г. Процессы урбанизации в Донбассе // Новые страницы истории Донбасса: статьи. Донецк, 1994. С. 56–73.

3. Лях Д., Никольский В., Нестерцова С. История родного края. Часть 2. Донецк: Кардинал, 1999. 343 с.

Назаренко Н. А.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Курских О. В.,
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»
(г. Пятигорск, Россия)

ПЕРЕВОД «НЕВЫРАЗИМОГО» В СУБТИТРАХ: КОМПРЕССИЯ ЭМОЦИЙ ИЗ АНГЛИЙСКОГО В РУССКИЙ (НА ПРИМЕРЕ СЕРИАЛА «FRIENDS»)

Аннотация: *В статье проанализирована компрессия эмоций как формы «невыразимого» при переводе субтитров сериала «Friends», выявлены потери нюансов. Показана связь с философией Витгенштейна и нормами ГОСТ Р 57767-2017. Установлено, что компрессия ведёт к редукции эмоциональных компонентов, но визуальный ряд частично их компенсирует.*

Ключевые слова: *субтитрирование, невыразимое, компрессия, эмоции, Friends, английский язык, русский язык, аудиовизуальный перевод, экспрессивность, прагматическая адаптация.*

TRANSLATING THE “UNSAYABLE” IN SUBTITLES: EMOTION COMPRESSION FROM ENGLISH TO RUSSIAN (USING THE SERIES “FRIENDS” AS AN EXAMPLE)

Summary. *This article analyzes emotion compression as a form of the “unsayable” in the subtitle translation of the series “Friends,” identifying the loss of nuances. It demonstrates the connection with Wittgenstein’s philosophy and the standards of GOST R 57767-2017. It is established that compression leads to a reduction of emotional components, but the visual component partially compensates for them.*

Keywords: *subtitling, ineffable, compression, emotions, Friends, English, Russian, audiovisual translation, expressiveness, pragmatic adaptation.*

Понятие «невыразимого» восходит к «Логико-философскому трактату» Л. Витгенштейна, где сказано: «о чём невозможно говорить, о том следует молчать» [2, с. 89]. В переводе субтитров эта идея неожиданно обретает новый смысл. ***Технические ограничения*** – не более двух строк, около 40 знаков в каждой — заставляют переводчика сокращать текст, и под сокращение часто попадают именно эмоциональные нюансы. ***Согласно ГОСТ Р 57767-2017, эти параметры обязательны для российской видеопродукции*** [3]; международные стандарты (например, требования Netflix) задают сходные рамки: максимум 42 знака в строке [8]. Такое совпадение позволяет сопоставлять результаты анализа.

Для анализа выбран сериал «Friends» (1994–2004). В открытых источниках доступны как оригинальные английские субтитры, так и их русские версии [9], а сам сериал содержит множество сцен с богатой эмоциональной окраской. Проблемам перевода «Друзей» посвящены исследования [4; 6; 7].

Методология и материал: Проанализированы три сцены из первого, второго и девятого сезонов. Отбор проводился по трём критериям: наличие одной из эмоций (“frustration”, “embarrassment”, “anxiety”), присутствие вербальных и невербальных маркеров, хронологический охват. Из двенадцати эпизодов взяты три наиболее характерных. Субтитры – с OpenSubtitles.org [9]. Стратегии перевода – опущение, замена, компенсация [5, с. 112].

Объем текста в первой сцене вырос с 98 до 112 знаков, во второй – с 45 до 52, в третьей – с 52 до 58. Во всех случаях русский перевод длиннее оригинала, что объясняется типологическими различиями языков: аналитический английский часто выражает сложные понятия одним словом (“stressed out”), синтетическому русскому требуется развёрнутая конструкция («так переживаю»).

В теории аудиовизуального перевода это явление описывается как интерсемиотический перевод: он предполагает не просто замену одних знаков другими, а создание нового смысла на основе взаимодействия различных семиотических систем [6, с. 670]. Зритель «Друзей» считывает смущение

Рейчел не столько из субтитров, сколько из её растерянного лица и резкого “Don't!”. Однако такая компенсация работает лишь при совпадении визуального кода в обеих культурах.

Анализ сцен

Сцена 1 (фрустрация). Сезон 1, эпизод 11. Моника тычет пальцем в глаз Россу, который только что перенёс удаление зуба:

Оригинал: “Actually, Monica, that was my eye. But it's okay, 'cause I've had a lot more important things removed from my body.”

Субтитры: «Вообще-то, Моника, это был мой глаз. Но ничего, мне уже удаляли вещи поважнее.»

Ирония оригинала в том, что удаление зуба подаётся как несущественное по сравнению с попаданием в глаз. Русское «вещи поважнее» эту связь теряет. Слова “frustrated” нет, но фрустрация передаётся интонацией и мимикой.

Сцена 2 (смущение). Сезон 1, эпизод 1. Джоуи знакомится с Рейчел:

Оригинал: Joey: “Hey, how you doin'?” Rachel: “Don't!”

Субтитры: Джоуи: «Привет, как дела?» Рейчел: «Не надо!»

Х. Г. Хайбулаева [7, с. 4] отмечает: выделение “you” придаёт фразе “How you doin'?” игривый оттенок. В русском «как дела?» этого нет, поэтому реакция Рейчел для зрителя неочевидна. Графическое выделение («Как ты делаешь?») могло бы помочь, но стандарты [3; 8] этого не разрешают.

Перед переводчиком здесь стоит дилемма прагматической адаптации: сохранить буквальный перевод (и потерять игровой подтекст) или заменить фразу на русский аналог с тем же эффектом, например «Привет, красотка!». Второй вариант нарушил бы образ Джоуи, который в оригинале не столь прямолинеен. В результате «невыразимое» остаётся за кадром.

Сцена 3 (тревога). Сезон 9, эпизод 2. Чендлер о рабочем стрессе:

Оригинал: “I'm so stressed out. I fell asleep in a meeting and now they're transferring me to Tulsa.”

Субтитры: «Я так переживаю. Я заснул на совещании, и теперь меня переводят в Талсу.»

“Stressed out” передаёт острую тревогу, русское «переживаю» – мягче. По наблюдению Ахмедовой и соавторов [1, с. 12], снижение интенсивности эмоций в субтитрах делает мотивацию персонажа менее понятной.

Обсуждение результатов

Е. Г. Ким [4, с. 223] подчёркивает: перевод комедийного сериала требует воссоздания, а не буквальной передачи. То же относится к эмоциям. Во всех трёх сценах субтитры теряют эмоциональную окраску («невыразимое»). Паузы, интонация, мимика остаются за кадром – их передаёт только изображение. Зритель получает упрощённую эмоциональную картину, но ограничения ГОСТ и Netflix [3; 8] делают редукцию неизбежной.

Рекомендации. При переводе эмоциональных сцен важно опираться на визуальные компоненты, компенсирующие утраченное. В крайних случаях допустим расширенный формат субтитров (до трёх строк).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмедова Н. Б., Худайбердина М. У., Зубкова Е. В. Аудиовизуальный перевод: от текста к эмоциям зрителя // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2025. Т. 16. № 1. URL: https://sfk-mn.ru/PDF/06FLSK125.pdf (дата обращения: 07.03.2026).

2. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М.: Академический проект, 2002. 128 с.

3. ГОСТ Р 57767-2017. Субтитры к кино- и видеопродукции для инвалидов по слуху. Общие технические требования по информационной доступности. М.: Стандартинформ, 2017. 8 с.

4. Ким Е. Г. Преодоление когнитивного диссонанса в аудиовизуальном переводе (на материале переводов сериала «Друзья») // Вестник Омского университета. 2013. №3. С. 223–228.

5. Миньяр-Белоручев Р. К. Теория и методы перевода. М.: Московский Лицей, 1996. 208 с.

6. Тудупова А. М. Тифлокомментирование как интерсемиотический перевод: трудности подбора лексики / науч. рук. В. Б. Самбуева // Актуальные вопросы перевода, лингвистики, истории литературы и фольклора: сборник материалов XIII Международной научной конференции молодых ученых (Екатеринбург, 14 февраля 2025 г.). Екатеринбург, 2025. С. 668–675.

7. Хайбулаева Х. Г. Лингвистические средства выражения экспрессивности в английском языке на примере комедийного сериала «Друзья» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Дагестанский государственный университет, 2023. С. 3–6. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvisticheskie-sredstva-vyrazheniya-ekspressivnosti-v-angliyskom-yazyke-na-primere-komediynogo-seriala-druzya (дата обращения: 07.03.2026).

8. Netflix Partner Help Center. Timed Text Style Guide: General Requirements [Электронный ресурс]. URL: https://partnerhelp.netflixstudios.com/hc/en-us/articles/215758617-Timed-Text-Style-Guide-General-Requirements (дата обращения: 07.03.2026).

9. OpenSubtitles.org. Friends (1994) subtitle database [Электронный ресурс]. URL: https://www.opensubtitles.org/ (дата обращения: 07.03.2026).

Назарова Е. Э.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Парфёнова О. В.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева»
(г. Чебоксары, Россия)

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМ ИСКУССТВОМ

Аннотация. *В статье обосновывается необходимость методического сопровождения, направленного на интеграцию электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в процессе ознакомления детей с изобразительным искусством. Представлены результаты анкетирования воспитателей по использованию ЭОР. Описаны виды ЭОР и их возможности в ознакомлении детей с изобразительным искусством.*

Ключевые слова: *методическое сопровождение, электронные образовательные ресурсы, изобразительное искусство, дошкольный возраст.*

METHODOLOGICAL SUPPORT FOR TEACHERS ON THE USE OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES IN INTRODUCING CHILDREN TO THE FINE ARTS

Summary. *This article substantiates the need for methodological support aimed at integrating electronic educational resources (EER) into introducing children to the visual arts. The results of a survey of educators on the use of EER are presented. The types of EER and their potential for introducing children to the visual arts are described.*

Keywords: *methodological support, electronic educational resources, fine arts, preschool age.*

Современные тенденции в образовательной деятельности ставят перед педагогами новые задачи, связанные с эффективным использованием электронных образовательных ресурсов (ЭОР). Существует также общепринятое определение электронных ресурсов по ГОСТ. «Электронный образовательный ресурс (ЭОР)» – образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме и включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них [3]. А. В. Осин определяет электронные образовательные ресурсы как учебные материалы, содержание которых должно быть интерактивным (способным активно и разнообразно реагировать на действия пользователя) и для воспроизведения которых используются электронные устройства [4].

Использование ЭОР в работе с детьми дошкольного возраста позволяет сделать образовательный процесс более современным, насыщенным. ЭОР позволяют получить более полное представление об изучаемом объекте, делают его визуально привлекательным для детей. Эти особенности особенно важны при организации ознакомления дошкольников с изобразительным искусством. Эффективность применения ЭОР напрямую зависит от компетентности педагога в этом вопросе.

Формирование у педагогов достаточных компетенций для работы с электронными образовательными ресурсами, осознание их роли в образовательном процессе и готовность использовать их в практике становится важным аспектом современного педагогического сопровождения. По мнению Н. А. Виноградовой, методическое сопровождение – это специально организованное систематическое взаимодействие старшего воспитателя и воспитателя, направленное на оказание помощи педагогу в выборе путей решения задач и типичных проблем, возникающих в ситуации реальной педагогической деятельности, с учетом его профессионального и жизненного опыта [2]. К. Ю. Белая рассматривает методическое сопровождение педагогического процесса в современном ДОУ как целостную, основанную на

достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, направленных на: повышение профессионального мастерства каждого педагога; на развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива; повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса [1].

Тем не менее, на сегодняшний день наблюдается дефицит методических рекомендаций и инструментария для педагогов, которые могли бы помочь им интегрировать ЭОР в процесс ознакомления детей с изобразительным искусством. Разработка методического инструментария связана с выявленными особенностями профессиональной компетентности у воспитателей ДОУ по вопросу использования ЭОР в процессе ознакомления детей с изобразительным искусством. Это стало целью констатирующего этапа.

Анализ результатов анкетирования воспитателей показал преобладание низкого и среднего уровня профессиональной компетентности в области использования ЭОР. Многие педагоги испытывают затруднения при работе с оборудованием или вовсе избегают использования ЭОР, ссылаясь на технические трудности, ссылаясь на возраст и неумение работать с компьютером. Чаще всего педагоги пользуются готовыми электронными образовательными ресурсами.

Представления педагогов о ЭОР размыты. Они не придают особенного внимания ЭОР, что зачастую превращает их использование в формальное дополнение к занятию, а не эффективный педагогический инструмент.

Полученные результаты позволили определить необходимость организации и проведения специальной работы по методическому сопровождению педагогов по использованию электронных образовательных ресурсов в процессе ознакомления детей с изобразительным искусством на формирующем этапе исследования. Содержание работы предполагает: обучение педагогов работе с конкретными видами электронных образовательных ресурсов. Демонстрационные электронные образовательные ресурсы используются для первичного знакомства. Это могут быть: презентации,

виртуальные выставки, электронные альбомы. ЭОР как интерактивные тренажеры выступают в виде программ, позволяющих ребенку активно взаимодействовать с контентом. Например, «Собери натюрморт» (перетаскивание объектов), «Смешай цвета» (виртуальная палитра). Контрольно-диагностические ЭОР – это электронные викторины, тесты в игровой форме («Угадай художника по стилю», «Найди лишний предмет в жанре анималистики»). Виртуальные экскурсии как ЭОР выступают в виде интерактивной панорамы 360°, позволяющие «пройтись» по залам Лувра, Эрмитажа или Третьяковской галереи.

Следовательно, внедрение системы методического сопровождения позволит достичь для педагога рост профессиональной уверенности, переход от нерегулярного использования ИКТ к системному планированию цифровых занятий, повышение качества наглядности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белая К. Ю. Методическая работа в ДОУ: анализ, планирование, формы и методы. М.: ТЦ Сфера, 2007. 96 с.

2. Виноградова Н. А., Микляева Н. В. Методическая работа в дошкольном образовательном учреждении: учебник. М.: ИНФРА-М, 2023. 219 с.

3. ГОСТ Р 52653–2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. «Термины и определения». Утверждены приказом Ростехрегулирования от 27.12.2006 г. № 419-ст [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_259535/ (дата обращения: 01.03.2026)

4. Осин А. В. Открытые образовательные модульные мультимедиа системы. М.: «Издательский сервис», 2010. 309 с.

Никитина А. Н.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Буркова А. В.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

РАЗВИВАЮЩАЯ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТРАНСТВЕННАЯ СРЕДА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются сущность и значение развивающей предметно-пространственной среды в учреждении дошкольного образования. В работе подчеркиваются ключевые требования к организации современной предметно-пространственной среды, что способствует эффективному развитию воспитанника.*

Ключевые слова: *развивающая предметно-пространственная среда, воспитанник, безопасность, доступность.*

DEVELOPING SUBJECT-SPATIAL ENVIRONMENT IN A PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION

Summary. *The article discusses the essence and significance of the developing subject-spatial environment in a preschool educational institution. The paper highlights the key requirements for organizing a modern subject-spatial environment, which contributes to the effective development of students.*

Keywords: *developing material and spatial environment, student, safety, and accessibility.*

Оформление помещения группы в учреждении дошкольного образования – это неотъемлемая составляющая всего образовательного процесса, так как правильно организованная предметно-пространственная среда способствует разностороннему развитию личности воспитанника, его социализации и

саморазвитию. В каждой группе учреждения дошкольного образования должны быть оборудованы центры активности, которые ориентированы на организацию различных видов детской деятельности и соответствуют образовательным областям учебной программы дошкольного образования и направлениям развития воспитанников в деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда в учреждении дошкольного образования является важнейшим компонентом образовательного процесса и одним из ключевых факторов, определяющих успешность развития, воспитания и обучения ребенка. В дошкольной педагогике понятие «развивающая предметно-пространственная среда» рассматривается как «система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной образовательной программы дошкольного образования [1, с. 3].

Как считает С. Л. Новоселова, «развивающая предметная среда обеспечивает развитие детской деятельности: общение, предметная деятельность, игра. Содержание видов деятельности меняется в связи с возрастными и индивидуальными особенностями воспитанника на основе накопления опыта соответствующей деятельности. Общение, предметная и игровая деятельность присутствуют одновременно в жизни воспитанника, но каждая из деятельностей проходит свой путь развития до момента, в который она становится ведущей» [2, с. 44].

Предметно-пространственная среда учреждения дошкольного образования состоит из 3 компонентов:

1) *предметное содержание*: игры, методические и учебные наглядные пособия, оборудование для осуществления детьми разнообразных видов деятельности;

2) *пространственные характеристики* – расположение объектов в пространстве относительно друг друга;

3) *временные характеристики* – изменение среды во времени по мере взросления ребёнка [3, с. 18].

Развивающая предметно-пространственная среда должна соответствовать следующим требованиям:

1) безопасность: все элементы, которыми наполнена предметно-пространственной среда, должны соответствовать требованиям по обеспечению надежности и безопасности их использования;

2) насыщенность среды должна соответствовать возрастным и индивидуальным возможностям воспитанника и соответствовать содержанием учебной программы дошкольного образования;

3) трансформируемость среды предполагает собой возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от возрастных и индивидуальных возможностей воспитанников;

4) полифункциональность материалов заключается в том, что элементы окружающей среды могут применяться многообразно в различных видах деятельности;

5) вариативность среды выражается в наличии разнообразных пространств и широкого спектра игровых материалов, дидактических пособий и оборудования, что дает возможность воспитанникам свободного выбора;

6) под доступностью понимается беспрепятственный доступ воспитанникам к широкому спектру игр, игровых материалов и оборудования, позволяющих им заниматься различными видами деятельности [4, с. 3].

Таким образом, развивающая предметно-пространственная среда является фундаментом для успешного развития воспитанников. Ключевым условием является соблюдением требований организации к современной предметно-пространственной среде. Правильно организованная развивающая предметно-пространственная среда создает условия для полноценного физического, духовного и творческого развития воспитанников дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дыбина О. В. Моделирование развивающей предметно-пространственной среды в детском саду: метод. пособие / под ред. О.В. Дыбиной. М.: ТЦ Сфера, 2015. 128 с.

2. Новосёлова С. Л Развивающая предметная среда: метод. рекоменд. М.: Центр инноваций в педагогике, 2001. 74 с.

3. Смолер Е., Титовец Т. Концептуальные основы проектирования развивающей предметно-пространственной среды в учреждениях дошкольного образования // Пралеска. 2018. № 9. С. 16–20.

4. Ковтун Н. А. Предметно-пространственная развивающая среда в учреждении дошкольного образования / сост. Н.А. Ковтун, Е.Н. Шутова. Гомель, 2017. 51 с.

Никитина А. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Савельева У. А.,
ФГБОУ ВО «Астраханский государственный
университет имени В. Н. Татищева»
(г. Астрахань, Россия)

СПОСОБЫ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В БЫТИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. *В статье рассматривается выражение модальности в бытийном дискурсе на примере текстов трагедий У. Шекспира «Гамлет» и «Макбет» и их театральных постановок.*

Ключевые слова: *модальность, модальные слова, субъективность.*

WAYS OF EXPRESSING MODALITY IN ONTOLOGICAL DISCOURSE

Summary. *The article considers the expression of modality in ontological discourse on the basis of the texts of W. Shakespeare's tragedies "Hamlet" and "Macbeth" and corresponding plays.*

Keywords: *modality, modal words, subjectivity.*

Цель настоящего исследования состоит в выявлении языковых способов выражения модальности в англоязычном бытийном дискурсе на материале трагедий У. Шекспира «Гамлет» и «Макбет».

Модальность, понятие, которое лингвистическая наука заимствовала из философии, стала актуальной темой исследований ещё с 20-го века. Обобщая изученные нами работы признанных российских и зарубежных лингвистов (О. С. Ахмановой, В. В. Виноградова, Ф. Р. Палмера, Х. Наррога), мы выделяем следующее комплексное определение: модальность – это понятийная категория, выражающая субъективное отношение говорящего по отношению к

содержанию высказывания, а также выражающая фактуальность данного высказывания согласно оценке говорящего; модальность может сопровождаться грамматикализацией слов. Грамматикализацию здесь следует понимать как сдвиг значения (десемантизацию) и функций (декатегоризацию) слов.

Из данного определения следует разделение модальности на объективную и субъективную. Соответственные стороны высказывания также выделял швейцарский лингвист Ш. Балли. Основное содержание высказывания он именовал диктумом, индивидуальную оценку излагаемых фактов – модусом [6, с. 45]. В. З. Панфилов, однако, выдвинул особую точку зрения на виды модальности: он трактует отношение высказывания к действительности как субъективную модальность, поскольку степень реальности устанавливается самим говорящим [7, с. 37–39].

Под бытийным дискурсом мы, вслед за В. И. Карасиком, понимаем, в частности, художественный и философский дискурсы, где происходит интенсивное самовыражение и познание бытия, поиск и переживание фундаментальных смыслов, глубокое художественное и философское постижение мира. К бытийному дискурсу относят тексты и высказывания преимущественно монологического характера, это произведениями художественной литературы, театральные постановки, содержащие разного рода философские и психологические интроспективные тексты. Несомненно, именно в бытийном дискурсе выражение модальности наиболее ярко [5, с. 346].

Модальность выражается большим разнообразием языковых средств на всех уровнях языка. В английском языке она может выражаться как модальными глаголами, так и модальными словами, словосочетаниями и частицами, междометиями, вводными словами, лексическими повторами, интонацией. На грамматическом уровне модальность часто выражается формой наклонения, категорией времени, инфинитивными конструкциями, порядком слов. В своей работе Онербаева А. А., например, рассматривает проявление модальности через использование различных стилистических приемов: метафоры, сравнения, метонимии, гиперболы, литоты, эпитета и

фразеологизмов, усиливающих субъективность отражением культурного и временного аспекта [5, с. 34–35].

В письменном тексте модальность проявляется также и графическими средствами: знаки препинания, курсив, устаревшее написание слов, прописные буквы (первая буква каждого слова («европейский манер»), определенные буквы (второй слой смысла), все буквы (важность информации, эмоциональный оттенок)), стиль и размер шрифта, намеренные ошибки, поэтическая графика. О. В. Белова в своей работе «Поэтическая графика как инструмент подчеркивания особенностей русского языка» выделяет такие виды поэтической графики, как акростих («Ангел лёг у края небосклона» Н. С. Гумилёва), анаграмма (фамилия героя романа «Двенадцать стульев»: Востриков – скит воров), палиндром («Разин» В. Хлебникова), фигурный стих (стихотворения «лесенкой» В. В. Маяковского, портрет А. С. Пушкина от В. Хлебникова) [2, с. 86]. Таким образом, графические средства могут выражать мысли, идеи, отношение, то есть модальность также успешно, как и лексические, грамматические и другие стилистические средства.

Проанализируем известный отрывок из «Макбет» У. Шекспира. В начале монолога “If it were done when ‘tis done, then ‘twere well It were done quickly” с помощью “second conditional” (маловероятная, воображаемая ситуация) передается неуверенность героя, его смелость лишь представлять желаемое и неготовность это совершить. Нашу интерпретацию подтверждают идущие далее модальные глаголы: “could” (сослагательное наклонение, возможность), “might” (низкая вероятность, неуверенность). После этого герой размышляет о своём долге, используя глагол “should” («следует», «нужно»), высказывает уверенность в том, что случится после убийства с помощью глаголов “will” (уверенность, что событие произойдет), “shall” (уверенное предположение).

В устной речи модальность часто выражается через интонацию. О. А. Закс в «Художественном сознании»: «Целостное динамическое духовно-душевно-телесное напряжение ***ценностного отношения*** человека к действительности, активно выражаемое им в различном знаковом материале,

есть не что иное, как интонирование субъекта, интонационный строй его ***субъективности***» [4, с. 55].

Рассмотрим исполнение трагедии У. Шекспира «Гамлет» в интерпретациях Б. Камбербэтча и Э. Скотта. Каждый из них, произнося знаменитый монолог “To be or not to be”, использует интонацию совершенно по-разному. Б. Камбербэтч стремится со всей точностью передать переживания персонажа, переполняющие его эмоции замешательства, затем осознания, гнева и, наконец, отчаяния от безысходности. Э. Скотт же, отходя от традиционных возвышенных интонаций, не только играет «Гамлета», но и добавляет оттенок переживаний обычного, реального, современного нам человека, который по-настоящему пытается осмыслить поставленный перед ним вопрос “To be or not to be?”. Интонация здесь выражает неуверенность, задумчивость, крах надежд и тихое отчаяние. Таким образом, интонация в драматургии выступает средством изменения оттенка смыслов, эмоций, идей, изначально заложенных в автором, и отражает модальность как самого автора, так и исполнителей роли.

Таким образом, мы выявили следующие языковые средства выражения модальности: лексические (модальные глаголы, частицы, слова и словосочетания, междометия, вводные слова), грамматические (форма наклонения, категория времени, инфинитивные конструкции, порядок слов), графические (знаки препинания, курсив, устаревшее написание слов, прописные буквы, стиль и размер шрифта, поэтическая графика: акростих, анаграмма, палиндром, фигурный стих), интонационные, стилистические (метафора, сравнение, метонимия, гипербола, литота, эпитет, фразеологизмы).

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов: словарь. М.: Стереотип, 2013. 45 с.

2. Белова О. В. Поэтическая графика как инструмент подчеркивания особенностей русского языка [Электронный ресурс] // Приволжский научный вестник.

2015. №2 (42). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/poeticheskaya-grafika-kak-instrument-podcherkivaniya-osobennostey-russkogo-yazyka (дата обращения: 05.03.2026).

3. Виноградов В. В. Исследования по русской грамматике: учеб.-метод. пособие. М.: Наука, 1975. 559 с.

4. Закс Л. А. Художественное сознание. Свердловск: Уральский университет, 1990. 212 с.

5. Карасик В. И. Языковой круг. Личность, концепты, дискурс. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

6. Онербаева А. А. Категории модальности в лингвистике и переводоведении [Электронный ресурс] // Архивариус. 2017. № 4 (19) том 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kategorii-modalnosti-v-lingvistike-i-perevodovedenii (дата обращения: 06.03.2026).

7. Опарина Е. О. Ш. Балли. М.: Европейские лингвисты XX в., 2001. 214 с.

8. Панфилов В. З. Категория модальности и ее роль в конструировании структуры предложения и суждения. М.: Наука, 1977. 112 с.

9. Heiko N. On defining modality again [Электронный ресурс] // Language Sciences. 2005. № 27 (2). URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0388000105000045 (дата обращения: 07.03.2026).

10. Palmer F. R. Mood and modality. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 236 p.

Никишаева Е. А.,
студент ОП бакалаавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

БУЛЛИНГ В ПОДРОСТКОВОЙ СРЕДЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТНЫХ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ буллинга как социально-психологического феномена подросткового возраста. Рассмотрены личностные и социально-психологические факторы, способствующие формированию и закреплению травли в образовательной среде. Обоснована необходимость системного подхода к профилактике буллинга в условиях современной образовательной среды.*

Ключевые слова: *буллинг, подростковый возраст, личностные факторы, социально-психологические факторы, образовательная среда, психологическая безопасность, групповая динамика.*

BULLYING IN ADOLESCENT ENVIRONMENT: THEORETICAL ANALYSIS OF PERSONAL AND SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS

Summary. *The article presents a theoretical analysis of bullying as a socio-psychological phenomenon of adolescence. The personal and socio-psychological factors contributing to the formation and consolidation of bullying in the educational environment are considered. The necessity of a systematic approach to bullying prevention in a modern educational environment is substantiated.*

Keywords: *bullying, adolescence, personal factors, socio-psychological factors, educational environment, psychological safety, group dynamics.*

Проблема буллинга в подростковой среде сохраняет устойчивую актуальность, что обусловлено трансформацией образовательного пространства и усложнением форм межличностного взаимодействия. Буллинг выступает индикатором неблагополучия социальной среды и отражает дефицит психологической безопасности. Как подчёркивает И. А. Баева [1, с. 27], образовательная среда должна обеспечивать эмоциональную защищённость и уважительное взаимодействие, тогда как нарушение данных условий способствует формированию деструктивных форм поведения.

Подростковый возраст характеризуется повышенной чувствительностью к социальной оценке и стремлением к признанию. По мнению А. А. Реана [6, с. 34], именно в этот период усиливается потребность в статусном самоутверждении, что при неблагоприятном микроклимате может проявляться в агрессивных стратегиях поведения либо в закреплении виктимной позиции. Это определяет необходимость анализа личностных и социально-психологических факторов буллинга. Кривцова С. В. [4, с. 256] определяет буллинг как устойчивую форму агрессивного поведения, отличающуюся систематичностью и асимметрией власти. В отличие от конфликта, травля предполагает закрепление ролей и невозможность для жертвы выйти из деструктивной позиции. Ермолова Т. В. и Савицкая Н. В. [3, с. 65] подчёркивают, что буллинг является групповым феноменом, поддерживаемым нормами подросткового коллектива.

Личностные факторы буллинга анализируются в работах В. И. Екимовой и А. М. Залалдиновой [2, с. 5]. Авторы отмечают, что агрессоры характеризуются доминантностью и сниженной эмпатией, тогда как жертвы отличаются тревожностью и заниженной самооценкой. Реан А. А. [6, с. 34] подчёркивает роль возрастной потребности в признании, которая может усиливать стремление к статусному превосходству. Анализ позиций исследователей показывает, что личностные характеристики выступают значимым фактором, однако реализуются в контексте социальной среды.

Мосина О. А. [5, с. 144] подчёркивает роль педагогической позиции и микроклимата в предупреждении травли. Баева И. А. [1, с. 27] указывает, что формирование психологической безопасности снижает вероятность закрепления агрессивных стратегий. Файнштейн Е. И. [7, с. 72] акцентирует внимание на необходимости изменения норм группового взаимодействия как ключевого условия профилактики. Ермолова Т. В. и Савицкая Н. В. [3, с. 65] подчёркивают, что травля формируется в системе статусных отношений, где распределение ролей определяется не только личностными качествами участников, но и нормами группы. В условиях жёсткой иерархии агрессивное поведение может восприниматься как способ достижения признания, тогда как позиция жертвы закрепляется вследствие дефицита социальной поддержки.

Кривцова С. В. [4, с. 125] обращает внимание на феномен «молчаливого согласия» наблюдателей, которые, не принимая прямого участия в травле, фактически поддерживают её существование. Таким образом, буллинг функционирует как коллективный процесс, в котором каждый участник группы занимает определённую позицию. Отсутствие активного противодействия со стороны сверстников способствует институционализации насилия и формированию устойчивых моделей взаимодействия.

В контексте анализа социально-психологических факторов особое значение имеет понятие психологической безопасности. Баева И. А. [1, с. 27] рассматривает её как состояние защищённости личности от психологического насилия, унижения и угрозы достоинству. При нарушении данного состояния формируется атмосфера тревожности и отчуждения, что усиливает вероятность агрессивных проявлений. Психологически небезопасная среда способствует формированию деструктивных норм, при которых травля становится допустимой формой самоутверждения. Мосина О. А. [5, с. 144] подчёркивает, что образовательная среда оказывает непосредственное влияние на характер межличностных отношений. Недостаточная включённость педагогов в процесс регулирования конфликтных ситуаций, отсутствие системной профилактической работы и дефицит доверительных коммуникаций создают

условия для закрепления буллинга. Следовательно, социально-психологические факторы неразрывно связаны с организационными особенностями образовательного процесса.

Файнштейн Е. И. [7, с. 72] подчёркивает, что профилактика буллинга невозможна без изменения групповых норм и формирования культуры ненасильственного взаимодействия. Автор указывает на важность системной работы, включающей просвещение учащихся, повышение компетентности педагогов и развитие навыков эмпатии. В данном контексте особое значение приобретает формирование ценностных установок, направленных на уважение и принятие различий.

Теоретический анализ позволяет сделать вывод, что личностные факторы создают предпосылки для включения подростка в ту или иную роль, однако их реализация определяется социально-психологическими условиями. Агрессивные тенденции получают поддержку в среде, где доминируют статусная конкуренция и толерантность к насилию. В то же время среда, ориентированная на сотрудничество и взаимное уважение, снижает вероятность закрепления травли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И. А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2010. № 128. С. 27–39.

2. Екимова В. И., Залалдинова А. М. Жертвы и обидчики в ситуации буллинга: кто они? // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. № 4. С. 5–10.

3. Ермолова Т. В., Савицкая Н. В. Буллинг как групповой феномен: исследование буллинга в Финляндии и скандинавских странах за последние 20 лет (1994–2014) // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4. № 1. С. 6590.

4. Кривцова С. В. Буллинг в школе VS сплоченность неравнодушных. М., 2011. 320 с.

5. Мосина О. А. Проблема буллинга в образовательной среде // Концепт : научно-методический электронный журнал. 2016. Т. 29. С. 144–148.

6. Реан А. А. Психология подростка. СПб. : Прайм-Еврознак, 2006. 480 с.

7. Файнштейн Е. И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ним // Директор школы. 2010. № 7. С. 72–76.

Никогосян Б. Г.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕХОДА ОТ ВНЕШНЕГО КОНТРОЛЯ К АВТОНОМНОЙ РЕГУЛЯЦИИ ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию проблемы трансформации механизмов социально-нормативной регуляции в условиях роста индивидуализации и ослабления традиционных форм конформизма. Подчеркивается роль внутренней мотивации в формировании устойчивых поведенческих паттернов и личностного развития в условиях современного общества.*

Ключевые слова: *конформизм, интернализация, социально-нормативная регуляция, внутренняя мотивация, автономия.*

SOCIO-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF THE TRANSITION FROM EXTERNAL CONTROL TO AUTONOMOUS REGULATION OF BEHAVIOR

Summary. *The article examines the transformation of social and normative regulation mechanisms in the context of increasing individualization and weakening traditional forms of conformity. The role of intrinsic motivation in the formation of stable behavioral patterns and personal development in modern society is emphasized.*

Keywords: *conformity, internalization, socio-normative regulation, intrinsic motivation, autonomy.*

В современных обществах, сталкивающихся с беспрецедентным разнообразием культурных влияний и нарастающей индивидуализацией, механизмы социально-нормативной регуляции претерпевают существенные изменения. Традиционные подходы, основанные на внешнем конформизме и групповом давлении, постепенно уступают место более сложным моделям, в которых личность самостоятельно усваивает нормы. Этот процесс интернализации происходит через призму личных ценностей и убеждений, что позволяет им более эффективно адаптироваться к динамично изменяющимся социальным условиям.

Кризис традиционных регулятивных моделей проявляется в нарастающем противоречии между ослабевающим конформизмом как инструментом социального контроля и усилением индивидуалистических установок. Это рассогласование порождает дезинтеграционные процессы в обществе, поскольку прежние механизмы поддержания порядка теряют свою эффективность. В результате возникает острая необходимость в поиске новых путей согласования коллективных норм с личностной автономией, что является ключевым вызовом для современного социума. Конформизм, некогда бывший основой социальной стабильности, перестает эффективно регулировать поведение в условиях роста индивидуализма и ослабления традиционных социальных институтов. Это приводит к возникновению конфликтов между групповыми ожиданиями и личными убеждениями, что затрудняет формирование устойчивой социальной сплоченности. Следовательно, назрела потребность в глубоком изучении путей стимулирования внутренней мотивации как средства гармоничной и устойчивой регуляции социального поведения.

Современные психологические теории рассматривают внутреннюю мотивацию как многоаспектную структуру, включающую когнитивные, аффективные и регулятивные компоненты. Когнитивные элементы связаны с целеполаганием и осмыслением деятельности, тогда как аффективные отражают интерес и удовлетворение от выполнения задач. Регулятивные компоненты обеспечивают выбор стратегий поведения и поддержание усилий

во времени. Такое многоуровневое представление позволяет анализировать взаимодействие мотивационных стимулов и личностных ресурсов в контексте саморегуляции [1].

Теория самодетерминации выделяет автономию, компетентность и связанность как базовые психологические потребности, удовлетворение которых лежит в основе внутренней мотивации. Автономия отражает ощущение выбора и личной значимости действий, компетентность связана с возможностью эффективно решать задачи, а связанность – с чувствами принадлежности и поддержки со стороны социальных окружений. В совокупности эти потребности формируют основу для качественно автономной регуляции поведения, обеспечивая внутреннюю направленность мотивации и устойчивость вовлеченности. Такой подход позволяет дифференцировать мотивы по степени их внутренней детерминации. Процесс интернализации в рамках теории самодетерминации описывает переход от внешнего контроля к интегрированным формам регуляции, при котором внешние нормы и требования становятся частью самодетерминируемых ценностей [4]. Стадии внутренней детерминации определяют качество мотивации и способность к саморегуляции в сложных и продолжительных задачах. Удовлетворение базовых потребностей способствует более глубокому усвоению норм и целей, что повышает устойчивость поведенческих паттернов и снижает зависимость от внешних стимулов. Следовательно, теория обеспечивает теоретическую базу для программ формирования автономии в образовательных и организационных контекстах.

Внутренняя мотивация влияет на устойчивость поведенческих паттернов и личностное развитие через поддержание долгосрочной вовлеченности и готовности к преодолению трудностей. «Высокая позитивная мотивация играет роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей; однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает – никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в

учебе» [3]. Эта цитата подтверждает, что мотивация является ключевым ресурсом для устойчивого развития компетенций и формирования саморегуляции. В результате, развитие внутренней мотивации рассматривается как критический элемент программ, направленных на повышение адаптивности и личностного роста.

Современные общества переживают трансформацию механизмов социального регулирования, при которой традиционный конформизм уступает место внутренней интернализации норм, обусловленной личными ценностями. Этот переход требует поиска новых подходов к согласованию коллективных ожиданий и личной автономии. Внутренняя мотивация, согласно теории самодетерминации, выступает ключевым фактором успешной саморегуляции и устойчивой адаптации, поскольку ее развитие через удовлетворение базовых потребностей (автономия, компетентность, связанность) способствует глубокому усвоению норм и повышает личностную устойчивость. Следовательно, в современных условиях жизнедеятельности общества стимулирование внутренней мотивации выступает значимой задачей для обеспечения гармоничного социального порядка и личностного роста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коледа И. В. Социализация личности: особенности процесса // Высшее техническое образование. 2018. №1. С. 24–28.

2. Лобанова Л. А. Проблемы социальной адаптации личности в контексте радикальных трансформаций общества // Гуманитарный журнал. 2006. №2. С. 107–111.

3. Митерева Г. В., Абедковская И. Ю. Значение учебной мотивации в активизации учебно-воспитательного процесса студентов // Инновационные подходы в обучении иностранным языкам в неязыковом (военном) вузе: материалы междунар. науч.-практ. конф. Минск, 2016. С. 146–150.

4. Москвичева Н. Л., Зиновьева Е. В., Филатова А. Ф. Феномен самодетерминации: на пути к созданию комплементарной модели. Часть 2 // Новые психологические исследования. 2023. №1. С. 46–74.

5. Почебут Л. Г., Гуриева С. Д., Чикер В. А. Прогностическая модель социально-психологических факторов укрепления доверия в организации // Социальная психология и общество. 2018. №1. С. 22–42.

Николаева В. А.,

студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;

научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Скитина Н. А.,

ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»

(г. Москва, Россия)

ФУНКЦИИ ЗООМОРФИЗМОВ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ РОМАНЕ АГАТЫ КРИСТИ «ПЯТЬ ПОРОСЯТ»

Аннотация. *Статья посвящена исследованию функций зооморфизмов в романе Агаты Кристи “Five little pigs”. Приведённые сравнения, доказывают авторское использование зооморфных образов для отражения психологических портретов героев. Анализ материала выявил структурообразующую, характеризующую и оценочную функции зооморфизмов в произведении.*

Ключевые слова: *Агата Кристи, «Пять поросят», зооморфизм, зооморфная метафора, зооморфное сравнение, образы, английский детектив.*

FUNCTIONS OF ZOOMORPHISMS IN THE ENGLISH-LANGUAGE NOVEL “FIVE LITTLE PIGS” BY AGHATA CHRISTIE

Summary. *The article is devoted to the study of the functions of zoomorphisms in the novel “Five little pigs” by Agatha Christie. The given comparisons prove the author’s use of zoomorphic images to reflect the psychological portraits of the characters. The analysis of the material revealed the structuring, characterizing and evaluative functions of zoomorphisms in the work.*

Keywords: *Agatha Christie, "The Five Little Pigs," zoomorphism, zoomorphic metaphor, zoomorphic comparison, imagery, English detective story.*

Литературное наследие Агаты Кристи выходит за рамки простого детективного повествования. Англоязычный роман «Пять поросят» (“Five little pigs”) характеризуется глубиной психологического содержания, которое раскрывается за счёт зооморфных образов. Зооморфные образы (зооморфизмы) – метафорические характеристики лица, образованные на базе названий животных о человеке [0, с. 117].

Актуальность исследования обуславливается необходимостью переосмысления творчества Агаты Кристи исключительно с точки зрения развлекательного чтения в призму сложной психологически наполненной детективной концепции. Анализ зооморфной лексики является одним из главных элементов к пониманию авторского замысла произведения и характеристики персонажей. Целью данной работы является выявление зооморфных метафор в романе “Five little pigs”, выделение их функций в создании характеров и отражении авторской позиции.

Одной из главных особенностей романа является его *ретроспективная* обращённость. Использование песенной отсылки в названии произведения является не только зооморфным образом, но и указывает на количество персонажей, имеющих отношение к описываемому происшествию.

На основании детской песенки также базируется структура романа. Полный текст фольклорного произведения отражает каждую из глав:

This little pig went to market,
This little pig stayed at home,
This little pig had roast beef,
This little piggy had none.
This little pig cried ...
Wee, wee, wee,
all the way home!

Герои, опрошенные Эркюлем Пуаро, скрыто сравниваются с поросятами представленной песенки. Данная зооморфная деталь является структурообразующей в романе.

Зооморфные сравнения используются также для описания второстепенных героев романа. Образ Монтегю Диплича характеризуется особенной, устрашающей улыбкой: "*...said Depleach, showing his teeth in his sudden famous* ***"wolf's smile"*** *...*" [0]. Опираясь на исследование С. П. Щербаковой, можно сделать вывод, что таким образом А. Кристи реализовала квалитатив опасности [0].

Эмиас Крэйл будучи творческой личностью, сравнивается с быком: "*He flung up his head then – rather the way* ***a bull*** *does in the bullring*" [0]. Так, автор оценивает импульсивность героя, его неукротимый нрав.

Образ Кэролайн Крэйл, с одной стороны, раскрыт при зооморфном сравнении со страусом как женщины, предпочитающей уклоняться и не видеть реальность. С другой стороны, сравнение с кошкой раскрывает её как независимую загадочную личность.

Примитивность образа сохраняется лишь у Эльзы Грир, она, как и подобает любовнице, характеризуется выражением "…***a predatory creature***" [0]. Используемая фраза: "*Like* ***a baulked tigress*** *she was*!" лишь подчеркивает инстинктивность её порывов.

Таким образом, анализ зооморфных приёмов в романе, раскрывает глубинную психологическую характеристику героев. Автор проводит использование зооморфных единиц при создании структуры произведения, выражения оценочных суждений о героях. Зооморфизмы являют собой отражения моральных качеств и принципов поведения персонажей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Christie A. Five Little Pigs [Электронный ресурс] // URL: https://libcat.ru/knigi/detektivy-i-trillery/klassicheskij-detektiv/271968-agatha-christie-five-little-pigs.html#read (дата обращения: 05.01.2026).

2. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов // Т. В. Матвеева. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с.

3. Щербакова С. П. Когнитивный аспект репрезентации языковых стереотипов («Волк» и «Wolf» в русском и английском языковом сознании) [Электронный ресурс] // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2010. №3-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kognitivnyy-aspekt-reprezentatsii-yazykovyh-stereotipov-volk-i-wolf-v-russkom-i-angliyskom-yazykovom-soznanii (дата обращения: 05.01.2026).

Николаева Л. В.,
канд. филол. наук, доцент;
ФГАОУ ВО «Самарский национальный исследовательский университет имени академика С. П. Королева»
(г. Самара, Россия)

КОММУНИКАТИВНАЯ РОЛЬ НАЗВАНИЯ ФИЛЬМА В СОВРЕМЕННОМ КИНЕМАТОГРАФЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию роли названия киноленты в восприятии и трактовке кинопроизведения зрителями. В рамках исследования рассматриваются основные функции названия, а также семиотический и лингвистический подходы. Особое внимание уделяется вопросам перевода названий кинолент, выпущенных студией Shepperton Studios.

Ключевые слова: *название, кинокартина, кинолента, фильм, кинопроизведение, семиотика, лингвистика.*

THE COMMUNICATIVE ROLE OF THE FILM TITLE IN MODERN CINEMA

Summary. *This article is devoted to the study of the role of the film title in the perception and interpretation of film production by the audience. The study examines the main functions of the title, as well as semiotic and linguistic approaches. Special attention is paid to the translation of the titles of films released by Shepperton Studios.*

Keywords*: title, motion picture, film, movie, cinematography, semiotics, linguistics.*

The title of the film is an essential element of the film text, serving as a kind of "calling card" of the work. It becomes the primary link between the painting and its potential audience. The name of films often tends to indicate the content and essence

of the film. This makes them “an important element from the point of view of marketing, as well as cultural and artistic value” [2, p. 59].

Semiotics and linguistics pay special attention to the study of the concept of the "title", considering it as a special sign or symbol containing information about the content, genre and thematic orientation of the film. One of the leading film theorists, Christian Metz, noted the special significance of the film's title as an important element of the iconic system that forms the first idea of a motion picture even before watching it. According to the researcher, “the name can be interpreted as a kind of synthesis that contains the key elements of its semantic content” [2, p. 12]. Thus, studying the role of the film title helps to understand the communication process between the filmmakers and the audience.

Analyzing the ways of transferring movie titles into another language, one of the most commonly used methods, such as lexical transformations, should be considered. Such transformations get a priority place in the practice of translation, ensuring the adaptation of the source text into another language, while preserving the original meaning, stylistics and cultural nuances as much as possible. To achieve these goals, translators use a variety of methods, including transliteration, calculus, modulation, and equivalent translation. Such techniques “help to avoid literal translation, which can lead to distortions of meaning and make it difficult for the final target audience to understand” [1, p. 67]. The use of lexical transformations ensures accurate reproduction of the original thought and increases the accessibility of the translated material for recipients.

In the framework of this study, we will focus on the translation features of films created by the British film studio Shepperton Studios, which were translated using the equivalent translation method. This approach involves the use of expressions of similar meaning in the target language, which make it possible to convey the meaning most accurately in the original. The equivalent translation method allows you to preserve the emotional component, cultural features and stylistic orientation of the text, despite the absence of direct word forms or phraseological correspondences. This type of translation is indispensable when

working with idioms, sayings, culturally dependent constructions and titles, where literal reproduction could lead to a loss of nuances of meaning or cause difficulties for the audience to understand.

In the context of this article, we will present examples of the original titles of films produced by Shepperton Studios, the titles of which were translated using an equivalent approach:

1. *Skyfall (2012) – 007: Координаты Скайфолл.* The title of the film retains its originality, but is complemented by a characteristic element – the 007 agent number ("007"), which helps viewers navigate in context and connect the work with the famous franchise.

2. *Murder on the Orient Express (2017) – Убийство в Восточном экспрессе.* The title of the film is rendered equivalently, retaining the original meaning and mystery characteristic of the plot of the famous novel by Agatha Christie.

3. *Paddington 2 (2017) – Приключение Паддингтона 2.* In this case, the name of the main character in the title has remained unchanged, and the additional word "Adventure" enhances the genre direction of the film, while maintaining equivalence in meaning.

4. *Mamma Mia! Here We Go Again (2018) – Mama Mia! 2.* The title has been almost completely preserved in its original form, and the numeric index "2" has been added, indicating the continuation of the film, which meets the requirements of an equivalent translation.

The above examples of movie titles shot at Shepperton Studios clearly demonstrate the priority choice of the translation method. This preserves not only the original meaning embedded in the title by the author, but also the cultural code that is important for international success.

The title of the film acts as a key element of the cinematic text, which has a significant impact on the perception and interpretation of the content by the viewer. In addition to its identification function, which makes it possible to distinguish the film among others, the name actively forms the initial impression, reflecting genre specifics, the main theme and cultural background.

The analysis clearly demonstrated that the correct linguistic design of the name has a significant impact on the marketing strategy and perception of the film. Research from the point of view of semiotics and linguistics has proved the high importance of film titles as special signs that carry important information about the content, semantic content and purpose of the film.

The use of an equivalent translation method really helps to preserve the key elements of the original content of the film, including its cultural nuances and semantic content, while making the work accessible and attractive to a wide international audience. The equivalent method of translating film titles allows you to convey not only the literal content of the original text, but also culturally significant information, preserving the spirit of the work and ensuring its accessibility and attractiveness to viewers from different countries. The films created by Shepperton Studios and translated, using an equivalent method perfectly, illustrate the need of the balance between two important factors: preserving the original cultural features and adapting the title to attract the attention of a foreign audience.

The analysis has made it possible to identify the priority characteristics of the processes of formation and translation of film titles, emphasizing the interrelationship of cultural characteristics, linguistic environment and communicative aspects. The findings are of particular benefit not only to linguists and semiotics researchers, but also to film industry professionals responsible for promoting films on the international stage.

ЛИТЕРАТУРА

1. Милевич И. Г. Стратегии перевода названий фильмов // Русский язык за рубежом. 2007. №5. С. 65–71.

2. Сергеенков С. А. Кинематограф – взгляд за кулисы // Мосты. №2 (46). 2015. С. 58–63.

Никулина О. Н.,
аспирант по специальности «Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред»
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Булах И. П.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НАПРАВЛЕННОЙ БИБЛИОТЕРАПИИ НА ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ ДЕТЕЙ УЧАСТНИКОВ СВО

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ психологических механизмов воздействия направленной библиотерапии на психические состояния детей. Рассматриваются основные психические состояния, формирующиеся у детей в условиях длительного стресса и эмоциональной нестабильности, а также раскрываются когнитивные, эмоциональные и личностные механизмы коррекционного влияния художественного текста. Обосновывается потенциал направленной библиотерапии как эффективного средства психологической помощи и эмоциональной стабилизации детского возраста.*

Ключевые слова: *направленная библиотерапия, психические состояния, дети, психологическая коррекция, эмоциональная сфера, художественный текст.*

PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF THE INFLUENCE OF DIRECTED BIBLIOTHERAPY ON THE MENTAL STATES OF CHILDREN PARTICIPATING IN THE EVENT

Summary. *The article presents a theoretical analysis of the psychological mechanisms of the influence of directed bibliotherapy on the mental states of children. The main mental states formed in children under conditions of prolonged stress and emotional instability are considered, and cognitive, emotional and*

personal mechanisms of the corrective influence of literary texts are revealed. The potential of directed bibliotherapy as an effective means of psychological support and emotional stabilization in childhood is substantiated.

Keywords:*directed bibliotherapy, mental states, children, psychological correction, emotional sphere, literary text.*

В настоящее время дети современных условиях развития общества (влияние стрессовых ситуаций, высокий уровень психических и физических нагрузок) обусловливают рост значимости поиска психологически приемлемых и доступных методов коррекции психических состояний детей, которые переживают эмоциональное напряжение, тревожность и внутреннюю нестабильность. Вместе с тем, мы можем отметить, что детский возраст, включающий в себя шесть возрастные периодов, обусловлен ведущей деятельностью в системе «ребенок – общественный взрослый» и «ребенок – общественный предмет», выделенные Д. Б. Эльконином [4].

Состояние тревоги возникает, когда индивид воспринимает ситуацию (или раздражители) как несущие в себе элементы угрозы, опасности. Причины, вызывающие тревогу, многообразны и могут лежать во многих сферах жизнедеятельности человека. Например, последствия войны становятся причиной эмоциональных проблем, отражаются на поведении детей, появляется чувство страха, ощущение небезопасности окружающего, любой деятельности. Среди объективных причин, вызывающих тревогу, стоит назвать экстремальные условия, которые предъявляют повышенные требования к психике человека. Сильная тревога оказывает отрицательное влияние на деятельность детей [2].

Так, исходя из вышесказанного, психические состояния детей, формирующиеся в условиях длительного эмоционального напряжения, часто проявляются в виде повышенной тревожности, эмоциональной лабильности, внутреннего напряжения, сниженного фона настроения, чувства незащищённости и неуверенности в будущем. Эти состояния могут носить как

ситуативный, так и устойчивый характер, оказывая влияние на поведение, что делает необходимым использование приемлемых методов психологического воздействия на детей.

Одним из таких методов является направленная библиотерапия, представляющая собой целенаправленное использование художественных и специально подобранных текстов с целью развития и коррекции. В сложившейся ситуации книги – мощный инструмент, воздействующий на мышление детей, их характер, поведение, способный оказывать неоценимую помощь в решении проблем, обладающий высоким диагностическим и психотерапевтическим потенциалом [3]. Так, в отличие от спонтанного чтения, направленная библиотерапия предполагает осознанный подбор содержания с учётом возрастных, эмоциональных и личностных особенностей ребёнка, а также актуального психического состояния. Воздействие направленной библиотерапии на психические состояния детей участников специальной военной операции осуществляется через систему взаимосвязанных психологических механизмов, обеспечивающие как приемлемое, так и эмоционально безопасное коррекционное влияние.

Библиотерапевтический процесс ориентирован на рациональное и эмоциональное восприятие литературного произведения, так как это специально организованное, целенаправленное взаимодействие библиотекаря и пациента/читателя, направленное на решение развивающих и образовательных (оздоровительных) задач. Методы библиотерапии и используемые при этом средства обусловлены задачами и содержанием конкретной библиотерапевтической ситуацией. Формы организации библиотерапии определяются его содержанием [1].

В совокупности данные механизмы (когнитивный, эмоционально-катарсический, проективный, личностно-смысловой) обеспечивают комплексное действие направленной библиотерапии на психические состояния детей Ведущим является когнитивный механизм, который обеспечивает символическое осмысление стрессовой ситуации и снижение фиксации на

тревожных переживаниях. Эмоционально-катарсический механизм способствует частичной разрядке эмоционального напряжения и снижению интенсивности тревожных состояний посредством идентификации с переживаниями литературных персонажей. Проективный механизм обеспечивает условия для косвенного выражения внутреннего конфликта и переработки эмоционального опыта без прямой вербализации травматичных переживаний. Личностно-смысловой механизм направлен на формирование внутренней психологической опоры, освоение адаптивных стратегий совладания и снижение чувства беспомощности, характерного для детей, переживающих стресс, связанный с участием родителя в СВО.

Подытоживая вышесказанное, мы отметим, что направленная библиотерапия – эффективный инструмент коррекции психических состояний детей участников специальной военной операции, что требует дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дрешер Ю.Н. Библиотерапевтическая деятельность как инструмент реабилитации участников военных операций // Культура: теория и практика. 2023. С. 8.

2. Точиева М. М. Психокоррекция тревожности детей с помощью игровых методов // Гуманизация образования. 2018. С. 150–156.

3. Чурсинова О. В. Технологии библиотерапии в профессиоональной деятельности педагога-психолога // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2020. № 4-3 (43). С. 77–80.

4. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 32–39.

Нисинец Т. Н.,
студент ОП бакалаавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Святобаченко И. С.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЭПИТЕТОВ В ПОЭМЕ А. РЕВЯКИНОЙ «ШАХТЕРСКАЯ ДОЧЬ»

Аннотация. *В работе рассматривается прагматический аспект эпитетов в поэме А. Ревякиной «Шахтерская дочь». На основе детального анализа извлечённого корпуса эпитетов исследуются их основные прагматические функции.*

Ключевые слова: *эпитет, прагматика, поэма, образ, контраст, сакрализация, Донбасс, война, память.*

THE PRAGMATIC ASPECT OF EPITHETS IN A. REVYAKINA'S POEM «THE MINER'S DAUGHTER»

Summary. *The article examines the pragmatic aspect of epithets in A. Revyakina's poem "The Miner's Daughter". Based on a detailed analysis of the extracted corpus of epithets, their main pragmatic functions are investigated.*

Keywords: *epithet, pragmatics, poem, image, contrast, sacralization, Donbass, war, memory.*

Поэма Анны Ревякиной «Шахтерская дочь» представляет собой значимое произведение в современной литературе Донбасса, в которой личная история становится призмой для отображения коллективной травмы и исторического перелома. Художественная сторона произведения отличается высокой степенью метафорической насыщенности, при этом особая роль принадлежит эпитету. Если традиционное литературоведение часто рассматривает эпитет с позиций

его семантики и стилистической окраски [2], то в контексте данного текста на первый план выходит его прагматическая функция – целенаправленное воздействие на читателя, формирование конкретного эмоционального и оценочного восприятия мира, в котором живут герои.

Одной из ключевых прагматических функций эпитетов в поэме становится создание системы резких контрастов, которая моделирует разорванную реальность героини. В первую очередь читателю представлено противопоставление идеализированного, защищённого прошлого и кошмарного настоящего. Эпитеты, связанные с детством Марии, носят светлый, тёплый, почти идиллический характер: ***берёзовый шкаф***, ***счастье – детское***, ***золотой ранет***, ***ясный сокол*** (об отце) [3]. Определения создают образ хрупкого, но цельного мира, которому противостоит мир войны, маркированный эпитетами физического и метафизического уродства: ***страшный август***, ***пурпурный распахнутый гроб***, ***восковеющий лик***, ***кровавая речка***, ***слепая луна***, ***чёрные часовые*** [3]. Такой же контраст проявляется в оксюморонных сочетаниях, в которых эпитеты сталкивают святое и профанное, живое и мёртвое. Девочка-героиня характеризуется как ***наивная святая сирота***, а её среда – как ***забытая Богом земля*** [3]. ***Райские яблоки*** (из детства Марии) соседствуют с ***говяжьей тушёнкой*** (солдатским пайком), а ***льняная скатёрка*** – с ***чёрным камышом*** выжженной степи – именно такие столкновения передают ощущение абсурда и кощунства, творимого войной, выполняя прагматическую задачу ошеломления читателя, выведения его из состояния привычного восприятия.

Эпитеты в поэме активно участвуют в выражении авторской позиции, которая чаще всего проявляется не прямо, а через выбор оценочной лексики, создающей определённый эмоциональный регистр. Прямая негативная оценка времени даётся через ряд экспрессивных, почти плакатных эпитетов: ***время – средневековое, время моё матерное, кровожадное, страшное***; ***дикий мятеж*** [3]. Однако более тонкой оказывается опосредованная оценка через, казалось бы, описательные эпитеты. ***Неровным почерком*** [3] пишет девочка – эпитет передаёт не только особенность письма, но и состояние смятения,

детской незащищённости, вызывая у читателя острое чувство жалости и сопричастности. ***Снег молочный безукоризнен*** или ***январский свет*** [3] несут в себе оценку хрупкой, уходящей нормы, чистоты, которая противопоставлена грязи войны. Оценочность эпитета ***золочёный гулкий степной закат*** [3] амбивалентна: это и красота родной земли, и зловещий, «гулкий» отсвет пожарищ. Таким образом, прагматика эпитетов заключается в постоянном направлении читательской эмоции, в формировании однозначно негативного отношения к насилию и разрушению и глубоко сочувственного – к жертвам.

Также эпитеты выполняют конструктивную прагматическую функцию, связывая индивидуальную судьбу с судьбой региона, формируя собирательный образ «шахтёрской дочери» как архетипа. Сам повторяющийся эпитет ***шахтёрская дочь*** из заглавия превращается в формулу идентичности, вбирающую в себя и профессиональную принадлежность отца, и связь с землёй: ***Донецк – это шахтёрские девочки и песня их лебединая*** [3].

Эпитеты, описывающие героиню, создают не просто портрет, а иконографию: ***русокосая ясна девица; она будет из добрых девочек, из наивных святых сирот; эта девочка столь прозрачная***; ***эта девочка неприкаянная; эта девочка – достоверная, как война, что в моём окне*** [3]. Она – ***несчастный ангел бытия, лишённый ангельского детства*** [3]. Такой ряд эпитетов мифологизирует образ, выводя его за рамки частного случая. Аналогично эпитеты, характеризующие отца и других воинов (***храбрые сыны***; ***воины – юные, смелые – умирали стоя; огнедышащие расчёты*** [3]), работают на создание образа коллективного защитника, наследника традиций края, историю которого венчает не только труд, но и бой. Через систему эпитетов прагматически утверждается неразрывность личного и общего, семьи и земли, профессии и долга.

Таким образом, эпитеты в поэме А. Ревякиной «Шахтерская дочь» являются мощным прагматическим инструментом, выходящим далеко за рамки украшения речи. Эпитеты формируют эмоциональный ландшафт произведения, построенный на трагическом контрасте, и проводят чёткую, часто

беспощадную авторскую оценку событий. Прагматика эпитетов в этом тексте подчинена главной задаче: не просто рассказать о войне, а воплотить её экзистенциальный ужас и травму в слове, сделав читателя сопричастным свидетелем всех происходящих событий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Донбасс: исторический лик: библиографический указатель / Комитет по культуре Курской области, Курская областная универсальная научная библиотека им. Н. Н. Асеева; составитель М. Г. Сороколетова. Курск, 2022. 35 с.

2. Зеленецкий А. Д. Эпитеты литературной русской речи. М.: Наука, 2013. 164 с.

3. Лях Р. Д., Никольский В. Н., Нестерцов В. Д., Лихачева Л. Б., Беспалов Н. Е. История родного края: учебное пособие для 10-11 классов. Часть вторая. Донецк: Фирма «Кардинал», 1998. 320 с.

4. Ревякина А. Шахтерская дочь [Электронный ресурс]. URL: https://reading-hall.ru/publication.php?id=23638 (дата обращения: 01.03.2026).

Новикова В. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Столярова А. Н.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет им. И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ QR-КОДОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности использования QR-кодов в процессе обучения иностранному языку. Проанализированы существующие методики применения QR-кодов на уроках английского языка; предложены практические задания, проведена оценка результативности применения QR-кодов.*

Ключевые слова: *QR-код, интерактивные материалы, вовлеченность учащихся, индивидуализация обучения, инновационное средство обучения*.

USING QR-CODES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS AS AN EFFECTIVE TEACHING TOOL

Summary. *This article examines the potential of using QR codes in foreign language teaching. It analyzes existing methods for using QR codes in English lessons, offers practical assignments, and evaluates the effectiveness of QR codes.*

Keywords: *QR code, interactive materials, student engagement, personalized learning, innovative learning tool.*

В современном мире технологии играют ключевую роль в различных аспектах нашей жизни, включая образование. Одним из таких инновационных инструментов являются QR-коды, которые становятся все более популярными в образовательной среде благодаря своей универсальности и доступности. Возможности применения QR-кодов привлекают внимание исследователей и

практиков, поскольку они являются «инновационным средством интеграции цифрового контента в учебный процесс, способствующим повышению интереса учащихся к изучаемому предмету» [2, с. 68].

Цель данной работы – рассмотреть потенциал использования QR-кодов в процессе обучения английскому языку.

QR-код (англ. quick response – быстрый отклик) – это двухмерный штрихкод, в котором с помощью пикселей зашифрована информация. Горбунова А. И. и Смирнов Е. К. в своей работе отмечают, что «в отличие от линейного штрих-кода, он [QR-код] способен хранить значительно больший объем данных (до нескольких тысяч символов) и поддерживать несколько типов информации: числовую, буквенную, бинарную, а также ссылки на веб-ресурсы, что делает его универсальным инструментом для создания мобильного контента в образовании» [1, с. 47].

Сканирование QR-кода с помощью камеры мобильного устройства позволяет мгновенно получить доступ к тексту, веб-сайтам, видео, аудиофайлам и другим ресурсам, что делает его полезным инструментом в образовательной среде.

QR-коды на уроках английского языка используются для:

1) создания интерактивных учебных материалов:

– встраивание QR-кодов в учебные материалы позволяет учащимся получить мгновенный доступ к дополнительным ресурсам;

– образцы диалогов и культурный контекст: QR-коды могут использоваться для перехода к видеороликам, где носители языка употребляют изучаемые фразы в естественных диалогах, позволяя учащимся лучше понять культурные аспекты языка;

2) организации совместной работы:

– интерактивные сессии: учащиеся используют QR-коды для участия в онлайн-викторинах и играх, которые можно использовать для развития командного духа и укрепления коллектива;

3) развития навыков самостоятельного обучения:

– онлайн-тесты и задания на самопроверку: учащиеся сканируют QR-коды для выполнения задания на интернет-ресурсах, которые позволяют реализовывать дифференцированный и индивидуальный поход в обучении;

– дополнительные ресурсы для самообразования: учащиеся получают QR-коды, которые ведут к статьям, научным публикациям или образовательным видео, расширяющим и углубляющим знания по теме.

Эти методические подходы обеспечивают гибкость в обучении, позволяя учащимся адаптировать процесс обучения под свои индивидуальные потребности и стиль обучения.

Методика использования QR-кодов на уроках английского языка включает следующие ключевые аспекты:

а) подготовка материалов, входе которой преподаватель создает или находит подходящие цифровые ресурсы, которые соответствуют учебным целям. Каждый ресурс сопровождается QR-кодом, который легко сканировать;

б) интеграция QR-кодов в учебный процесс: QR-коды могут быть распечатаны и размещены в учебнике, на рабочих листах, или даже на стенах класса в виде информационных стендов;

в) инструктаж учащихся: важно обучить учащихся тому, как сканировать QR-коды и какие приложения для этого использовать.

Нами был проведен анализ увлечённости учащихся на уроках с использованием QR-кодов. Процент вовлеченности учащихся на уроке с использованием QR-кодов приближался к 96%, в сравнении с 53% на традиционных уроках. Учащиеся показывали 100% выполнение домашних заданий, если оно было предложено с использованием данной инновации. На фоне применения QR-кодов наблюдалось улучшение качества чтения и письма. Учащиеся охотнее выполняли задания с элементами аудирования и говорения. Качество знаний, выраженное в поурочном балле, повысилось на 1,5 балла.

Использование QR-кодов на уроках иностранного языка является эффективным и инновационным подходом к обучению. Заинтересованность

учащихся в качественном и быстром выполнении заданий говорят о положительном влиянии использования данного средства обучения на уроках английского языка на формирование языковых навыков. QR-коды позволяют создать интерактивную среду, разнообразить уроки и стимулировать интерес учащихся. Высокая доступность и простота использования QR-кодов делает их уникальным инструментом, способствующим развитию навыков работы с современными технологиями и усвоению языка.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Горбунова А. И., Смирнов Е. К. Использование мобильных технологий (QR-коды, дополненная реальность) в образовательном процессе. Вестник МГОУ. Серия: Педагогика. 2020. №3. С. 45–55.

2. Полюхова А. Н. QR-код как средство в обучении иностранному языку. Молодой ученый. 2016. №7 (111). С. 68–69.

Обертинская С. С.,
студент ОУ «Специалист», 5 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Банман П. П.,
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
(г. Ставрополь, Россия)

ЛЕКСИЧЕСКИЕ И ГРАММАТИЧЕСКИЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ ТЕРМИНОВ-КОМПОЗИТОВ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА КИНОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

Аннотация. *В статье анализируются способы перевода немецких терминов-композитов на материале научно-популярных кинологических текстов. Чаще всего из-за структуры сложных слов используются лексические трансформации (калькирование, модуляция). Грамматические преобразования применяются реже и обусловлены нормами русского языка.*

Ключевые слова: *научно-популярный текст кинологической тематики, термины-композиты, калькирование, перестановка, замена части речи, модуляция.*

THE LEXICAL AND GRAMMATICAL TRANSFORMATIONS OF COMPOUND TERMS IN GERMAN POPULAR SCIENCE CYNOLOGICAL TEXTS

Summary. *This article analyzes the translation of German compound terms in popular science cynological texts. Due to the structure of German compounds, lexical transformations (calquing, modulation) are the most common translation methods. Grammatical changes are used less frequently and are directed by the norms of the Russian language.*

Keywords: *popular science cynological text, compound terms, calquing, transposition, part-of-speech substitution, modulation.*

Развитие отечественной кинологии требует активного обращения к зарубежному опыту, в частности к немецкоязычной научной и научно-популярной литературе, которая знакомит читателя с физиологией, психологией и эволюцией поведения псовых, а также с методами их воспитания и дрессировки. Перевод подобной литературы осложнён наличием в ней специальной терминологии, представленной преимущественно терминами-композитами, которые в ряде случаев не имеют прямых соответствий в русском языке и требуют учета контекста. Точный перевод таких терминов способствует унификации специальной терминологии, развитию отечественной кинологии и повышению грамотности в вопросах содержания животных. Цель проводимого нами исследования состоит в выявлении лексических и грамматических преобразований, используемых при переводе немецких терминов-композитов на русский язык в научно-популярном тексте кинологической тематики. Материалом исследования послужило научно-популярное практическое пособие «Современная методика воспитания щенков» (Moderne Welpen-Erziehung) [5], целью которого является научить хозяев правильным способам дрессировки, дополняя практические упражнения теорией, основанной на последних научных исследованиях.

Научно-популярные тексты мы определяем, вслед за М. П. Брандес, как литературу, созданную для неподготовленной аудитории и отвечающую требованиям соответствующего подстиля [2, с. 16]. Научно-популярным текстом кинологической тематики является рассчитанное на усреднённого читателя произведение, основная задача которого – ознакомить реципиента с особенностями физиологии, анатомии собак, их эволюционным развитием и воспитанием. Спецификой такой литературы является её насыщенность кинологической терминологией – динамично развивающейся системой терминов, отражающей особенности науки о собаках, их разведении, дрессировке, использовании в различных сферах, например в поисково-спасательной службе и канистерапии [1, с. 5–6].

Одним из частотных способов образования терминов является словосложение: композиты – это слова, возникшие в результате слияния двух или более корней, свободных морфем или конфиксов, которые занимают промежуточное положение между корнем и аффиксом [4, с. 24].

В проанализированном нами материале преобладают термины-существительные, гораздо реже встречаются глаголы, наречия и прилагательные. Тематически исследуемую терминологию можно разделить на 4 основные группы: анатомия и физиология; психология; дрессировка; эволюция. Самая многочисленная категория – анатомия и физиология, куда входят названия органов и биологических явлений. Самая малочисленная категория – эволюция, включающая лексику, связанную с развитием псовых, в том числе в рамках отношений с человеком.

Опираясь на классификацию переводческих преобразований, предложенную В. Н. Комиссаровым [3, с. 159–164], проанализируем использование лексических и грамматических трансформаций на собственном иллюстративном материале. Отметим, что часто термины, в том числе и термины-композиты, переводятся при помощи словарных соответствий. В ряде случаев использовались лексические преобразования, прежде всего калькирование: *Blickkontakt – зрительный контакт; Kauknochen – жевательная кость; Suchhund – поисковая собака; Wildtier – дикое животное.*

В следующих примерах использована модуляция: *Rückruf – команда «ко мне», Freilauf – выгул без поводка, Links-Rechts-Aufgabenteilung – разделение на два полушария*. Не зная контекста подобрать эквивалентный перевод к данным композитам достаточно сложно. Указанные в словаре соответствия могут не подойти для кинологической литературы, соответственно, необходимо отталкиваться от содержания предложения или даже абзаца.

Для передачи терминологии на русский язык также использовалось калькирование с грамматической трансформацией – перестановкой (переменой мест корневых основ): *Gefäßwände – стенки сосудов, alternative Eiweißquelle – альтернативный источник белка, Dopaminausschüttung – выброс дофамина.*

Перестановка применяется в том случае, когда порядок слов или корневых основ не соответствует привычному для языка перевода порядку.

Для соответствия узусу русского языка мы применяли грамматическую замену части речи: прилагательное *biophil* переведено существительным *биофилия*, существительные *Sehvermögen* и *Trainingssituation* глаголами *видеть* и *тренировать*. Такие преобразования обусловлены контекстом предложения и использованными в переводе грамматическими конструкциями.

Учитывая, что композиты являются характерной чертой немецкого языка, при переводе терминологии потребовался ряд трансформаций. Чаще всего это именно лексические преобразования, что обусловлено тем, что сложные слова почти всегда можно перевести калькированием, однако иногда эта трансформация не позволяет осуществить адекватный перевод. В таких случаях применяется модуляция. Грамматические трансформации используются реже, чаще это обусловлено контекстом и конструкциями, используемыми в языке перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина А. Ф. Семиотические проблемы кинологической терминологии // Вестник Челябинского государственного университета. 2007. №13. С. 5–10.

2. Брандес М. П., Провоторов В. И. Предпереводческий анализ текста: Учеб. пособие. М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2001. 224 с.

3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2002. 424 с.

4. Elsen H. Neologismen. Formen und Funktionen neuer Wörter in verschiedenen Varietäten des Deutschen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 2004. 200 s.

5. Hinte-Breindl B., Ganslоßer U., Strauß K. Moderne Welpen-Erziehung. Kompetenz im Alltag. Stuttgart: Franckh-Kosmos Verlags-GmbH & Co. KG, 2023. 208 s.

Овдиенко Е. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЖЕНСКИЕ ОБРАЗЫ В РОМАНЕ И. С. ТУРГЕНЕВА «ОТЦЫ И ДЕТИ»

Аннотация*. В статье рассматриваются особенности художественного воплощения женских образов в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети». Анализируется их роль в системе персонажей произведения и в раскрытии идейного конфликта эпохи. Основное внимание уделяется сопоставлению образов Анны Сергеевны Одинцовой и Фенечки, а также их значению для формирования типологии женских характеров в художественном мире писателя. Рассматриваются особенности речевой характеристики героинь и их значение для раскрытия авторского замысла.*

Ключевые слова: *И. С. Тургенев, «Отцы и дети», женские образы, типология персонажей, русская литература XIX века.*

FEMALE CHARACTERS IN I. S. TURGENEV'S NOVEL "FATHERS AND SONS"

Summary. *The article examines the features of the artistic representation of female characters in I. S. Turgenev's novel "Fathers and Sons". Their role within the system of the work's characters and in revealing the ideological conflict of the era is analyzed. Special attention is given to comparing the characters of Anna Sergeyevna Odintsova and Fenichka, as well as to their significance in shaping the typology of female personalities in the author's artistic world. The study also considers the peculiarities of the heroines' speech characteristics and their importance in conveying the author's intentions.*

Keywords: *I. S. Turgenev, "Fathers and Sons", female characters, character typology, 19th-century Russian literature.*

Женские образы занимают особое место в художественной системе русской литературы XIX века. Через характеры героинь писатели стремились осмыслить нравственные идеалы общества, представить различные модели женской личности и показать сложность духовного мира человека. В творчестве И. С. Тургенева женские персонажи отличаются тонкой психологической разработкой и особой эмоциональной выразительностью. По наблюдению литературоведа Г. А. Бялого, женские образы в произведениях писателя нередко становятся нравственным центром повествования.

Обращение к художественному тексту произведения и к исследованиям В. В. Виноградова, Ю. М. Лотмана, Г. А. Бялого и Ю. В. Манна позволяет сделать вывод о значительной роли женских персонажей в структуре романа и в раскрытии его философско-нравственной проблематики.

Основное внимание в произведении сосредоточено на конфликте поколений и столкновении различных мировоззрений, однако женские образы играют важную роль в раскрытии внутреннего мира героев и в формировании идейного содержания романа. Как отмечал Ю. М. Лотман, «персонаж художественного произведения входит в сложную систему отношений, образующую структуру художественного текста» [4, с. 64].

Важным аспектом характеристики литературного персонажа является его речевой облик. В. В. Виноградов подчёркивал, что художественное произведение представляет собой особую систему речевых взаимодействий, в которой индивидуальные особенности речи героя позволяют раскрыть его психологию и мировоззрение. По словам исследователя, «образ автора – это индивидуальная словесно-речевая структура, пронизывающая весь строй художественного произведения» [3, с. 151].

Одним из наиболее ярких женских образов романа является Анна Сергеевна Одинцова. И. Тургенев изображает её как женщину образованную,

умную и внутренне уравновешенную. Для героини характерно стремление к рациональности и эмоциональной сдержанности. Она стремится избегать сильных душевных переживаний и сохранять внутреннее спокойствие. Характерным выражением её жизненной позиции становятся слова: *«Нет… бог знает, куда бы это повело… этим нельзя шутить, спокойствие всё-таки лучше всего на свете»* [5, с. 146].

Образ Одинцовой во многом противопоставлен характеру Евгения Базарова. Если Базаров стремится к радикальному отрицанию традиционных ценностей и эмоционально вовлечён в свои убеждения, то Одинцова сохраняет рассудительность и дистанцию. Она не поддаётся сильным чувствам и предпочитает стабильность и внутреннее равновесие. По наблюдениям А. И. Батюто, тургеневские героини часто предстают носительницами внутренней цельности и нравственной независимости, противостоящими хаосу и нигилизму [1, с. 389].

Другой важный женский персонаж романа – Фенечка. В отличие от Одинцовой, она изображена как героиня, воплощающая естественность и искренность человеческих чувств. Её образ связан с традиционными семейными ценностями, мягкостью характера и душевной теплотой. Писатель подчёркивает её скромность и деликатность, создавая образ женщины, для которой главными являются любовь и забота о близких.

Фенечка играет важную роль в раскрытии нравственной атмосферы дома Кирсановых. Её образ противопоставлен рациональности и сдержанности Одинцовой. В литературоведении подобные героини рассматриваются как воплощение традиционного нравственного идеала. Г. А. Бялый отмечал, что такие персонажи в произведениях И. Тургенева «выражают представление писателя о нравственной чистоте и естественности человеческих отношений» [2, с. 118].

Сопоставление образов Одинцовой и Фенечки позволяет выявить различные типологические модели женских характеров в романе. Одинцова представляет тип женщины, ориентированной на разум, самоконтроль и

внутреннюю независимость. Фенечка, напротив, воплощает эмоционально-нравственный тип героини, для которого характерны искренность чувств, душевная мягкость и приверженность семейным ценностям.

Таким образом, женские образы в романе «Отцы и дети» выполняют важную художественную и смысловую функцию. Они не только дополняют систему персонажей произведения, но и помогают раскрыть внутренний мир героев, а также показать различные модели женского характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батюто А. И. Тургенев-романист. Л.: Наука, 1972. 389 с.

2. Бялый Г. А. Тургенев и русский реализм. Л.: Наука, 1962. 118 с.

3. Виноградов В. В. Язык художественного произведения. М.: Наука, 1971. 151 с.

4. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. М.: Искусство, 1970. 64 с.

5. Тургенев И. С. Отцы и дети. М.: Художественная литература, 1982. 146 с.

Овчинникова А. С.,
студент ОП бакалаавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Волосевич Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЛИТЕРАТУРНЫЙ КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ ПРОЗЫ О ДОНБАССЕ КОНЦА XIX – НАЧ. XX ВЕКОВ

Аннотация. *В данном исследовании раскрыты социально-исторические, географические предпосылки формирования литературы о Донбассе. На материале стихотворения А. А. Блока, рассказов А. С. Серафимовича, повести А. И. Куприна «Молох» автор изучает образно-мифологические доминанты Донецкого локуса, их значение, художественно-стилистические средства их воплощения, связанные с ними темы и мотивы.*

Ключевые слова: *образ, мотив, тема, локус.*

LITERARY CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF DONBASS PROSE IN THE LATE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES

Summary. *This study reveals the socio-historical and geographical background of the formation of literature about Donbass. Based on the poems by Alexander Blok, the short stories by Alexander Serafimovich, and the novel "Moloch" by Alexander Kuprin, the author examines the figurative and mythological dominants of the Donetsk region, their significance, the artistic and stylistic means of their representation, and the themes and motifs associated with them.*

Keywords: *image, motive, theme, locus.*

Проблема художественного осмысления Донбасса рубежа XIX – XX веков заключается в том, что индустриальная трансформация региона, сопровождавшаяся быстрым ростом добычи угля, развитием металлургического

производства, массовой миграцией населения из центральных губерний Российской империи, формированием новых социальных слоёв (пролетариата, технической интеллигенции, предпринимателей-иностранцев) и радикальным изменением природного ландшафта от степного «Дикого поля» к индустриальному пейзажу с терриконами и дымящими трубами. Эти процессы породили уникальные социальные, пространственные, мифопоэтические и культурно-психологические образы. Эти образы отражают глубокий конфликт между традиционной крестьянской Русью и наступающей машинной цивилизацией, однако до сих пор они недостаточно полно рассмотрены как самостоятельное литературное явление, несмотря на значительное внимание к вопросам индустриализации в русской литературе в целом [1, с. 12–18].

Цель исследования – проанализировать ключевые художественные образы – мифологические доминанты, мотивы, темы в прозе о Донбассе рубежа XIX–XX веков как отражение индустриальной трансформации региона [5, с. 5–20].

Материалом исследования служат произведения русских писателей рубежа веков, обращавшихся к донбасской тематике: повесть А. И. Куприна «Молох», рассказ А. С. Серафимовича «Маленький шахтёр», очерки В. В. Вересаева «Подземное царство», а также стихотворение А. А. Блока «Новая Америка». Предметом изучения являются мотивы, воплощённые в образах индустриального пейзажа в прозе конца XIX – начала XX века и особенности художественного осмысления индустриализации в поэтическом тексте.

В процессе анализа выявляются ключевые пространственные образы, характерные, прежде всего, для прозаических произведений: шахта как глубинное, враждебное и хтоническое пространство, в котором человек теряет связь с поверхностью и становится частью механизма; рабочий посёлок как воплощение маргинального социума, где смешиваются различные этносы и социальные группы в условиях крайней нищеты и эксплуатации; дороги и реки

как структурные связи между традиционным аграрным миром и формирующимся индустриальным пространством.

Особое внимание уделяется процессу мифологизации индустрии: комплексу образов «уголь – металл» как символу единства сырья, труда и капитала и образу завода-Молоха как пожирающего человека механизма индустрии. В стихотворении А. А. Блока «Новая Америка» индустриальная проблематика представлена не в форме устойчивых мотивов или конкретных пространственных образов, характерных для донбасской прозы, а как обобщённый символ исторического и культурного перелома, связанного с процессами модернизации. Центральный образ – чёрный уголь, который предстаёт «*подземным мессией*», «*царем и женихом*», «*мировым владыкой*», символизирующим силу, способную преобразовать Россию в «новую Америку». В отличие от прозаических текстов о Донбассе, где индустрия воплощена в устойчивых мотивах эксплуатации и дегуманизации (завод-Молох, шахта как ад), у Блока она получает символистское звучание: уголь выступает мессией новой эпохи, обещающим обновление страны. [1, с. 90–105].

Художественные подходы различаются в зависимости от эстетической позиции автора. У А. А. Блока в «Новой Америке» степь и индустрия получают символистское значение: «*Черный уголь – подземный мессия, / Черный уголь – здесь царь и жених*», где уголь предстаёт как подземная сила, обещающая «новую Америку», но несущая разрушение старому миру. У А. С. Серафимовича в «Маленьком шахтёре» приемы натурализма акцентируют физиологическую жестокость шахтёрского труда и социальную эксплуатацию: отец отправляет двенадцатилетнего сына в шахту даже в праздники, что иллюстрирует полную зависимость семьи от капиталистического уклада и безысходность детского труда. У В. В. Вересаева в «Подземном царстве» натуралистическое описание спуска в шахту («*по проходу… каторжный труд*» [3]) объективно раскрывает ужасы подземного труда, где человек превращается в придаток машины. У А. И. Куприна в повести «Молох» благодаря философско-мифологическому осмыслению создаётся антиномичный

образ: завод одновременно выступает вершиной технического прогресса и демонической силой, уничтожающей человеческое начало («*Молох пожирает людей*», «*чудовищный механизм*» [4]).

Элементы натурализма, такие как детальное изображение этапов трудового процесса, физиологигизм образов, обращение к проблеме влияния среды на человека – обеспечивают синтез документального наблюдения (реальные описания Юзовки, быта шахтёров, статистика аварий и нищеты) и глубокого художественного обобщения, формируя целостную образную модель региона как динамичного пространства перехода [2, с. 56–89].

В результате исследования можно сделать вывод о том, что проза о Донбассе рубежа XIX – XX веков формирует особый литературный контекст в русской литературе модерна, где индустриальный Донбасс предстаёт пограничным пространством конфликта: степь против шахты, свобода против эксплуатации, человек против машины.

Рассмотрение произведений позволяет сделать следующие выводы. В повести А. И. Куприна «Молох» присутствует антиномия технического прогресса и человеческого разрушения. В финале произведения побеждает капитал и дегуманизация – завод продолжает функционировать как «чудовищный механизм», требуя новых жертв, а главный герой инженер Бобров терпит поражение в попытке сопротивления. Такой финал подчеркивает главную идею произведения: в капиталистическом мире индустриальный прогресс служит не человеку, а Молоху-капиталу, пожирающему рабочих.

В рассказе А. С. Серафимовича «Маленький шахтёр» и очерках В. В. Вересаева «Подземное царство» натуралистические приёмы детально изображают социальную эксплуатацию и тяжёлые условия труда, необходимость выживания, подчёркивают классовый антагонизм и полную зависимость человека от экономического уклада.

В стихотворении А. А. Блока «Новая Америка» образ угля символизирует силу, благодаря которой Донбасс преобразуется в «новую Америку». Это образ мощного обновления страны.

Эти мотивы и приёмы изображения не только отражают историческую реальность индустриализации Донбасса (быстрый рост Юзовки, приток иностранного капитала, шахтёрские стачки), но и закладывают основу для последующих интерпретаций образа региона в произведениях советских писателей, способствуя формированию его культурного мифа как индустриального сердца России. Полученные выводы открывают перспективы для дальнейшего изучения влияния образа пространства Донбасса на постмодернистские и современные интерпретации региона в литературе и культуре [6, с. 40–44].

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаркова А. А. Мифопоэтика как способ создания образа региона: На материале Донбасса : автореф. на соиск. ученой степ. канд. культурологии: 24.00.01 «Теория и история культуры». Москва, 2002. 24 с. [Электронный ресурс]. URL: https://www.dissercat.com/content/mifopoetika-kak-sposob-sozdaniya-obraza-regiona-na-materiale-donbassa (дата обращения: 03.02.2026).

2. Бессмертный А. И. Куприн и его очерк «Донбасс». – Текст: электронный [Электронный ресурс]. URL: http://www.lib-dpr.ru/docs/reading/kuprin/Dovydenko.pdf (дата обращения: 03.02.2026).

3. Вересаев В. В. Подземное царство: очерк. [Электронный ресурс]. URL: https://ilibrary.ru/text/1130/index.html (дата обращения: 03.02.2026).

4. Куприн А. И. Молох [Электронный ресурс]. URL: https://ilibrary.ru/text/11/index.html (дата обращения: 03.02.2026).

5. Спасенко К. Ф. (сост.) Открытие страны огня: произведения русских писателей о Донбассе. Донецк: Донбасс, 1966. 400 с.

6. Стоколос М. Д. Русская идентичность Донбасса: исторический аспект // Bulletin Social-Economic and Humanitarian Research. 2023. №17. С. 30–44. [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/russkaya-identichnost-donbassa-istoricheskiy-aspekt (дата обращения: 03.02.2026).

Олейник И. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ВЛИЯНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СТРЕССА В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. *В тезисах рассматривается потенциал технологий виртуальной реальности как средства снижения уровня психологического стресса у студентов.*

Ключевые слова: *виртуальная реальность, психологический стресс, студенты, копинг-стратегии, иммерсия, экспозиционная терапия.*

THE IMPACT OF VIRTUAL REALITY TECHNOLOGIES ON OVERCOMING PSYCHOLOGICAL STRESS IN UNIVERSITY STUDENTS

Summary. *The paper examines virtual reality (VR) as a tool to reduce psychological stress among university students.*

Keywords: *virtual reality, psychological stress, students, coping, immersion, exposure therapy.*

Современная студенческая среда характеризуется высокой учебной нагрузкой, неопределённостью будущего что усиливает риск стрессовых реакций. Одновременно за последние годы стремительно развиваются технологии виртуальной реальности (далее – VR), переходя из развлекательной сферы в образование и психологическую помощь. В научной и практической повестке встаёт вопрос о потенциале VR как инструмента совладания со стрессом у студентов.

Психологический стресс понимается как результат несоответствия между требованиями ситуации и ресурсами субъекта с последующей когнитивной оценкой, и переживаемым напряжением. Для студентов такими требованиями часто выступают дедлайны, экзамены, конкуренция и финансовые ограничения [1].

Технологии виртуальной реальности представляют собой иммерсивные системы, создающие ощущение «присутствия» в искусственно сгенерированной среде за счёт панорамной визуализации, пространственного звука и, нередко, отслеживания движений. Эффект присутствия и феномен «воплощения» способствуют переориентации внимания и перестройке субъективного опыта, что открывает окно возможностей для регуляции стресса [4].

Ключевые механизмы воздействия VR на стресс включают управляемое отвлечение и тренировку внимания, когда насыщенная сенсорная среда конкурирует с навязчивыми мыслями и руминацией. В условиях поддерживающего сценария виртуальное пространство может формировать чувство контроля и безопасности, снижая физиологическую реактивность. Вторым механизмом является дозированная экспозиция к стрессорам и тренировка совладания в моделируемых академических или социальных ситуациях, что позволяет мягко отрабатывать эффективные когнитивно-поведенческие стратегии. Наконец, в релаксационных протоколах используются спокойные «природные» сцены и дыхательные практики с биологической обратной связью, что способствует восстановлению автономного баланса и повышению вариабельности сердечного ритма как маркера стрессоустойчивости.

Клинические и экспериментальные данные последних десятилетий показывают, что VR может уменьшать выраженность тревоги и острых стрессовых реакций, в том числе через протоколы экспозиционной терапии. Хотя академический стресс отличается по структуре от фобий или посттравматических реакций, сходные регуляционные контуры позволяют

экстраполировать отдельные принципы. Для студенческой аудитории наибольшую практическую ценность представляют короткие релаксационные сессии продолжительностью 10–15 минут с фокусом на дыхании, телесной осознанности и мягкой перефокусировке внимания, а также тренажёры публичных выступлений и моделируемые экзаменационные ситуации с контролируемым уровнем сложности [5].

Эффективность VR-интервенций возрастает при методической встроенности в систему поддержки: предварительной психоэдюкации, чётко сформулированных целях, комбинировании с когнитивно-поведенческими и майндфулнесс-техниками. Для мониторинга изменений целесообразно использовать самоотчётные шкалы перцепции стресса (например, PSS-10) в сочетании с объективными индикаторами, такими как пульс, дыхание и вариабельность сердечного ритма в покое и при задании. Важной составляющей является супервизия специалиста, особенно на начальных этапах или при наличии сопутствующей тревожной симптоматики.

Наряду с преимуществами необходимо учитывать ограничения и риски. К ним относятся киберсикнесс и визуально-вестибулярные конфликты, индивидуальные различия в толерантности к иммерсивным средам, вероятность избегающего паттерна, когда студент уходит в VR, вместо решения задач в реальности, а также влияние на гигиену сна при вечернем использовании. Дополнительные вопросы связаны с этикой контента, приватностью биометрических данных и справедливым доступом: не все вузы и обучающиеся обладают одинаковыми ресурсами для регулярного применения качественных устройств [3].

С точки зрения дизайна протоколов целесообразно ориентироваться на ограниченные по времени и чётко структурированные занятия, избегая чрезмерной стимуляции. Оптимальной выглядит продолжительность одной сессии от десяти до двадцати минут с частотой два-три раза в неделю в течение четырёх-шести недель, с последующей оценкой динамики и при необходимости – адаптацией сценариев. Контент должен соответствовать культурным

особенностям аудитории, учитывать сенсорные чувствительности и предпочтения, а также обеспечивать безопасный выход из иммерсивной среды через ритуалы «заземления» и короткие постсессионные рефлексивные задания.

Организационные и правовые аспекты внедрения включают обучение персонала, разработку регламентов по хранению и обезличиванию данных, а также создание условий для добровольности участия и информированного согласия. В образовательном контексте VR-интервенции этически оправданы, когда они прозрачны по целям, не заменяют, а дополняют доступ к живому консультированию и не используются в качестве скрытого инструмента контроля за поведением студентов [2].

Таким образом, можно сделать вывод, что технологии виртуальной реальности обладают значительным потенциалом для профилактики и коррекции психологического стресса в студенческом возрасте за счёт иммерсии, управляемой экспозиции и тренировки внимания, особенно в связке с доказательными психотерапевтическими подходами. Эффективность и безопасность зависят от качества протоколов, супервизии, этики обращения с данными и реальной интеграции в систему поддержки университета. Рациональное применение позволяет расширить доступ к кратким, приемлемым по времени и ресурсоэффективным вмешательствам, ориентированным на повышение устойчивости и академического благополучия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Поэтар К.-Р., Брэдли Н., Войнеску А. Иммерсивная виртуальная реальность или компьютерная медитация осознанности для улучшения настроения? Предварительная эффективность пилотного рандомизированного исследования // Frontiers in Psychology. 2023. Т. 14. Статья 1157469.

2. Кан Ч., Ван Ю., Ху Р., Чен К., Чжан Ю. Самостоятельная виртуальная терапия с использованием смартфонов для лечения социальной тревожности у студентов колледжа: рандомизированное контролируемое исследование // Виртуальная реальность. 2025. Т. 29. Статья 113.

3. Ма Дж., Ли Х., Чжао М., Уильямс Дж. Разум и природа: виртуальная терапия природой для снижения тревожности и негативного настроения у студентов университетов // Международный журнал клинической и медицинской психологии. 2025. Т. 25, № 4. Статья 100636.

4. Шин С., Хван Дж., Кули А., Кули С., Нобель С., Динко Р., Ли Дж. Влияние виртуальной реальности и видеофонов на психическое здоровье при цифровой медитации // Компьютеры в поведении человека. 2025. Т. 172. Статья 108758.

5. Каплан-Раковски Р., Джонсон К. Р., Войдынски Т. Влияние медитации в виртуальной реальности на успеваемость студентов колледжа на экзаменах // Smart Learning Environments. 2021. Т. 8. Статья 21.

Онипко Д. Г.,
студент ОП бакалаавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ

Аннотация. *Работа посвящена исследованию особенностей ценностно-смысловой сферы личности, ее изменений и трансформаций в условиях экстремальной ситуации, а также взаимосвязи с особенностями переживания человеком ненормативных, стрессогенных обстоятельств.*

Ключевые слова: *смысложизненные ценности, жизненные смыслы, экстремальная ситуация, военный конфликт, стрессоустойчивость.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN VALUE-SEMANTIC CHARACTERISTICS AND PERSONAL STRESS RESISTANCE IN AN EXTREME SITUATION

Summary. *The work is devoted to the study of the characteristics of the value-semantic sphere of the individual, its changes and transformations in extreme situations, as well as the relationship with the characteristics of a person's experience of non-normative, stressful circumstances.*

Keywords: *life-meaning values, life meanings, extreme situation, military conflict, stress resistance.*

Условия жизнедеятельности современного человека, характеризующиеся сложностью, неоднозначностью, нестабильностью и др. психогенными факторами, оказывают значительное воздействие на личность, в том числе, на

ее ценностно-смысловую сферу, которая в таких условиях может подвергаться существенным трансформациям. Кроме того, особое влияние на ценностные ориентации, нормы, идеалы, жизненные смыслы и ценности человека оказывают различные ненормативные, трудные, экстремальные ситуации, в той или иной степени затрагивающие жизнь практически каждого человека в современном обществе.

Смысложизненные ценности и ориентации представляют собой целостную систему осознанных связей, отражающую направленность личности, наличие жизненных целей, осмысленность выбора и удовлетворенность жизнью вместе со способностью брать на себя ответственность и определять свой жизненный путь. Смысложизненные ценности и ориентации выражают жизненную концепцию человека и его осознание своей жизненной цели. В процессе формирования личности усвоенные смысложизненные ориентации становятся эталоном, к которому стремятся ее интересы, потребности и цели. Будучи интегрированными в индивидуальное сознание, они становятся сущностью бытия личности [2; 3].

Ценностно-смысловая сфера, являясь одним из важнейших аспектов личности, приобретает особое значение в контексте психологии личности в трудных жизненных ситуациях. Смысложизненные установки обеспечивают регуляцию психической деятельности человека, позволяют ориентироваться в сложных социальных ситуациях, оказывают значительное влияние на особенности переживания личностью ненормативных ситуаций [6; 7].

В условиях экстремальной ситуации военного конфликта, которые характеризуются наличием постоянной угрозы для жизни и здоровья, а также целым рядом других психогенных факторов, особенно значимым личностным качеством становится резильентность – способность адаптироваться к стрессу и преодолевать травматические события. Эта способность непосредственно связана с определенными личностными свойствами, прежде всего, со стрессоустойчивостью и адаптационным потенциалом человека [1; 4; 5], которые, в свою очередь, обусловлены индивидуально-психологическими

характеристиками другого, более высокого уровня, относящегося к ценностно-смысловой сфере личности – именно внутренние ценности и жизненные смыслы помогают человеку находить силы для сопротивления, адаптации и преодоления кризисных ситуаций.

В процессе эмпирического исследования взаимосвязи ценностно-смысловых характеристик и стрессоустойчивости личности, переживающей экстремальную ситуацию, организованного на базе ФГБОУ ВО «ДГПУ им. В. Шаталова», использовались две группы психодиагностических методик: первая группа направлена на исследование стрессоустойчивости личности (опросник психологической устойчивости к стрессу Е. В. Распопина), вторая группа направлена на исследование компонентов ценностно-смысловой сферы личности – ценностных ориентаций и жизненных смыслов (методики «Смысложизненные ориентации» и Система жизненных смыслов» Д. А. Леонтьева).

Результаты эмпирического исследования показали, что большинство выборки характеризуется средним уровнем стрессоустойчивости (44%), высоким уровнем развития ценностных ориентаций (69%), в ведущую категорию жизненных смыслов большинства испытуемых входят семейные смыслы (31%), гедонистические смыслы (17%) и коммуникативные смыслы (13%).

В результате корреляционного анализа были обнаружены статистически значимые корреляции между уровнем стрессоустойчивости и ценностно-смысловыми характеристиками личности – смысложизненными ориентациями и жизненными смыслами.

Люди с высоким уровнем стрессоустойчивости обладают высоким уровнем развития большинства компонентов системы смысложизненных ориентаций (процесс жизни, результативность жизни Локус контроля-Я, Локус контроля-жизнь) и высоким общим показателем осмысленности жизни. Высокий уровень стрессоустойчивости также связан с определенными категориями жизненных смыслов – альтруистическими, гедонистическими

смыслами и смыслами самореализации, которые определяют основные жизненные потребности: потребности бескорыстно помогать другим людям и служить общему благу; потребности получать удовольствие от жизни и быть счастливым; потребности исполнить свое предназначение, реализовать все свои способности и возможности.

Трудные жизненные ситуации, в том числе, экстремальные ситуации военного конфликта, кроме негативного, разрушительного воздействия, оказываемого на личность, содержат в себе и жизнеутверждающий потенциал: они актуализируют психические резервы человека, его адаптационные возможности, духовно-нравственные качества, а также способствуют формированию новых жизненных ценностей и смыслов, с помощью которых личность может выдержать испытания и преодолеть трудные обстоятельства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдиенко Г. Ю. Психологическая коррекция и реабилитация участников боевых действий : учебник и практикум для вузов. Москва: Юрайт, 2025. 299 с.

2. Асмолов А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. Москва: Смысл: Академия, 2019. 448 с.

3. Баксанский О. Е. Философский и психологический аспекты изучения смысложизненных ориентаций личности в отечественной и зарубежной литературе // Коллекция гуманитарных исследований. 2019. № 3. С. 10–23.

4. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. Москва: Политиздат, 1989. 304 с.

5. Малкина-Пых И. Г. Экстремальные ситуации. Москва: Эксмо, 2005. 960 с.

6. Новикова Н. В. Структура индивидуально-психологических особенностей переживания ситуации военного конфликта // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 1 (136). С. 130–137.

7. Прокопкин С. Н. Ценностные ориентации российской войны XXI века [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 17. URL: https://scienceforum.ru/2019/article/2018013497 (дата обращения: 08.2.2026).

Орлова Т. С.,
старший преподаватель;
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия имени А. Л. Штиглица»
(г. Санкт-Петербург, Россия)

МОДАЛЬНЫЕ ГЛАГОЛЫ КАК СРЕДСТВО ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА “HARRY POTTER AND THE PHILOSOPHER’S STONE”)

Аннотация. *В работе рассматривается потенциал модальных глаголов английского языка как средства интерпретации художественного текста в обучении студентов неязыковых специальностей. На материале романа Дж. К. Роулинг “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” анализируется роль модальных конструкций в формировании речевых характеристик персонажей, описании магического мира и передаче эмоциональных состояний. Показано, что работа с подобным языковым материалом позволяет соединить изучение грамматики с анализом художественного образа и способствует развитию интерпретационных навыков обучающихся.*

Ключевые слова: *модальные глаголы, художественный текст, методика преподавания английского языка, интерпретация текста, лингвостилистический анализ.*

MODAL VERBS AS A MEANS OF INTERPRETING LITERARY TEXT IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES (BASED ON THE NOVEL “HARRY POTTER AND THE PHILOSOPHER’S STONE”)

Summary. *The paper examines the potential of English modal verbs as a tool for interpreting literary texts in teaching students of non-linguistic specialties. Based on the novel “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” by J. K. Rowling, the study*

analyzes the role of modal constructions in shaping characters' speech portraits, describing the magical world, and conveying emotional states. The study demonstrates that working with such linguistic material makes it possible to combine grammar instruction with literary interpretation and contributes to the development of students' interpretative skills.

Keywords: *modal verbs, literary text, English language teaching, text interpretation, linguistic stylistic analysis.*

Исследование модальных глаголов традиционно относится к области грамматики и прагматики английского языка. Однако художественный текст демонстрирует, что модальность выполняет гораздо более сложную функцию – за счёт модальности формируется речевое поведение персонажей, их социальные роли, эмоциональные состояния и система ценностей.

В художественном тексте модальность приобретает дополнительное функциональное значение и становится инструментом организации повествования. Как отмечает И. Р. Гальперин, текстовая модальность представляет собой своеобразную «душу речи», которая пронизывает все произведение и отражает не только отношение персонажей к действительности, но и концептуальную позицию самого автора [2, с. 114]. Исследователи З. Д. Дреева и З. Р. Фарниева показывают, что в литературе модальные глаголы способны одновременно выражать объективную связь события с реальностью и субъективную оценку персонажа [3, с. 234]. Нарративные функции модальности подробно описаны П. Симпсоном, выделившим различные типы модальной окраски повествования [5, с. 47]. В английском языке основным грамматическим средством выражения модальности выступают модальные глаголы, обладающие особыми грамматическими характеристиками и сложной семантикой. М. Я. Блох подчеркивает, что модальные глаголы в английском языке образуют иерархическую систему, где значение глагола может варьироваться в широком диапазоне от «абсолютной необходимости» (must) до «слабой вероятности» (might) [1, с. 164]. Семантическая классификация

модальности включает деонтическую, эпистемическую и динамическую разновидности, что подробно разработано в работах Ф. Палмера и Дж. Коутс, где модальные глаголы рассматриваются как средство выражения обязательства, вероятности и способности [5, с. 70; 6, с. 18]. Анализ романа Дж. К. Роулинг “Harry Potter and the Philosopher’s Stone” показывает, что модальные глаголы активно участвуют в построении речевых портретов персонажей. Глаголы долженствования и совета (must, should, have to, ought to) используются для выражения различных типов власти и авторитета. Так, в речи Альбуса Дамблдора модальность приобретает характер наставничества, тогда как у Минервы Макгонагалл и Северуса Снейпа она выступает инструментом контроля.

Социальная характеристика персонажей также проявляется с помощью вариативности модальных форм. Просторечные конструкции Рубеуса Хагрида демонстрируют эмоциональность и дистанцию от академической нормы языка, тогда как рациональная модальность Вернона Дурсля служит средством отрицания магической реальности. Таким образом, модальные глаголы выступают индикаторами социального статуса, психологических установок и коммуникативных стратегий персонажей.

Отдельный пласт образует модальность возможности и способности (can, could, may, might, be able to). В романе она выполняет функцию описания границ магического мира. С помощью подобных конструкций разграничивается возможное и невозможное, человеческое и сверхъестественное, знание и тайна.

Наряду с логическими значениями модальные глаголы активно используются для передачи эмоционально-экспрессивных оттенков. В подобных случаях их грамматическая функция трансформируется: *must* может выражать долженствование внутреннего голоса, *can't* – эмоциональное отрицание реальности, *might* – тревожную неопределённость.

Данные наблюдения открывают возможности для практического использования художественного материала на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе. Работа с модальными глаголами при анализе художественного

текста позволяет объединить грамматический анализ и интерпретацию художественного содержания.

В учебной аудитории подобный материал может использоваться для решения нескольких задач. Во-первых, он способствует более глубокому пониманию семантики модальных глаголов с помощью анализа конкретных коммуникативных ситуаций. Во-вторых, интерпретация речевого поведения персонажей развивает навыки аналитического чтения и дискуссии. В-третьих, сопоставление различных модальных конструкций позволяет студентам осмыслить связь грамматики с социальными и психологическими аспектами коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блох М. Я. Теоретическая грамматика английского языка учебник. М. Высшая школа, 2000. 381 с.

2. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 138 с.

3. Дреева Д. М. Модальные глаголы как средство выражения категории модальности в английском языке (на материале произведений Р. Киплинга) // Современный ученый. 2021. №4. С. 231–237. DOI 10.18411/doicode-2022.033.

4. Palmer F. R. Mood and Modality. 2nd ed. C. Cambridge University Press, 2001. 252 p.

5. Simpson P. Language, Ideology and Point of View. L. N. Y. Routledge, 1993. 193 p.

6. Coates J. The Semantics of the Modal Auxiliaries. L. Croom Helm, 1983. 259 p.

Оробченко В. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

К ВОПРОСУ О ЖАНРАХ ДРАМАТУРГИИ Е. ГРИШКОВЦА

Аннотация. *В статье анализируются жанровые особенности пьес Е. В. Гришковца с точки зрения структуры, системы образов, хронотопа, присытствия автора.*

Ключевые слова: *драматургия, Е. В. Гришковец, жанр.*

TO THE QUESTION OF THE GENRES OF DRAMA BY E. GRISHKOVETS

Summary. *The article analyzes the genre features of the plays of E. V. Grishkovets from the point of view of structure, system of images, chronotope, presence of the author.*

Keywords: *dramaturgy, E. V. Grishkovets, genre.*

Е. Гришковец – драматург-экспериментатор, который, по мнению С. Я. Гончаровой-Грабовской, «ломает традиционную драматургическую структуру и придает ей повествовательный характер» [1, с. 27]. М. И. Громова и Е. Е. Бондарева отмечают наличие признаков монодрамы в его пьесах, чертами которой являются синтез лирического и эпического, авторефлексия, хронотоп воспоминания, моногерой и транстекстуальный диалог [1]. Следует отметить уникальность монодраматической структуры пьес Е. Гришковца: в них отсутствует традиционное деление драматургического текста на действия, явления и акты [1, с. 30]. Драматургия Е. Гришковца не укладывается в рамки определения «монодрама». К монопьесам можно отнести такие произведения,

как «Как я съел собаку», «Одновременно», «Дредноуты», «+1» и некоторые другие.

Пьеса «Зима» (2005), на первый взгляд, – сказка, т.к. местом действия является красивый зимний лес, а среди действующих лиц есть Снегурочка. Дальнейшие события заставляют в этом усомниться: основное событие – замерзающие во время выполнения особо важного секретного задания (заминировать и подорвать объект) солдаты, которые, пытаясь поддержать друг друга, не заснуть, предаются воспоминаниям. В какой-то момент граница, разделяющая мир реальный и ирреальный, размывается. Снегурочка выполняет функцию проводника в прошлое: она является то в школьной форме, то принимает образ возлюбленной, то матери. Усиливающийся психологизм, раскрывающийся через монологи героев, подводит к выводу, что это психологическая драма. Финал пьесы выглядит абсурдно, возвращая читателя/зрителя в сказку, где все бутафорское:

«Подходят, наклоняются над рубильником.

П е р в ы й (закрывает глаза). Давай!

Второй дергает. Елки зажигаются, падает цветной снег, взрываются хлопушки и т.д. Первый и Второй смотрят на это.

С н е г у р о ч к а. Ребята... где вы?..

Первый и Второй берутся за руки и не торопясь упрыгивают. Снег падает очень густо» [2].

Сближает пьесу с абсурдистской драмой и бессмысленность совершаемого подвига. И тем трагичнее выглядит финал, который вызывает ассоциации со смертью.

Пьеса «Осада» (2010) представляет собой две пересекающиеся сюжетные линии, связанные общим событием – осадой крепости во время войны. Драматург использует элементы буффонады (Икар, который постоянно «*разбегается, прыгает и падает»* то на сцене, то за сценой, но так и не взлетает; эксперимент на проверку везения в бою и спор героев о том, куда колоть копьём – в ногу, или в бедро, который заканчивается ничем).

Содержание – конфликт «Я – мир» переводит пьесу в разряд драм. Война, строящаяся на параллелях между Троянской и условно-метафорической современной, не может завершиться по причине нарушенной между людьми коммуникации, к которой добавляется и конфликт поколений.

Таким образом, несмотря на традиционные для авторского стиля Е. Гришковца приемы, преимущественное обращение к монологам, представляющим на деле транстекстуальные диалоги, пьесы драматурга синкретичны по своей природе. Среди них встречаются и монодрамы, и традиционные произведения, отражающие особенности художественного метода и художественного мира драматурга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончарова-Грабовская С. Я. Монодрама в творчестве Е. Гришковца. Веснік БДУ. Сер. 4. 2009. №3. С. 26–31.

2. Гришковец Е. Зима. [Электронный ресурс]. URL: https://lib.ru/PXESY/GRISHKOWEC/winter.txt (дата обращения: 07.03.2026).

3. Гришковец Е. Осада. [Электронный ресурс]. URL: https://mirbukv.net/kniga/osada-grishkovec (дата обращения: 07.03.2026).

Павлов А. Э.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. философ. наук, доц. Рочняк Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

К ВОПРОСУ ОБ ЭЛЕМЕНТАХ МЕМОРИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. *В статье анализируется феномен мемориальной культуры, рассматриваются и описываются ее основные элементы, а также анализируется степень их влияния на государственную политику и общество.*

Ключевые слова: *мемориальная культура, элементы мемориальной культуры, историческая память.*

ON THE ELEMENTS OF MEMORIAL CULTURE

Summary. *The article analyzes the phenomenon of memorial culture, examines and describes its main elements, and analyzes their impact on public policy and society.*

Keywords: *memorial culture, elements of memorial culture, and historical memory.*

В современном обществе память играет ключевую роль в формировании идентичности, социальной сплоченности и исторического сознания. Мемориальная культура, как один из важнейших механизмов сохранения и трансляции коллективной памяти, представляет собой сложный и многогранный социокультурный феномен, требующий глубокого анализа.

Различные научные подходы предлагают различные перспективы для изучения мемориальной культуры. В рамках социологии памяти, представленной трудами Мориса Хальбвакса, коллективная память рассматривается как социально конструируемая реальность, формирующаяся в

процессе взаимодействия социальных групп и институтов [4, с. 231]. Этот подход подчеркивает роль социальных рамок в формировании того, что помнится и как это помнится.

Другой важный подход – конструктивистский. Он акцентирует внимание на том, что память не является статичным отражением прошлого, а активно конструируется и переосмысляется в соответствии с текущими политическими и идеологическими потребностями. Работы таких исследователей, как Пьер Нора, акцентируют внимание на «местах памяти» как ключевых элементах конструирования национальной идентичности и коллективной памяти [1, с. 7].

В исторической науке акцент делается на изучении исторических событий и личностей, формирующих основу для мемориальных практик. Исследование источников, анализ исторических контекстов и выявление различных интерпретаций прошлого позволяют понять, как исторические события становятся объектом мемориализации.

Культурология и антропология рассматривают мемориальную культуру как часть более широкого культурного контекста, изучая символические значения, ритуалы и обряды, связанные с памятью. Этот подход позволяет анализировать, как мемориальные практики влияют на культурные нормы, ценности и идентичность.

При рассмотрении мемориальной памяти необходимо использовать комплексный методологический подход, объединяющий элементы социологии памяти, конструктивизма, исторической науки, культурологии и антропологии, чтобы получить наиболее полное представление о мемориальной культуре и ее элементах.

Мемориальная культура представляет собой сложную систему, состоящую из различных элементов, взаимосвязанных и взаимовлияющих друг на друга. Классификация этих элементов позволяет структурировать исследование и выявить общие закономерности и специфические особенности мемориальных практик.

Основными элементами мемориальной культуры являются:

– физические места памяти;

– символические практики;

– информационные и коммуникативные каналы;

– институты памяти [2, с. 159].

Опорой мемориальной памяти являются ее институты, среди которых следует выделить несколько опорных. Во-первых, архивы, которые сохраняют и предоставляют доступ к историческим документам и материалам, обеспечивая научную основу для изучения прошлого.

Во-вторых, музеи, играющие ключевую роль в сохранении и трансляции памяти, представляя исторические события и личности в наглядной и доступной форме.

В-третьих, научные и образовательные учреждения. Именно они проводят исследования по изучению прошлого, разрабатывают образовательные программы и способствуют распространению знаний об истории.

В-четвертых, общественные организации и инициативы, которые играют важную роль в сохранении и трансляции памяти, организуя мемориальные мероприятия, собирая исторические свидетельства и поддерживая мемориальные инициативы [3, с. 212].

Итак, мемориальная культура является сложным и многогранным социокультурным феноменом, играющим важную роль в формировании идентичности, социальной сплоченности и исторического сознания. Она состоит из различных элементов, включая физические места памяти, символические практики, информационные и коммуникативные каналы, а также институты памяти. Мемориальная культура выполняет ряд важных функций в обществе, способствуя его стабильности, развитию и культурной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головашина О. В. Исторический факт как место памяти: П. Нора и исследования локального прошлого // Tempus et Memoria. 2022. Т. 3, №2. С. 6–12.

2. Иванова Н. Б., Щеглов Б. И. Структура мемориального сознания: социально-психологический аспект. Сборник материалов конференции «Проблемы социальной психологии XXI века». 2019 г. С. 152–160.

3. Павлова М. М., Чуприна Е. Ю. Музейная педагогика и мемориализация культурного наследия. Учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2018. 345 с.

4. Социальные рамки памяти / Морис Хальбвакс ; [пер. с фр. и вступ. ст. Сергей Н. Зенкин]. Москва: Новое изд-во, 2007. 346 с.

Пальчик А. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Дербенёва Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, РФ)

СВОЕОБРАЗИЕ МИСТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ А. К. ТОЛСТОГО

Аннотация. *Статья посвящена изучению готического канона в ранней прозе русского писателя XIX века Алексея Константиновича Толстого. В работе сделан вывод, что А. К. Толстой в своей ранней прозе следует принципам готического канона с введением в неё новых фольклорных элементов и через жанры новеллы и повести осваивает непосредственное наследие готических романов.*

Ключевые слова: *готика, готический канон, готическая литература, повесть, рассказ, новелла.*

ORIGINALITY OF THE MYSTICAL WORKS OF A. K. TOLSTOY

Summary. *The article is devoted to the study of the Gothic canon in the early prose of the 19th-century Russian writer Aleksey Konstantinovich Tolstoy. The work concludes that A. K. Tolstoy in his early prose follows the principles of the Gothic canon with the introduction of new folklore elements and, through the genres of novella and short story, masters the direct legacy of Gothic novels.*

Keywords: *Gothic, Gothic canon, Gothic literature, short story, novella.*

Творчество А. К. Толстого примечательно ввиду «обрусения» готики, вплетению готического в славянский быт. Новизна исследований готики Толстого заключается, прежде всего, в объединении готического канона и национальной фольклорной традиции.

Рассматривая «канон», мы опираемся на определение Алексея Фёдоровича Лосева в статье «О художественном каноне». Философ трактует канон как «количественно-структурную модель художественного произведения такого стиля, который, являясь определённым социально-историческим показателем, интерпретируется как принцип конструирования известного множества произведений» [2, с. 15]. Сходную формулировку представляет и Дмитрий Сергеевич Лихачев [3]. Таким образом, готический канон – это комплекс обязательных параметров готического романа.

Основными признаками готического романа является особая система образов и мотивов, однако субъектную структуру готического романа во многом определяют особенный хронотоп и бинарная картина мира.

Готическому канону присущи традиционные образы, играющие одну из важнейших ролей в повествовании. Образ – это всякий чувственно вообразимый предмет или лицо, т. е. потенциально каждое существительное [1, с. 886].

Образы в готике**:** прекрасная молодая женщина, выступающая в роли жертвы; второстепенные персонажи, выступающие в роли помощников (например, слуги), или же персонаж, являющийся опекуном женщины; злодей. Образы готических злодеев, как отмечают исследователи, яркие и неоднозначные, т. к. они являются ключевыми героями с антипросветительской направленностью.

Рассматривая мотивы, следует отметить, что в качестве начала деятельности женского персонажа, вне зависимости от предписанной роли, писатели используют мотив смерти, родственных потерь. Важен мотив путешествия (в любом готическом произведении существует несколько «миров» − «мир действительности» (безопасный, где живёт герой) и «мир потусторонний», окутанный ореолом тайн, где начинается страшное действие произведения). Широко распространены мотивы: заключения союза с Дьяволом, тайны и её нарушения, мотив портрета, двойничества, сна или опьянения.

Примечательно, что писатели-готики делают установку на достоверность излагаемых событий. Авторы готических романов, как правило, выдавали свой текст за старинную рукопись, самих себя определяя как переводчиков. Распространённым приёмом готических авторов так же было включение в произведение рукописи в качестве текста-вставки.

Важным признаком готического канона является необходимость героев совершать нравственный выбор, лежащий в основе готического конфликта. Таким образом, читатель – такое же звено в истории готического романа – извлекает урок из представленного эпизода жизни героя [5].

В России не издавали сугубо готических произведений – писатели использовали мотивы, образы, хронотоп, однако всегда отечественные романы и повести имели существенную грань между реалистичностью и чистой готикой. Готику считали тождеством фантастике, упуская тот факт, что понятие «фантастики» значительно шире. В монографии «Канон готического романа и его разновидности» подчеркивается, что нельзя причислять литературное произведение к преемникам готической традиции, основываясь на нескольких элементах структуры готического романа. «Только сохранение одной или нескольких инвариантных структур готического романа позволяет относить то или иное произведение именно к традиции готического романа» [4, с. 32].

Ранняя проза А. К. Толстого изобилует отсылками к известным готическим произведениям, имеет связь с готическим каноном на всех уровнях художественной структуры. Соответствия, выявленные нами при анализе толстовской прозы, позволили также установить произведения, которые вдохновляли А. К. Толстого на создание рассказов и повести. Писатель переосмыслил опыт зарубежной и отечественной готики: свидетельствами можно считать заимствование мотивов и ссылок на романы А. Рэдклифф, А. Гофмана, М. Г. Льюиса.

Два произведения – «Амена», являющаяся фрагментом незаконченного романа, и повесть «Упырь» – имеют дидактическую установку, поднимают серьёзные философские проблемы, для которых неуместен и невозможен

переход в юмористический план. В отличие от «Семьи вурдалака» и «Встречи через триста лет», в «Упыре» и «Амене» в центре повествования не страшное приключение, а серьёзное нарушение сложившегося миропорядка, который должен быть естественным и устойчивым в мире людей. В «Упыре» мы наблюдаем попытку героя проникнуть за завесу тайны, в сверхъестественный мир, а в «Амене» происходит нарушение этических норм. В обоих произведениях за конфликтом следует его разрешение и восстановление героев. В «Амене» конфликт изображен более остро, чем в «Упыре»; если в повести герою дан выбор постичь тайну мистического и умереть, или жить в неведении, то в новелле представлены два пути – сохранение верности друзьям, возлюбленной и вере, или падение в пропасть искушения с потерей всех христианских ценностей.

В «Упыре», как и в новеллах «Встреча через триста лет» и «Семья вурдалака» четко определено стремление Толстого развить традиционные готические сюжеты в условиях исконно русских реалий. В начале XIX века русского человека привлекает в готике её непредсказуемые повороты сюжета и романтизированная экзотичность хронотопа. К середине же XIX века авторов начинает занимать психология героев.

Ранняя мистическая проза А. К. Толстого подводит итог «самому плодотворному периоду существования готической традиции в русской литературе первой трети XIX века».

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткая литературная энциклопедия в 9-ти томах, М.: Советская энциклопедия, 1972. 895 с.

2. Лосев А. Ф. О понятии художественного канона // Проблема канона в древнем и средневековом искусстве Азии и Африки. М.: Наука, 1973. С. 15.

3. Лихачев Д. С. Поэтика древнерусской литературы. М.: Наука, 1979. 352 с.

4. Малкина В. Я., Полякова А. А. «Канон» готического романа и его разновидности // Готическая традиция в русской литературе. М.: РГГУ, 2008. С. 32.

5. Тамарченко Н. Д. Достоевский, Мэтьюрин, Гюго (К вопросу о жанровых истоках и связях «Преступления и наказания» Достоевского) // Сборник научных трудов Свердловского педагогического института. Вып. 319: Проблемы жанра в зарубежной литературе. Свердловск: Свердловский пединститут, 1979. С. 27.

Панасов К. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Куркчи Е. К.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ И ВОВЛЕЧЕННОСТЬ КАК ФАКТОРЫ ИДЕНТИЧНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. *Данная статья исследует роль двух ключевых психологических конструктов – жизнестойкости (resilience) и вовлеченности (engagement) – в формировании и развитии идентичности личности. Анализируется теоретический фундамент каждого понятия, предлагается интегративный подход к их рассмотрению в контексте личностной самоопределенности. Выделяются механизмы, посредством которых жизнестойкость, как способность преодолевать трудности, и вовлеченность, как степень активности и заинтересованности в деятельности, способствуют укреплению и дифференциации «Я». Исследуется влияние этих факторов на различные аспекты идентичности: личную, социальную, профессиональную.*

Ключевые слова: *жизнестойкость, вовлеченность, идентичность личности, самоопределение, психология личности*

RESILIENCE AND ENGAGEMENT AS FACTORS OF PERSONAL IDENTITY

Summary*.This article explores the role of two key psychological constructs – resilience and engagement – in the formation and development of a person's identity. The theoretical foundation of each concept is analyzed, and an integrative approach to their consideration in the context of personal self-determination is proposed. The mechanisms by which resilience, as the ability to overcome difficulties, and*

engagement, as the degree of activity and interest in activities, contribute to the strengthening and differentiation of the "I" are highlighted. The influence of these factors on various aspects of identity is investigated: personal, social, professional.

Keywords: *resilience, engagement, personal identity, self-determination, personality psychology*

Цивилизация на протяжении всей своей истории выдвигала разные трудности перед человеком, и наше время не стало исключением. Условия, в которых мы живем на сегодняшний день, справедливо можно назвать экстремальными. Поэтому формирование жизнеутверждающего потенциала личности является важным фактором для человека.

Современная мировая ситуация характеризуется низким чувством защищенности и безопасности у граждан нашей государства. Это в первую очередь можно связать с угрозой военного конфликта, угроза террористических актов, физического и иного насилия.

Медведева Е. В. описывает жизнестойкость как уровень способности личности преодолевать стрессовые ситуации, при этом сохраняя внутренний баланс, не снижая общего уровня успешности деятельности. Жизнестойкость является ключевой личностной переменной, через которую стрессогенные факторы влияют на душевное и соматическое здоровье, а также успешность деятельности [5]. Жизнеутверждающий потенциал способствует защите личности от личностных расстройств, сохраняет психическое здоровье человека. А также защищает от дезинтеграции личности, что предполагает собой распад жизненных смыслов, целей, мотивов и ценностей [2].

Понятие жизнестойкости ввели С. Мадди и С. Кобейса, которые предположили, что переживание стресса опосредует индивидуальным стилем поведения. Одно и то же событие может оказывать психологически позитивное или негативное влияние, в зависимости от внутренних ресурсов, которыми располагает личность, в следствии чего они выделили три компонента, которые

в общей сумме представляют собой жизнестойкость: вовлеченность, контроль и принятие риска [3].

Вовлеченность – это то отношение к себе и миру, которое дает силы и мотивирует человека к реализации своего потенциала, лидерству, здоровому образу мыслей и поведению. Она определяется как «убежденность в том, что вовлеченность в происходящее дает максимальный шанс найти нечто стоящее и интересное для личности». Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности. В противоположность этому, отсутствие подобной убежденности порождает чувство отвергнутости, ощущение себя «вне» жизни.

Контроль – данный вид аттитюда способствует мотивации к поиску путей влияния на результаты изменений, которые можно рассматривать как источник дистресса. Это уверенность в том, что борьба имеет возможность повлиять на результат происходящего, пусть даже это влияние не абсолютно и успех не гарантирован.

А принятие риска – способствует тому, чтобы человек оставался открытым окружающему миру и обществу. Принятие риска – убежденность человека в том, что все то, что с ним случается, способствует его развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта. Человек, рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать при отсутствии надежных гарантий успеха, на свой страх и риск. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование [3].

Рубинштейн С. Л. всячески подчеркивает значимость внутренних условий развития человека, что немаловажно для постижения смысла понятия жизнестойкости. В частности, анализируя понятие воли, он пишет: «сила сопротивляемости неблагоприятным условиям и способность пробиться сквозь них зависит не только от способностей, но и от волевых качеств личности. Прежде всего, огромную роль здесь играет энергия, т. е. та концентрированная сила, которая вносится в действие, учитывая которую говорят об энергичном

человеке, и особенно настойчивость при приведении в исполнение принятого решения, в борьбе со всяческими препятствиями за достижение цели» [4].

В итоге хотелось бы подчеркнуть следующее: жизнестойкость личности связана с возможностью преодоления стрессовых ситуаций, поддержанием высокого уровня физического и психического здоровья, а также с оптимизмом и удовлетворенностью своей жизнью, способностью разрабатывать эффективную модель поведения и преодоление жизненных трудностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова Л. А. Сибирская психология сегодня: сб. науч. трудов. №2 / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. С. 82–90.

2. Денисов Ю. Н. Особенности формирования жизнестойкости и совладения жизненными и стрессовыми ситуациями несовершеннолетних в образовании; методическое пособие. Барнаул, 2014. 184 с.

3. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости // Психодиагностические монографии №7. М.: Смысл, 2006. 63 с.

4. Логинова М. В. Жизнестойкость как выход за пределы самого себя и реализация человеческой сущности // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. М. : изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 266–273.

5. Медведева Е. В. Взаимосвязь ценностно-смысловых ориентаций и жизнестойкости инвалидов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2008. №2. С. 172–177.

Панкратова С. Г.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Никулин Ю. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЭВОЛЮЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СССР И СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация. *Рассматривается эволюция профессионального образования в СССР и актуальные вызовы современной педагогики. Подчеркивается влияние исторических этапов, изменения образовательной политики и новые требования рынка труда. Описываются ключевые направления реформирования и интеграции современных технологий в учебный процесс.*

Ключевые слова: *профессиональное образование, педагогика, СССР, реформы, технологии, компетенции.*

THE EVOLUTION OF VOCATIONAL EDUCATION IN THE USSR AND MODERN PEDAGOGICAL CHALLENGES

Summary. *This article examines the evolution of vocational education in the USSR and the current challenges facing modern pedagogy. It emphasizes the influence of historical stages, changes in educational policy, and new labor market demands. Key directions for reforming and integrating modern technologies into the educational process are described.*

Keywords: *vocational education, pedagogy, USSR, reforms, technologies, competencies.*

Профессиональное образование играет ключевую роль в формировании человеческого капитала каждой страны. История профессионального образования в СССР демонстрирует уникальный путь развития, сочетавший

государственный контроль, массовую подготовку кадров и тесную связь образования с производством. Этот исторический опыт служит важным источником размышлений и уроков для современной педагогики, сталкивающейся с новыми вызовами XXI века.

Профессиональное образование в СССР прошло ряд этапов, отражающих изменения политической и экономической ситуации в стране. До Октябрьской революции в России существовала сложная система ремесленного и фабрично-заводского образования, основанная на цеховых традициях и корпоративной культуре. [2, с. 138] После прихода большевиков к власти возникла потребность в массовой подготовке квалифицированной рабочей силы для нужд новой социалистической экономики. Новый экономический период позволил оживить экономику, открыв простор для частного предпринимательства и возрождения старых традиций обучения ремеслам. Однако эта тенденция была кратковременной и вскоре сменилась централизованной моделью управления образованием.

С началом первой пятилетки началась форсированная индустриализация, сопровождавшаяся массовым созданием профессионально-технических училищ (ПТУ). Именно тогда сложилась советская модель массового профтехобразования, отличающаяся строгой дисциплиной, ориентацией на узкую специализацию и глубоким проникновением идеологии в учебный процесс.

Реформа 1960-х годов внесла некоторые элементы гуманизации в систему профобразования, усилился уклон на общее развитие школьников и снижение жесткости разделения учебной нагрузки на профильные дисциплины. Но этот этап оказался коротким, так как экономические сложности конца 1960-х снова вернули страну к жестким рамкам и обязательному совмещению учебы с производственным трудом. Кризис производительности и нарастающая нехватка квалифицированных работников заставили правительство предпринимать меры по совершенствованию системы профобразования. Тем не менее общая атмосфера застойности не позволила существенно изменить

ситуацию, а сокращение инвестиций в инфраструктуру и повышение общего дефицита ресурсов лишь усугубляли положение дел [3, с. 258].

Советская модель профессионального образования имела как сильные стороны, так и серьезные ограничения: Массовая доступность бесплатного профессионального образования для широких слоев населения. Чёткая интеграция системы профобразования с требованиями экономики. Высокий уровень практической подготовки и ориентация на реальные рабочие места [1, с. 161].

Но одновременно существовали и слабые стороны: Жёсткость системы подготовки, отсутствие гибкости и учета индивидуальных потребностей учащихся. Излишняя политизированность и идеологизация учебных программ. Отставание от мировых стандартов подготовки кадров вследствие закрытого характера экономики [4, с. 302].

Сегодняшний мир предъявляет совершенно иные требования к системе профессионального образования. Глобальная конкуренция, быстрое распространение новых технологий и изменение структуры занятости ставят перед педагогикой новые задачи: необходимо разработать новую концепцию подготовки кадров, обеспечивающую высокий уровень мобильности и готовности к постоянному обновлению знаний. Возникают проблемы несоответствия традиционной модели образования запросам работодателя, отсутствия достаточной ориентации на международную практику и недостаток интеграционных механизмов между академической средой и рынком труда [5, с. 20].

Российские педагоги сталкиваются с необходимостью внедрения инновационных подходов, включая проектное обучение, digital-навыки и создание открытой среды непрерывного образования.

Тем не менее, советское наследие продолжает оказывать влияние на современную российскую систему профессионального образования, оставаясь предметом изучения и обсуждения. Опыт Советского Союза подтверждает, что продуманная стратегия способна привести к значительным результатам. Вместе

с тем, современное общество диктует свои правила игры, требуя постоянных усилий по совершенствованию системы образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев А. Н., Тихонов Ю. А. Педагогика профессионализма. М.: Академия, 2008. 256 с.

2. Герасимова Л. П. Особенности советского профессионального образования. СПб.: Наука, 2005. 312 с.

3. Зайцев Е. В. Система профессионального образования в СССР. Ростов-н/Д.: Феникс, 2009. 400 с.

4. Максимова Р. Ю. Историко-педагогические исследования в области профессионального образования. Москва: Логос, 2011. 368 с.

5. Морозова Н. Б. Проблемы развития профессиональной педагогики. Воронеж: Издательство ВГУ, 2013. 280 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

ПЕДАГОГИКА В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. *В статье освещаются основные концепции и методы преподавания, а также важность внедрения инновационных технологий и современных образовательных стратегий в университетской среде. Рассматривается роль преподавателя, особенности взаимодействия между студентами и педагогами, а также значение гуманитарного образования в процессе подготовки специалистов.*

Ключевые слова: *педагогика, высшее образование, преподавательская деятельность, инновационные методы, учебный процесс, взаимодействие студентов и преподавателей, глобализация, персонализация обучения, гуманизация.*

PEDAGOGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Summary. *Pedagogy in higher education plays a key role in developing students' professional and personal qualities, preparing them for the modern demands of the labor market and society at large. This article highlights key teaching concepts and methods, as well as the importance of implementing innovative technologies and modern educational strategies in the university environment. It examines the role of the instructor, the specifics of interaction between students and instructors, and the importance of a liberal arts education in the training of specialists. It also analyzes the current challenges and prospects of teaching in the context of digitalization, globalization, and shifting educational priorities in society.*

Keywords: *pedagogy, higher education, teaching, innovative methods, educational process, student-instructor interaction, globalization, personalization of learning, humanization.*

Педагогика высших учебных заведений представляет собой специализированную отрасль науки, которая занимается вопросами обучения и воспитания студентов в рамках университетского образования [1, с. 39]. В отличие от школьного обучения, ориентированного на передачу базовых знаний, высшее образование нацелено на углубленное освоение дисциплин, развитие аналитического мышления, исследовательских навыков и профессиональной компетентности.

Высшее образование не ограничивается только профессиональной подготовкой: оно способствует развитию самостоятельности, способности к научной деятельности и формированию полноценной личности, способной успешно адаптироваться к современным вызовам. За последние десятилетия система высшего образования претерпела существенные изменения, вызванные быстрым развитием технологий, глобализационными процессами и меняющимися требованиями общества. Эти факторы требуют от вузов гибкости и способности к постоянной адаптации учебных программ и методов преподавания.

Цель данной работы – проанализировать особенности педагогической деятельности в высших учебных заведениях, выявить актуальные проблемы и определить наиболее эффективные подходы и технологии обучения в условиях современного образовательного пространства. Также рассматриваются перспективы развития педагогики в вузах в контексте глобальных изменений.

Основные принципы педагогики в вузах

Принцип научности. Научность является фундаментальным принципом педагогической деятельности в высших учебных заведениях. Он предполагает, что учебный процесс строится на современных научных достижениях, а преподаватели используют проверенные методики и технологии обучения.

Важной составляющей является активное участие преподавателей в научной деятельности, проведение исследований, разработок и участие в конференциях, что стимулирует развитие исследовательских компетенций студентов. Такой подход способствует формированию у студентов навыков самостоятельного поиска информации, критического мышления и решения реальных профессиональных задач.

Принцип активного обучения. Современная педагогика ориентирована на развитие у студентов инициативы и самостоятельности. В рамках этого подхода преподаватели используют интерактивные методы, такие как дискуссии, ролевые игры, кейс-стади, проектные работы и симуляции. Эти методы способствуют более глубокому усвоению материала, развитию аналитических способностей и умений применять знания на практике. В результате студенты приобретают навыки критического мышления, командной работы и творческого подхода к решению задач.

Принцип индивидуализации. Учет индивидуальных особенностей студентов – важнейший элемент современного обучения. Преподаватели стараются адаптировать учебные программы под уровень подготовленности, интересы и профессиональные цели каждого студента. Использование современных технологий, таких как онлайн-обучение, электронные платформы и гибкие форматы занятий, позволяет студентам самостоятельно планировать и контролировать свой образовательный путь. Такой подход особенно актуален в условиях дистанционного и гибридного обучения, обеспечивая эффективное развитие каждого обучающегося.

Вызовы и перспективы педагогики в вузах

Влияние цифровых технологий. Информационно-коммуникационные технологии совершают революцию в образовательном процессе. Использование онлайн-лекций, виртуальных лабораторий, мультимедийных ресурсов позволяет расширить доступ к знаниям и повысить интерактивность занятий. Студенты получают возможность учиться в удобное время и в любом месте, что особенно важно для удаленных и работающих обучающихся. Однако внедрение новых

технологий требует от преподавателей освоения цифровых инструментов, постоянного обновления материалов и создания новых форм взаимодействия.

Процессы глобализации требуют от вузов соответствия международным стандартам и внедрения межкультурных компетенций. Студенты должны обладать знаниями и навыками, позволяющими им успешно функционировать на международной арене и взаимодействовать с представителями разных культур. Вузам необходимо адаптировать программы и образовательные ресурсы к мировым требованиям, обеспечивая равенство доступа и конкурентоспособность выпускников.

Мир меняется быстро, и образовательные системы должны быть гибкими и способными к постоянной модернизации. Преподаватели должны не только внедрять новые технологии, но и регулярно повышать свою профессиональную квалификацию, пересматривать содержание учебных программ с учетом передовых научных достижений. Такой подход обеспечивает подготовку специалистов, готовых к решению актуальных задач современности [3, с. 154].

Педагогика в высших учебных заведениях – это динамичная и многогранная сфера, которая требует от педагогов постоянного профессионального роста и адаптации к новым условиям. Внедрение инновационных методов, учет индивидуальных особенностей студентов и развитие межкультурных компетенций позволяют создавать эффективную образовательную среду. В условиях глобальных изменений именно педагогика должна стать основой подготовки специалистов, способных не только успешно реализовать свои профессиональные задачи, но и развивать личностные качества, необходимые для полноценной жизни и деятельности в современном обществе [2, с. 68].

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Современные педагогические технологии в вузах. М.: Просвещение, 2020. 365 с.

2. Петрова Н. В. Педагогика высшей школы: теория и практика. СПб.: Питер, 2019. 372 с.

3. Шульга М. В. Глобализация образования и новые подходы к обучению в высшей школе. Киев: Наука, 2020. 239 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

ПЕДАГОГИКА И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. *В статье анализируются актуальные вызовы педагогики в условиях глобальных изменений, цифровой революции и интеграции новых методов в образовательную практику. Особое внимание уделяется роли инновационных стратегий в обучении и воспитании, которые способствуют более успешной адаптации студентов к быстро меняющемуся миру.*

Ключевые слова*: педагогика, современное образование, инновационные методы, цифровизация, интеграция технологий, критическое мышление, творческие способности.*

PEDAGOGY AND MODERN EDUCATION

Summary. *This article analyzes current challenges facing pedagogy in the context of global change, the digital revolution, and the integration of new methods into educational practice. Particular attention is paid to the role of innovative teaching and learning strategies that facilitate students' successful adaptation to a rapidly changing world.*

Keywords: *pedagogy, modern education, innovative methods, digitalization, technology integration, critical thinking, creativity.*

Современная система образования находится на грани между традиционными подходами и инновационными методами обучения, что свидетельствует о постоянном развитии педагогики как науки и практики. В условиях быстроменяющегося мира педагогика должна адаптироваться к новым

вызовам, способствуя раскрытию потенциала каждого учащегося и развитию его способностей в условиях современных социальных, экономических и технологических изменений. Внедрение современных технологий и разнообразных методов обучения становится важнейшим условием формирования конкурентоспособных специалистов, готовых к вызовам времени.

Мировой опыт показывает, что современные образовательные системы все больше ориентируются на создание среды, в которой важна не только передача знаний, но и развитие критического мышления, творческих навыков и необходимых для будущей карьеры компетенций [1, с. 27].

В таких условиях важно учитывать как теоретические основы, так и практическое применение педагогических методов. Именно педагогика должна обеспечивать гибкость и эффективность обучения, адаптируя его к потребностям современного общества и индивидуальным особенностям учащихся.

Глобализация и цифровизация расширяют доступность образования и создают новые возможности для использования инновационных технологий. Важнейшими аспектами современного обучения становятся междисциплинарность, межкультурный обмен и создание персонализированных образовательных траекторий, учитывающих уникальные интересы и потребности студентов. Эти изменения требуют от педагогов умения работать с новыми формами и инструментами преподавания, чтобы обеспечить актуальность и качество образовательного процесса.

Основные современные подходы в образовании

Одним из ключевых направлений в педагогике является активное внедрение инновационных технологий. Использование цифровых средств обучения открывает новые горизонты для преподавателей и студентов, делая образовательный процесс более доступным и эффективным. Электронные учебники, виртуальные лаборатории, онлайн-курсы – это лишь часть современных инструментов, способных значительно повысить уровень

образования. Педагоги должны постоянно осваивать новые образовательные средства, чтобы обеспечить высокий уровень преподавания и расширить возможности для учащихся.

Современные технологии позволяют студентам учиться в удобное для них время и в любом месте, обеспечивая доступ к качественной информации. Примером успешной интеграции инновационных методов является использование платформ массовых онлайн-курсов (MOOC), которые дают возможность обучаться миллионам людей по всему миру, независимо от географического положения. Эти платформы делают образование доступным для тех, кто не может посещать традиционные учебные заведения.

Дополнительно, активное использование интернета и мультимедийных ресурсов позволяет создавать индивидуальные образовательные маршруты, что особенно важно для студентов с разным уровнем знаний и навыков [2, с. 97]. Педагоги должны быть готовы к адаптации своих методов преподавания, используя современные платформы и инструменты, чтобы максимально соответствовать запросам учащихся.

Важной составляющей современного образования является проектное обучение, которое способствует развитию командных навыков, практического мышления и междисциплинарных знаний. Работа над проектами помогает студентам не только закрепить теоретические знания, но и научиться применять их в реальных ситуациях, развивая навыки анализа, критического мышления и коммуникации.

Педагогика и глобальные изменения в образовании

Глобализация требует от педагогов новых методов и подходов, соответствующих международным стандартам. Переход от классического обучения к более гибким моделям, ориентированным на развитие компетенций, является важным этапом модернизации образовательной системы. Это подразумевает повышение квалификации педагогов и активное внедрение международных практик обучения.

Образовательные программы должны готовить студентов не только к профессиональной деятельности, но и к жизни в мультикультурной среде. Важными навыками становятся межкультурная коммуникация и умение взаимодействовать с людьми из разных стран и культур. В условиях глобализации границы между государствами стираются, и взаимодействие с международной аудиторией становится нормой.

Использование сетевых технологий дает возможность студентам из разных стран получать доступ к качественному образованию, что становится важным ресурсом для повышения уровня подготовки и расширения возможностей для обучения за границей и в международных проектах [3, с. 112]. В педагогике необходимо активно применять дистанционные и онлайн-методы, которые открывают новые горизонты для личностного и профессионального развития.

Создание условий для международной мобильности студентов, обмен опытом и совместные исследования способствуют формированию глобально ориентированных специалистов, способных успешно работать в межкультурной среде. Это достигается за счет интеграции образовательных программ, совместных проектов и международных партнерств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В. В. Современные подходы в педагогическом процессе. М.: Наука, 2025. 345 с.

2. Петрова А. А. Инновационные технологии в образовании. СПБ.: Паритет, 2019. 267 с.

3. Смирнова О. П. Глобализация и образовательные реформы. Новосибирск: Издательство, 2021. 328 с.

4. Кузнецова Е. И. Педагогика и критическое мышление. Казань: Академия, 2022. 243 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ XXI СТОЛЕТИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И РЕАЛЬНЫЕ ПРИМЕРЫ

Аннотация. *В статье рассматриваются современные направления практической психологии XXI века, их особенности и тенденции развития. Анализируются ключевые направления, такие как когнитивно-поведенческая терапия, позитивная психология, нейропсихология, а также их применение в реальных жизненных ситуациях.*

Ключевые слова: *практическая психология, современные направления, когнитивно-поведенческая терапия, позитивная психология, нейропсихология, практические кейсы, психологическая помощь, инновационные методы, психологическая практика.*

PRACTICAL PSYCHOLOGY IN THE 21ST CENTURY: CONTEMPORARY TRENDS AND REAL-LIFE EXAMPLES

Summary. *This article examines contemporary trends in practical psychology in the 21st century, their characteristics, and development trends. Key areas such as cognitive-behavioral therapy, positive psychology, and neuropsychology are analyzed, as well as their application in real-life situations.*

Keywords: *practical psychology, contemporary trends, cognitive-behavioral therapy, positive psychology, neuropsychology, practical cases, psychological assistance, innovative methods, psychological practice.*

Практическая психология в XXI веке представляет собой динамично развивающуюся область научных знаний и методов, ориентированных на решение конкретных жизненных задач человека и общества. В условиях быстрого технологического прогресса, глобализации и изменения социальных структур, психология становится инструментом для повышения качества жизни, профессиональной эффективности и психологического здоровья. В данной статье рассматриваются ключевые направления практической психологии современности, их особенности, а также конкретные примеры реализации в различных сферах жизни.

XXI век характеризуется высокой скоростью изменений и множеством вызовов: информационный шум, стрессовые ситуации, изменения в трудовой сфере, проблемы экологической и социальной безопасности. Эти факторы требуют новых подходов к психологической помощи и развитию личности. Например, в условиях пандемии COVID-19 возросла необходимость в оказании онлайн-психологической поддержки, что стало значительным направлением практической психологии.

Основные направления практической психологии XXI века

1. Клиническая и консультативная психология

Эти области продолжают развиваться, внедряя новые методы терапии и консультирования. Важным примером является использование когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) через онлайн-платформы, что позволяет расширить доступность психологической помощи для людей в отдалённых регионах. Например, сервисы вроде «Телепсихолог» успешно проводят консультации по видеосвязи, помогая бороться с депрессией, тревожными расстройствами и стрессом.

2. Психология развития и образовательная психология

Современная психология активно занимается вопросами развития личности в условиях цифровой эпохи. В школах и университетах внедряются программы по развитию эмоционального интеллекта, стресс-менеджмента и навыков саморегуляции. Так, в рамках проекта «Эмоциональный интеллект в

школе» учителя обучаются методам формирования у учеников навыков эмоциональной саморегуляции, что способствует снижению уровня агрессии и повышению учебной мотивации.

3. Организационная и корпоративная психология

В условиях глобализации и конкурентной среды особое значение приобретает развитие корпоративной культуры, командообразование и управление стрессом на рабочем месте. Например, крупные корпорации проводят тренинги по развитию эмоционального интеллекта сотрудников, внедряют программы по повышению мотивации и снижению профессионального выгорания. Примером является внедрение программ психологической поддержки в компании Google, где регулярно проводятся тренинги по развитию коммуникационных навыков и стресс-менеджмента.

Конкретные примеры реализации практической психологии

Пример 1: Онлайн-психологическая помощь во время пандемии

В связи с пандемией COVID-19 было создано множество платформ, предоставляющих психологическую поддержку онлайн. Например, сервис «ПсихоПомощь Онлайн» организовал бесплатные консультации для медицинских работников, столкнувшихся с профессиональным выгоранием и тревогой. В рамках программы применяются методы когнитивно-поведенческой терапии и техник релаксации, что помогает снизить уровень тревожности и укрепить психологическую устойчивость.

Пример 2: Использование нейронауки в коучинге и личностном развитии

Современные технологии предоставляют возможность применять нейронаучные методы для улучшения эмоционального состояния и повышения эффективности личностной деятельности. Так, в практике коучинга широко используются функциональные магнитно-резонансные томографии (фМРТ), которые помогают выявлять зоны мозга, связанные с мотивацией и стрессоустойчивостью. Компании, такие как «NeuroLeader», предлагают программы по развитию лидерских качеств, основанные на

нейропсихологических исследованиях, что делает подход более научно обоснованным и эффективным.

Перспективы развития практической психологии XXI века

Дальнейшее развитие практической психологии связано с внедрением новых технологий, таких как виртуальная реальность (VR), искусственный интеллект (ИИ) и биг дата. Например, VR-тренажёры позволяют моделировать стрессовые ситуации и обучать навыкам их преодоления. ИИ-ассистенты помогают автоматизировать диагностику и подбор методов терапии, делая психологическую помощь более доступной и индивидуализированной.

Еще одним важным направлением является развитие психологии устойчивости, что особенно актуально в условиях современного мира. Программы по развитию сопротивляемости стрессу и адаптивных стратегий начинают широко внедряться в образовательных учреждениях, организациях и в сфере здравоохранения.

Практическая психология XXI века представляет собой интеграцию классических методов с новыми технологиями и подходами, что позволяет эффективно решать актуальные задачи современного общества. Реальные примеры деятельности в области онлайн-психологической поддержки, нейронауки, спортивной психологии и корпоративных тренингов свидетельствуют о высокой адаптивности и практической ценности этого направления. В будущем развитие технологий и междисциплинарных исследований откроет новые горизонты для улучшения качества жизни и психологического благополучия человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Современные психологические технологии. М.: Просвещение, 2020. 365 с.

2. Петрова Н. В. Психология высшей школы: теория и практика. СПб.: Питер, 2019. 372 с.

3. Шульга М. В. Глобализация образования и новые подходы к психологической науке. Киев: Наука, 2020. 239 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

ПРОБЛЕМЫ СЛАВЯНСКОГО САМОСОЗНАНИЯ: ИСТОРИЧЕСКИЕ И ФИЛОСОФСКИЕ ОСНОВЫ

Аннотация. *Данная статья рассматривает исторические и философские основы формирования славянского самосознания, анализирует ключевые идеи и их развитие в контексте российской истории и культуры.*

Ключевые слова: *славянское самосознание, история, философия, Россия, Москва – Третий Рим, религия, национальная идея.*

PROBLEMS OF SLAVIC SELF-CONSCIOUSNESS: HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL FOUNDATIONS

Summary. *This article examines the historical and philosophical foundations of the formation of Slavic self-awareness, analyzing key ideas and their development in the context of Russian history and culture.*

Keywords**:** *Slavic self-awareness, history, philosophy, Russia, Moscow as the Third Rome, religion, national idea.*

Славянское самосознание – это сложное и многогранное явление, формировавшееся на протяжении веков под влиянием исторических, культурных и философских факторов. Его развитие связано с осмыслением собственной идентичности, исторической судьбы, культурных ценностей и места в мировом пространстве. В рамках данной статьи предпринята попытка проследить исторические этапы формирования славянского самосознания, а также проанализировать его философские основы и современные проблемы.

Исторические предпосылки и этапы формирования славянского самосознания

История славян началась с ранних времен, когда их культура и язык начали отделяться от других индоевропейских народов. Важнейшим этапом стал процесс кристаллизации народной идентичности в эпоху Киевской Руси (X–XIII века). Тогда складывались первые представления о праславянском единстве, о культуре, религии и политической организации. В это время появляется идея «русской земли» как центра славянского мира, что оказало влияние на последующее национальное самосознание [1, с. 34].

Следующий значимый этап – эпоха национальных возрождений XVIII–XIX веков, когда славянские народы начали активно искать свою историческую принадлежность, отличия и особенности. В России, например, возникла идея «духа русского народа», а у южных славян – идеи славянского единства, что проявилось в движениях за освобождение и объединение.

Особое место занимает период советской эпохи, когда формировались новые представления о славянстве как о части социалистической международной общности. В то же время, в постсоветский период, с распадом СССР, возникли новые вызовы: переоценка истории, переосмысление роли славян в мировой истории и культурах.

Философские основы славянского самосознания

Философские основы славянского самосознания тесно связаны с представлениями о национальной сущности, исторической судьбе и духовных ценностях. Важнейшим компонентом является идея духовного единства, которая проявляется в концепции «русского мира», «славянской духовности» и «народной мудрости». Эти идеи формировались под влиянием религиозных и философских учений, таких как православие, славянская мифология и народная философия [2, с. 175].

Одним из ключевых философских концептов является идея «самобытности» и «самодостаточности» славянского народа, которая закрепилась в национальной литературе и культуре. Например, в произведениях

русского классика Ф. М. Достоевского прослеживается идея духовного поиска и внутренней свободы, символизирующая особую духовную природу русского народа. Аналогично, у славянских народов Восточной Европы существует представление о «духовной крепости», как о внутренней силе, которая помогает преодолевать исторические трудности.

В современном контексте актуализируется проблема сохранения культурных ценностей, противостояния глобализации и вызовам модернизации. Философы и культурологи подчёркивают необходимость осмысления исторического опыта и духовных традиций для формирования аутентичного самосознания в условиях глобальных изменений [3, с. 275].

Современные проблемы славянского самосознания

Современность ставит перед славянскими народами ряд сложных вопросов. Одним из них является проблема формирования идентичности в условиях глобализации, способствующей стандартизации гуманистических ценностей и стирании национальных особенностей, становится особенно актуальной. Другой важный аспект – переосмысление исторического опыта. В постсоветский период многие народы столкнулись с необходимостью переоценки своей истории, поиска новых смыслов и ценностей, что порождает противоречия и конфликты внутри и между народами.

Философский аспект проблемы связан с вопросами духовной идентичности. В эпоху информационных технологий и глобальной коммуникации возникает риск утраты духовных ориентиров, а также необходимость поиска новых форм духовного развития, которые отвечают вызовам времени, сохраняя при этом историческую и культурную аутентичность.

Примером актуальной проблемы является ситуация в Украине и Беларуси, где вопросы национальной идентичности и исторического самосознания стали предметом острых политических и культурных дискуссий. В Украине, например, идет переосмысление исторических событий, связанных с Киевской

Русью и ролью украинского народа в мировой истории, что сопряжено с борьбой за собственную идентичность.

В России продолжается дискуссия о роли духовных и культурных традиций в формировании национального самосознания. В рамках этого происходит переоценка роли православия, народных верований и культурных символов в современном общественном сознании.

История и философские основы славянского самосознания представляют собой богатый и многослойный пласт культурной и духовной жизни народов Европы. Процесс формирования этого самосознания связан с историческими событиями, религиозными и философскими учениями, а также с современными вызовами. В условиях глобализации важно сохранять и развивать культурное наследие, осознавать свои исторические корни и духовные ценности, чтобы обеспечить устойчивое развитие и укрепление национальной идентичности.

Понимание этих процессов не только помогает лучше осмыслить прошлое, но и становится основой для дальнейшего формирования гармоничного и многообразного культурного пространства славянских народов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бердяев Н. А. Судьба России: Опыты по психологии войны и национальности. М.: Мысль, 1990. 320 с.

2. Валуев Д. Г. Сборник исторических и статистических сведений о России и народах ей единоверных и единоплеменных. В 2 т. М.: Наука, 1998. 489 с.

3. Киреевский И. В. В ответ А. С. Хомякову. М.: Республика, 1992. 348 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА В КОНТЕКСТЕ МИРОВОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. *В данной статье анализируется русская литература как уникальное явление в контексте глобального литературного процесса с позиций сравнительного анализа и исторического подхода. Исследование базируется на трудах специалистов в области философии, истории и теории литературы, рассматривающих развитие в рамках хронологии и логики исторических изменений.*

Ключевые слова: *культура, история, эпос, Ренессанс, литературный процесс, направление, искусство.*

RUSSIAN LITERATURE IN THE CONTEXT OF THE WORLD LITERARY PROCESS

Summary. *This paper analyzes Russian literature as a unique phenomenon within the context of the global literary process, using comparative analysis and a historical approach. The study draws on the work of specialists in the fields of philosophy, history, and literary theory, who examine development within the chronology and logic of historical change, as well as taking into account the characteristics of literary eras, movements, and trends. Particular attention is paid to the Russian Renaissance, whose key figure was Alexander Pushkin.*

Keywords: *culture, history, epic, Renaissance, literary process, movement, art.*

Литература как форма культуры занимает важное место в формировании нравственных и интеллектуальных ценностей социума. Ее развитие отражает не

только исторические этапы и социальные преобразования, но и процессы глобализации, взаимодействия культур и идей. В рамках данного исследования особое внимание уделяется коммуникации русской и мировой литературы, их историческому развитию и современным трендам. Изучая взаимосвязь этих двух уровней, можно выявить, каким образом национальные традиции сочетаются с универсальными общечеловеческими ценностями и как это находит отражение в современном литературном процессе.

Исторический аспект развития русской и мировой литературы

История мировой литературы насчитывает тысячелетия, начиная с древних цивилизаций Месопотамии, Египта, Индии и Китая. Эти ранние писания служили отражением мифологических представлений, религиозных верований и социальных порядков. Важной вехой стало формирование классических традиций античной Греции и Рима, заложивших основы для развития европейской литературы. В эпоху Средневековья происходило становление национальных литератур, возникали жанры эпоса, религиозной поэзии и героических сказаний.

Русская литература, в свою очередь, берет свое начало с древнерусских летописей и духовных произведений, таких как «Повесть временных лет» и «Слово о полку Игореве». Эти памятники не только отражали исторические события, но и формировали свои эстетические и духовные ценности, основанные на православной традиции. В XVII–XVIII веках происходит постепенное формирование светской литературы, развитие жанров поэзии, прозаики и драматургии, что стало предпосылкой для появления выдающихся русских писателей.

В европейской литературе Нового времени особое значение приобрели эпохи Возрождения и Просвещения. Франциск Бэкон, Мишель де Монтень, Вольтер и другие философы закладывали основы гуманизма и критического мышления. В этот период происходит активное взаимодействие русской и западной культур, что оказало значительное влияние на становление русской литературы XIX века. Пушкин, Гоголь, Тургенев, Достоевский – все они

черпали идеи, мотивы и формы из мировой литературы, переосмысливая их в русской культурной парадигме.

Взаимовлияние русской и мировой литературы

Ключевым аспектом понимания современного литературного процесса является межкультурный диалог. Русская литература всегда была восприимчива к мировым тенденциям, одновременно формируя свои уникальные черты. Одним из ярких примеров такого взаимодействия является творчество А. С. Пушкина, который активно внедрял в русскую литературу элементы западноевропейского романтизма и классицизма. Его произведения содержат отсылки к Шекспиру, Байрону, Гете, что подчеркивает влияние мировой культуры.

Обратная сторона этого процесса – влияние русской литературы на мировой уровень. Пушкин, Лермонтов, Толстой, Достоевский, Чехов – все они стали глобальными фигурами, чьи идеи и образы нашли отклик за пределами России. Так, идеи гуманизма и социальной справедливости, выраженные в произведениях Толстого, актуальны и в современности, а психологическая глубина Достоевского предопределила развитие мирового романа.

Межкультурное взаимодействие проявляется и в жанровых экспериментах, использовании новых форм повествования, интеграции элементов фольклора и мистики. Например, творчество русского символиста Блока включает мотивы, перекликающиеся с французским символизмом, а современная русская литература активно заимствует у западных авторов методы постмодернизма и реализма [1, с. 56].

Современные тенденции: русская и мировая литература сегодня

Современность характеризуется глобализацией культурных процессов и развитием новых медиа. В литературе происходит активное смешение жанров и стилей, расширяются границы национальных традиций и форм. В русской литературе заметны возвраты к классическим мотивам, переосмысление национальной идентичности в условиях глобальных вызовов.

Одним из ключевых направлений современного литературного процесса является мультикультурализм. Русские авторы все чаще обращаются к темам межэтнических отношений, диалога культур и исторической памяти. В свою очередь, мировая литература активно интегрирует русские мотивы, что способствует формированию глобальной литературной культуры.

Технологические инновации, такие как электронные книги, социальные сети и литературные платформы, изменяют традиционные формы публикации и восприятия произведений. В результате появляется возможность более широкого обмена идеями и творческими экспериментами. В русской литературе наблюдается возрождение интереса к экспериментальным формам, новым жанрам, интеграции цифровых технологий.

История и современность русской и мировой литературы свидетельствуют о неразрывной связи культурных процессов. Русская литература на протяжении своей истории активно взаимодействовала с мировой культурой, черпая из нее идеи, формы и ценности, одновременно создавая уникальные художественные произведения. В современном мире эта взаимосвязь приобретает новые формы – через использование технологий, межкультурный диалог и экспериментальные формы.

Анализируя развитие литературного процесса, можно утверждать, что русская литература продолжает играть важную роль в глобальной культуре, способствуя формированию диалога цивилизаций и развитию гуманистических ценностей. В условиях быстроменяющегося мира сохранение и развитие национальных традиций, интеграция их в глобальный контекст – важнейшие задачи современной литературной науки и практики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лотман Ю. М. В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 352 с.

Пахомов М. К.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Полиновская Е. А.,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»
(г. Новосибирск, Россия)

СЛАВЯНСКАЯ ИДЕЯ И РУССКОЕ НАЦИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ

Аннотация. *Данная статья рассматривает исторические и философские основы формирования славянского самосознания, анализирует ключевые идеи и их развитие в контексте российской истории и культуры. Особое внимание уделяется концепции «Москва – Третий Рим» и роли религиозных и исторических факторов в формировании национальной идентичности.*

Ключевые слова: *славянское самосознание, история, философия, Россия, Москва – Третий Рим, религия, национальная идея.*

SLAVIC IDEA AND RUSSIAN NATIONAL IDEA

Summary. *This article examines the historical and philosophical foundations of the formation of Slavic self-awareness, analyzing key ideas and their development in the context of Russian history and culture. Particular attention is paid to the concept of "Moscow as the Third Rome" and the role of religious and historical factors in the formation of national identity.*

Keywords: *Slavic self-awareness, history, philosophy, Russia, Moscow as the Third Rome, religion, national idea*

В современном научном дискурсе существует множество подходов к пониманию истоков формирования национального самосознания и идеи национальной идентичности. Одним из актуальных является религиозный

подход, согласно которому духовная основа государства и его легитимность связаны с религиозной верой и церковной традицией. Как отмечает Фридрих Ницше, «если вера исчезает, потрясается и основа государства. Вера в божественный порядок политических дел и в таинство, которое овеяно существование государства, – всё это имеет религиозное происхождение. Если религия исчезает, государство теряет свою поддержку и становится беззащитным» [1, с. 137]. Этот тезис подчеркивает важность духовных и религиозных ценностей в формировании национальной идеи и самосознания.

Исторически Русь выступила как полноценный субъект мировой политики после принятия христианства как государственной религии, что закрепило единство веры на всей территории страны. Изначальный мотив православной миссии – укрепление внутренней духовной и политической единства – стал основой для формирования русской государственности. Однако в XIII веке, когда многие русские княжества оказались под властью Золотой Орды на востоке и под контролем Венгрии, Польши и Литвы на западе, это привело к ослаблению Киевской Руси и её социально-политической деградации.

В условиях внешней зависимости и внутренней разобщенности возникало ощущение особой уникальности русского народа и его веры. В этот период формировались идеи о Москве как наследнице Киевской Руси и о её роли как центра русской духовности и власти. В летописях начала XIV века употребляются термины «русская земля» и «московская земля» как синонимы, внушавшие представление о Москве как продолжательнице киевских традиций. В этом контексте «русская земля» приобретает сакральный смысл, вбирая в себя языческие верования, несмотря на навязывание православия властью.

Главными чертами политической идеологии Московского княжества на начальном этапе были: «русская земля – священная земля», а московский князь – «царь-священник всей Русской земли» [2, с. 112]. Постепенно формируется идея о Московском княжестве как о новой православной империи, подкрепленная политико-мистической парадигмой «Москва – Третий Рим»,

которая получила развитие после Флорентийского собора 1439 года. Там было закреплено доминирование католической церкви и авторитет Папы Римского, что ослабило позицию Византии как опоры православия.

Эта ситуация стала толчком к возникновению идеи «Москва – Третий Рим», которая закрепилась как концепция религиозного мессианства, основанная на отличии светской и духовной власти в России. Важным аспектом стало понимание России как носительницы истинного православия и наследницы двух Римов, что придало России особый статус – «богоносного народа» и «Святой Руси» [2, с. 182]. В трудах Филофея содержится идея о праве и обязанности русского царя быть ревизором ценностной системы и мировоззрения народа, распространяя православие и борясь с ересями.

Концепция «Москва – Третий Рим» стала не только идеологическим стержнем российской политики, но и отражением историко-идеологических особенностей развития русской государственности, выражением русской национальной идеи. Первоначально эта идеология была принята властью для оправдания политических реформ и укрепления ее легитимности, особенно в эпоху Ивана IV Грозного, когда власть царя стала абсолютной. Концепция объединяла в себе две функции: организующую – закрепление права на самостоятельное развитие государства, и целеполагающую – мобилизацию народа на реализацию интересов власти и экспансию под флагом православного мессианства.

Однако со временем идея утратила свою актуальность, уступив место более светским формулировкам национальной идеи, таким как «Самодержавие, Православие, Народность». Кризисы XVII века, особенно раскол церкви после реформ Никона и преследование старообрядцев, показали внутренние противоречия в концепции. Раскол, вызванный богослужебными реформами 1653 года, стал одним из факторов утраты духовной основы идеи «Москва – Третий Рим».

Согласно мнению Бердяева, изначально Филофей видел единство церкви и власти, но в дальнейшем эта идея была искажена и стала ассоциироваться с

царским могуществом и имперским статусом, что привело к духовному кризису и утрате духовных ценностей [3, с. 56]. В результате концепция потеряла свою духовную основу и стала инструментом политической власти.

К концу XVII века Россия оказалась на грани кризиса, внутренне разобщенной и уязвимой. Для ее спасения и укрепления государственности потребовались реформы, инициированные Петром I, в том числе в сфере идеологии. Он искал новые основы, соединяя достижения Европы с национальной традицией, и в результате чего, в последующем, была сформирована новая концепция – «Самодержавие, Православие, Народность», которая стала новым фундаментом российской идентичности.

Исторический опыт показывает, что идея «Москва – Третий Рим» изначально впитала религиозные верования народа и трансформировалась под воздействием исторических событий и смены идеологических парадигм. В основе развития русской идеи лежит осознание особой миссии народа как носителя «богоносных» ценностей и формирования государства как «Святой Руси». Эта идея объединяла в себе функции легитимности власти и мобилизации нации для достижения целей национального развития и геополитического расширения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксаков К. С. Взгляд на русскую литературу с Петра первого. М.: Искусство, 1995. 190 с.

2. Аксаков К С. Еще несколько слов о русском воззрении. М.: Республика, 1992. 260 с.

3. Аксаков К. С. Передовые статьи газеты «Молва». М.: Искусство, 1995. 370 с.

Перегиняк А. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ГОРЛОВСКОЕ ВООРУЖЁННОЕ ВОССТАНИЕ 1905 ГОДА: РЕГИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РЕВОЛЮЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ДОНБАССЕ

Аннотация. *В статье анализируется Горловское вооружённое восстание декабря 1905 года как ключевой эпизод Первой русской революции в Донбассе. На основе анализа исторических источников рассматриваются социально-экономические предпосылки, ход и последствия восстания. Особое внимание уделяется региональной специфике выступления и его роли в формировании революционных традиций донецкого пролетариата.*

Ключевые слова: *Горловское восстание, революция 1905–1907 гг., Донбасс, рабочее движение, вооружённое восстание, региональная история.*

THE GORLOVKA ARMED UPRISING OF 1905: REGIONAL SPECIFICITY OF THE REVOLUTIONARY PROCESS IN DONBASS

Summary. *This article analyzes the Gorlovka armed uprising of December 1905 as a key episode of the First Russian Revolution in Donbass. Based on the analysis of historical sources, the socio-economic preconditions, the course, and the consequences of the uprising are examined. Special attention is paid to the regional specificity of the uprising and its role in shaping the revolutionary traditions of the Donbass proletariat.*

Keywords: *Gorlovka Uprising, Revolution of 1905–1907, Donbass, labor movement, armed uprising, regional history.*

Первая русская революция 1905–1907 гг. стала переломным моментом в истории Российской империи, обнажив глубинные социальные и политические противоречия. В то время как события в столицах – Москве и Петербурге – традиционно находятся в центре внимания исследователей, региональные аспекты революционного движения зачастую остаются на периферии исторического анализа. Между тем именно в промышленных центрах, таких как Донбасс, революция приобретала свои уникальные черты, обусловленные спецификой социально-экономического развития. Горловское вооружённое восстание декабря 1905 года является ярким примером такого регионального проявления общероссийского революционного процесса и заслуживает детального рассмотрения.

Для понимания причин и характера Горловского восстания необходимо обратиться к социально-экономическим условиям, сложившимся в Донбассе к началу XX века. Донецкий бассейн представлял собой уникальное явление в истории российской индустриализации. В отличие от Урала, где промышленность развивалась на протяжении столетий, Донбасс был создан практически «с нуля» за несколько десятилетий пореформенного периода. В. И. Ленин отмечал принципиальное различие между этими двумя районами: на Урале сохранялась «докапиталистическая старина с её примитивной и рутинной техникой», тогда как на Юге наблюдался «полный разрыв со всякой традицией, технический переворот и быстрый рост чисто капиталистической машинной индустрии» [1, с. 493–494]. За сорок пореформенных лет количество рабочих в донецкой промышленности увеличилось в 30 раз [2, с. 38]. Рабочий класс формировался путём массового притока обездоленных крестьян, не связанных патриархальными традициями, что создавало почву для радикализации настроений.

Господство иностранного капитала усугубляло положение. К 1890-м годам в руках иностранных предпринимателей оказалось не менее половины всей добычи каменного угля, а из 12 металлургических заводов лишь Сулинский полностью работал на русских капиталах [2, с. 33]. Иностранных

предпринимателей привлекала прежде всего возможность безудержной эксплуатации дешёвой рабочей силы – в этом заключались корни «русской сверхприбыли». Мировой экономический кризис 1900–1903 годов нанёс тяжёлый удар по промышленности Донбасса: число рабочих сократилось на 25%, а заработная плата была снижена на 10–20% [3, с. 29]. Кризис обнажил полную беззащитность пролетариата перед лицом объединённого капитала.

Условия труда в Донбассе были одними из худших в стране. На каменноугольных рудниках существовал двенадцатичасовой рабочий день, реально составлявший 13–13,5 часов [4, с. 141]. Среднесуточный заработок не превышал 1–1,20 рубля, а месячный составлял 20–30 рублей, при том, что расходы одного рабочего составляли не менее 15–18 рублей [2, с. 44]. Работа на шахтах была сопряжена с постоянной опасностью для жизни: в 1904–1908 годах несчастным случаям подвергалось от 27,6 до 39,3% шахтёров [5, с. 107]. Врач И. Лещенко в докладе Пироговскому обществу писал: «12 часов в сутки в подземелье, в душной, сырой, пыльной атмосфере, за тяжёлым трудом, при постоянной опасности быть задушенным и искалеченным! Разве это не каторжный труд?» [6, с. 123].

Именно эти условия сформировали критическую массу социального недовольства, которая взорвалась после событий 9 января 1905 года в Петербурге. Уже в январе–марте 1905 года по Донбассу прокатилась волна забастовок: на предприятиях Бахмутского, Славяносербского и Мариупольского уездов состоялось 59 стачек с участием 87 тысяч рабочих [2, с. 91]. Рабочие стремительно переходили от экономических требований к политическим, создавали стачечные комитеты и боевые дружины. К осени 1905 года революционное движение достигло своей высшей точки.

Декабрьское вооружённое восстание в Москве послужило непосредственным сигналом для горловских рабочих. 9 декабря 1905 года, после получения известий из столицы, стачечный комитет Горловки принял решение о начале всеобщей забастовки.

На железнодорожной станции собрался митинг, насчитывавший более 4 тысяч человек – машиностроителей, шахтёров и железнодорожников, к которым примкнули крестьяне из близлежащих сёл [6, с. 127]. Член стачечного комитета И. М. Снежко зачитал собравшимся телеграммы Екатеринославского Боевого стачечного комитета о начале всеобщей политической стачки и призвал рабочих последовать примеру московского пролетариата. Митинг перерос в открытое противостояние с властями.

Особенностью, отличавшей Горловское восстание от многих других выступлений того периода, стало активное использование восставшими рабочими своих профессиональных навыков. Шахтёры, составлявшие значительную часть боевых дружин, применяли в борьбе с войсками динамит – взрывчатку, с которой они ежедневно имели дело на производстве. Этот тактический приём придавал восстанию особый, «промышленный» характер и свидетельствовал о том, что рабочие использовали все доступные им средства борьбы. Однако, как отмечалось в листовке Донецкого союза РСДРП, «динамит, за который взялись шахтёры, ещё не победил» – технического превосходства над регулярными войсками, вооружёнными артиллерией, достичь не удалось: «Пушки лучше стреляли, чем револьверы рабочих» [7, с. 23].

Восстание было подавлено после прибытия из Енакиева крупного отряда казаков. Соотношение сил было явно не в пользу восставших: против нескольких тысяч рабочих, вооружённых преимущественно холодным оружием и охотничьими ружьями, были брошены профессиональные воинские подразделения с артиллерией. После подавления восстания начались массовые репрессии: аресты, военно-полевые суды, показательные расправы. Власти стремились не только наказать участников, но и запугать всё рабочее население региона.

Однако репрессии не достигли своей главной цели – сломить волю рабочих к сопротивлению. Донецкий союз РСДРП выпустил листовку, посвящённую «славному выступлению горловских революционеров», в

которой подчёркивалось единство борьбы рабочих по всей стране: «На улицах сёл и городов, – в Москве и в отдалённой Горловке, затерявшейся в нашем районе шахт и заводов, – везде кипел бой за свободу» [7, с. 23]. Поражение восстания было осмыслено не как конец борьбы, а как один из её этапов.

Историческое значение Горловского восстания определяется несколькими ключевыми аспектами. Во-первых, оно продемонстрировало, что Донбасс является не периферией, а одним из важнейших центров революционного движения в России. Во-вторых, восстание дало рабочим бесценный опыт политической борьбы и самоорганизации – от стачечных комитетов до боевых дружин. В-третьих, оно способствовало формированию особого «донбасского характера» – сочетания классовой солидарности, готовности к решительным действиям и недоверия к власти. Несмотря на период реакции 1907–1912 годов, революционные традиции не были уничтожены: подпольные организации РСДРП продолжали действовать, а Ленский расстрел 1912 года вызвал новую волну протестов. В 1912 году в Донбассе состоялось 29 стачек с участием 25,8 тысяч человек, причём преобладание политических стачек над экономическими свидетельствовало о высоком уровне политического сознания пролетариата [8, с. 117].

Таким образом, Горловское вооружённое восстание можно рассматривать как проявление особой, региональной модели революционного процесса, где промышленная специфика края – высокая концентрация пролетариата, профессиональные навыки шахтёров, отсутствие патриархальных традиций – напрямую влияла на формы и методы политической борьбы. Опыт первой русской революции был критически осмыслен и использован в последующие годы, что во многом предопределило активную роль Донбасса в событиях 1917 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ленин В. И. Полное собрание сочинений в 55 томах. 5-е изд : Т. 3. М.: Издательство политической литературы, 1967–1981.

2. Модестов В. В. Рабочее и профессиональное движение в Донбассе до Великой Октябрьской социалистической революции. М.: «Мысль», 1974. 268 с.

3. Лось Ф. Е. Революция 1905–1907 годов на Украине. Киев: Госполитиздат УССР, 1955. 348 с.

4. Рысс Я. П. Вестник фабричного законодательства и профессиональной гигиены. СПб., 1905.

5. Исторические записки : сб. науч. тр. М.: Изд-во АН СССР, 1960.

6. Жеребецкий П. И. Горловка. Научно-публицистические очерки. Донецк: Донбасс, 1984. 184 с.

7. Донецкий союз РСДРП. Листовка о Горловском восстании. 1905. Цит. по: Лось Ф. Е. Революция 1905–1907 годов на Украине. Киев, 1955. 348 с.

8. История рабочих Донбасса. Т. 1 / Под ред. С. В. Кульчицкого. К.: Изд-во АН УССР, 1981. 320 с.

Петряева Л. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «АДАПТАЦИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. *В статье представлен теоретический анализ понятия «адаптация» в контексте современного научного дискурса. Рассматриваются основные подходы к определению адаптации в различных областях знания, таких как психология, биология, социология и медицина. Анализируются механизмы адаптации как процесса, обеспечивающего выживание и успешное функционирование индивидов и групп в изменяющихся условиях. Обсуждаются факторы, влияющие на адаптацию, а также ее роль в личностном и социальном развитии. В заключение подчеркивается необходимость интеграции междисциплинарных подходов для более глубокого понимания адаптационных процессов.*

Ключевые слова: *адаптация, теоретический анализ, психология, биология, социология, механизмы адаптации, факторы адаптации, междисциплинарный подход.*

THEORETICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF “ADAPTATION” IN MODERN SCIENCE

Summary*. The article presents a theoretical analysis of the concept of “adaptation” in the context of modern scientific discourse. The main approaches to the definition of adaptation in various fields of knowledge, such as psychology, biology, sociology and medicine, are considered. The mechanisms of adaptation are analyzed as a process that ensures the survival and successful functioning of*

individuals and groups in changing conditions. The factors influencing adaptation, as well as its role in personal and social development, are discussed. In conclusion, the need to integrate interdisciplinary approaches for a deeper understanding of adaptation processes is emphasized.

Keywords: *adaptation, theoretical analysis, psychology, biology, sociology, adaptation mechanisms, adaptation factors, interdisciplinary approach.*

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 психологических и 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. Налчаджана, 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, и социальная 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 каждого человека, 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. Новосибирск, 1980. 251 с.

2. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптации рабочего на производстве // Прикладные проблемы социальной психологии. М.: Пресс, 1983. С. 203–213.

3. Ларионова С. А. Концептуальная модель социально-психологической адаптации личности // Ежегодник Российского психологического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25–28 июня 2003 г. В 8 Т. СПб., 2003. Т.5. С. 39–42.

Пинчук В. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ТРАДИЦИИ «ШКОЛЬНОГО РАССКАЗА» В СОВРЕМЕННОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЗЫ Б. ХАНОВА И А. ЕРМОЛАЕВА)

Аннотация. *В работе рассматривается эволюция темы школы в русском литературном процессе на примере сопоставления классической советской прозы (А. Гайдар, В. Железников) и современных произведений (Б. Ханов, А. Ермолаев). Анализируется трансформация жанра «школьного рассказа» от дидактической модели воспитания «нового человека» к психологической прозе о травме и поиске идентичности. Выявляются изменения в проблематике, языковой ткани и системе образов (учитель и ученик). Делается вывод о сдвиге функции литературы от воспитательной к диагностической и терапевтической в контексте современного литературного процесса.*

Ключевые слова: *школьная проза, литературный процесс, новый реализм, Булат Ханов, Александр Ермолаев, трансформация жанра.*

THE TRANSFORMATION OF THE ‘SCHOOL STORY’ TRADITION IN THE MODERN LITERARY PROCESS (USING THE PROSE OF B. KHANOV AND A. YERMOLAEV AS AN EXAMPLE)

Summary. *This work examines the evolution of the school theme in the Russian literary process, using a comparative approach between classic Soviet prose (A. Gaidar, V. Zheleznikov) and modern works (B. Khanov, A. Ermolaev). The transformation of the “school story” genre from a didactic model of educating the*

“new man” to psychological prose about trauma and the search for identity is analyzed. Changes in themes, linguistic fabric, and the system of characters (teacher and student) are identified. The conclusion is drawn about the shift in the function of literature from educational to diagnostic and therapeutic in the context of the modern literary process.

Keywords: *school prose, literary process, new realism, Bulat Khanov, Alexander Yermolaev, genre transformation.*

Школьная тема является одним из устойчивых топосов русской литературы, обладающим богатой историей и выполняющим важную социализирующую функцию. Актуальным представляется анализ того, как классические литературные модели адаптируются к вызовам нового времени. Школа в отечественной словесности – это не просто место действия, но «модель мира», через которую писатели транслируют представления о морали и человеке. Цель данного исследования – выявить специфику трансформации жанра на примере произведений Булата Ханова «Непостоянные величины» (2019) и Александра Ермолаева «Кто-то плачет всю ночь за стеной» (2024) в сопоставлении с советской классикой.

На протяжении XX века «школьный рассказ» служил инструментом трансляции ценностей. Классическая советская школа прозы (А. Гайдар, Л. Кассиль, В. Железников, А. Лиханов) создала канон, где школа выступала микромоделью идеального государства. Ключевыми характеристиками этой традиции были дидактизм и коллективизм. У А. Гайдара в повести «Тимур и его команда» (1940) подросток взрослеет через служение коллективу: главный герой Тимур Гараев организует команду сверстников для помощи семьям фронтовиков, превращая игровую деятельность в гражданский подвиг [1, с. 156]. У В. Железникова в повести «Чучело» (1981) школа становится полигоном для проверки нравственной стойкости, где учительница Лидия Михайловна пытается защитить новенькую Лену Бессольцеву от коллективной травли, а финал утверждает торжество справедливости через признание вины

одноклассников [3, с. 89]. Учитель в этой системе координат являлся непререкаемым авторитетом. В повестях А. Лиханова («Мой генерал», 1982; «Крутые горы», 2015) педагог Виктор Николаевич Королёв выступает как носитель высоких моральных принципов, способный повлиять на судьбу трудного подростка [5, с. 45; 6, с. 112]. Литературный процесс той эпохи был направлен на формирование «нового человека».

Социальные изменения конца XX – начала XXI века внесли существенные коррективы в традицию. Современная проза (Б. Ханов, А. Ермолаев) демонстрирует радикальную трансформацию жанра по нескольким направлениям. Во-первых, происходит смена проблематики: от воспитания к травме. Если в советской прозе школа была местом воспитания героя для общества, то у Ханова и Ермолаева это пространство личных травм и болезненной идентичности. В «Непостоянных величинах» Б. Ханова мир подростка нестабилен, а конфликт строится между внутренней хрупкостью героя и жестокой реальностью. Главный герой – двадцатидвухлетний учитель русского языка Роман Павлович Тихонов – сталкивается с ученицей Катей, которая открыто заявляет: «Зачем мне это нужно?» – имея в виду не конкретный предмет, а само образование как институт социализации [8, с. 98]. Этот диалог становится символом кризиса педагогической парадигмы, утратившей способность объяснять свою актуальность новому поколению. У Ермолаева («Кто-то плачет всю ночь за стеной») акцент смещается на тему изоляции и одиночества. Учительница истории Елена Сергеевна, пережившая развод и переезд в провинциальный город, слышит ночью плач за стеной соседней квартиры и пытается установить контакт с загадочной соседкой – бывшей учительницей музыки Анной Петровной, которая покинула школу после скандала с администрацией [2, с. 73]. Литературный процесс фиксирует сдвиг внимания с социального на личное.

Во-вторых, меняется языковая ткань. Советская проза опиралась на нормативный язык. Современные авторы отказываются от лакировки действительности, используя сленг и элементы цифровой коммуникации для

аутентификации поколения. У Ханова ученики общаются в мессенджерах, цитируют мемы и ставят под сомнение авторитет учителя не через открытый бунт, а через пассивное сопротивление: «Мы в телефоне всё найдём, зачем нам ваша литература?» [8, с. 112]. Повествование часто ведётся от первого лица, отражая субъективное восприятие героя, что соответствует тренду на «новый реализм».

Наиболее драматичные изменения произошли в системе персонажей. Образ ученика трансформировался из «проекта будущего» в личность «здесь и сейчас», часто незащищённую коллективом. Индивидуализм торжествует над коллективизмом. Образ учителя десакрализируется: из подвижника-наставника (как у Железникова) он превращается в фигуру трагическую или маргинальную. Иерархия «Учитель – Ученик» размывается, взрослый больше не обладает монополией на истину. У Ханова Роман Тихонов констатирует: «Я не спасу этих детей. И они не спасут меня» [8, с. 140], отказываясь от традиционной педагогической мессианской роли. У Ермолаева учительница Елена Сергеевна, пытаясь помочь коллеге Анне Петровне, сама становится жертвой системы: администрация школы обвиняет её в «непрофессиональном поведении» за попытку установить личный контакт с бывшим педагогом [2, с. 156]. Если в советском рассказе доминировал педагогический пафос, то в современной прозе преобладает пафос диагностический и терапевтический.

Творчество Б. Ханова и А. Ермолаева демонстрирует закономерный сдвиг в современном литературном процессе: от дидактики к глубокому психологизму. Трансформация не означает разрыв с историей; современные авторы ведут диалог с классической традицией, переосмысляя её. Если литература прошлого отвечала на вопрос «Каким должен быть гражданин?», то современная проза спрашивает: «Как выжить и остаться собой?». «Школьный рассказ» сегодня становится пространством для рефлексии и честного разговора о проблемах взросления. Это подтверждает, что русская литература сохраняет гуманистическую суть, меняя инструменты в соответствии с

вызовами современности, успешно интегрируя мировой опыт изображения подростковой травмы при сохранении национальной специфики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдар А. П. Школа; Тимур и его команда: повести. Петрозаводск: Карелия, 1981. 327 с.

2. Ермолаев А. Кто-то плачет всю ночь за стеной. М.: Дом историй, 2024. 205 с.

3. Железников В. К. Чучело. Повести. Санкт-Петербург: Азбука, 2024. 327 с.

4. Кассиль Л. А. Кондуит и Швамбрания: повести. М.: Эксмо, 2007. 416 с.

5. Лиханов А. А. Крутые горы. М.: Детство. Отрочество. Юность, 2015. 120 с.

6. Лиханов А. А. Мой генерал. М.: Детская литература, 1982. 219 с.

7. Лиханов А. А. Последние холода. М.: Детство. Отрочество. Юность, 2013. 132 с.

8. Ханов Б. А. Непостоянные величины. М.: Эксмо, 2019. 384 с.

Платонова М. С.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ В СОВРЕМЕННОЙ СЕМЬЕ, ПЕРЕЖИВАЮЩЕЙ СИТУАЦИЮ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

Аннотация. *В работе рассматривается специфика супружеских конфликтов, обусловленных современными условиями неопределенности. Обозначены направления психокоррекционной работы с супружескими конфликтами в семьях, переживающих ситуацию неопределенности.*

Ключевые слова: *супружеские конфликты, ситуация неопределенности, коммуникация, деструктивные и конструктивные способы разрешения семейных конфликтов.*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MARITAL CONFLICTS IN A MODERN FAMILY EXPERIENCED A SITUATION OF UNCERTAINTY

Summary. *The study examines the specifics of marital conflicts arising from modern conditions of uncertainty. It outlines areas for psychocorrective work to address marital conflicts in families experiencing uncertainty.*

Keywords: *marital conflicts, situations of uncertainty, communication, destructive and constructive ways of resolving family conflicts.*

Современный мир характеризуется высокой динамичностью и неопределенностью, что неизбежно влияет на семейные отношения. Семейные конфликты в условиях неопределенности приобретают особую остроту, поэтому проблема исследования психологических особенностей супружеских

конфликтов и путей их конструктивного разрешения приобретает сегодня особую актуальность.

Исследователи выделяют следующие факторы неопределенности, воздействующие на современную семью и провоцирующие возникновение конфликтов [1; 2; 8; 9]:

– повышенный уровень тревоги и стресса: неизвестность будущего, потеря контроля истощают эмоциональные ресурсы, делая супругов раздражительными и нетерпимыми;

– фрустрация и чувство беспомощности: невозможность контролировать события приводит к фрустрации, проявляющейся в агрессии, обвинениях или апатии;

– изменение привычных ролей и ожиданий: кризисные ситуации вынуждают пересматривать роли, что может вызвать недопонимание и конфликты при отсутствии открытого обсуждения;

– снижение способности к эмпатии и взаимной поддержке: стресс и тревога затрудняют сопереживание, приводя к ощущению одиночества.

Конфликты в семьях, переживающих неопределенность, бывают связаны с различными аспектами жизни семьи: финансовыми вопросами, проблемами детей, здоровья, личной безопасности, распределения семейных обязанностей и др. Кроме того, условия неопределенности негативным образом влияют на коммуникативные процессы в семье: происходит снижение качества общения, недопонимание, уменьшение открытости и доверия, увеличение негативных коммуникативных паттернов (например, критики, презрения, различных защитных реакций) [1; 3].

В условиях неопределенности супруги часто прибегают к деструктивным паттернам поведения, таким как избегание, агрессия, обвинение, критика и, соответственно, используют деструктивные способы разрешения конфликтов – эскалацию, уступки под давлением, игнорирование, разрыв [10]. В свою очередь, условия для конструктивного решения семейных противоречий включают в себя открытую и честную коммуникацию, эмпатию, совместный

поиск решений, развитие адаптивных стратегий совладания, фокус на общих ценностях и целях, использование техник эффективного общения (активное слушание, Я-сообщения, развитие коммуникативных навыков) [5; 6; 7].

Специалисты в области конфликтологии отмечают, что психологическая работа с супружескими парами в ситуации неопределенности требует особого подхода и включает в себя следующие направления [2; 3; 4; 7]:

– создание безопасного семейного пространства для открытого выражения чувств;

– нормализация переживаний (понимание того, что переживание тревоги и стресса является естественным в ситуации неопределенности);

– развитие навыков эмоциональной регуляции (обучение техникам управления стрессом;

– формирование коммуникативных навыков (активное слушание, «Я-сообщения», эмпатия, конструктивное разрешение конфликтов);

– развитие адаптации к изменениям (например, идентификация и пересмотр семейных ролей и ожиданий);

– укрепление и расширение ресурсов семьи (выявление сильных сторон, совместные активности, поиск внешней поддержки);

– работа с содержанием конфликтов (анализ причин, управление конфликтом, формирование конфликтологической компетентности);

– направленность семьи на будущее (определение перспективы, разработка гибких планов).

Супружеские конфликты в условиях неопределенности – сложное социально-психологическое явление. Осознание психологических особенностей конфликтов, а также целенаправленная работа по формированию адаптивных стратегий поведения в конфликте, улучшению коммуникации и укреплению ресурсов семьи помогают не только пережить семейный кризис, но и выйти из него более сильными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд., перераб. и доп. Москва; Санкт-Петербург; Нижний Новгород [и др.]: Питер, 2009. 538 с. (Мастера психологии).

2. Захарова Г. И. Психология семейных отношений: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2009.63 с.

3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. М.: Гардарики, 2005. 320 с.

4. Новикова Н. В. Теоретико-методологические основы конструктивного конфликта: психологический аспект // Теоретические и методологические основы педагогики бесконфликтности: коллективная монография / [авторы-составители: Л. Н. Любимцева-Наталуха, А. И. Погромская, Н. В. Новикова, А. Г. Атамалян, Н. В. Машкина]; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова». Горловка: Изд-во ДГПУ им. В. Шаталова, 2025. С. 7–50.

5. Новикова Н. В. Конструктивные стратегии управления конфликтами // Теоретические и методологические основы педагогики бесконфликтности : коллективная монография / [авторы-составители: Л. Н. Любимцева-Наталуха, А. И. Погромская, Н. В. Новикова, А. Г. Атамалян, Н. В. Машкина]; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова». Горловка: Изд-во ДГПУ им. В. Шаталова, 2025. С. 205–236.

6. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. Пер. с нем. Наумовой Ю. С. СПб.: Речь, 2001. 288 с. (Психотерапия на практике).

7. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /

Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; под ред. Е. Г. Силяевой. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 192 с.

8. Сатир В. Как строить себя и свою семью. [Пер. с англ.]. Москва: Педагогика-пресс, 1992. 190 с.

9. Социология семьи: [Учеб. пособие для вузов по направлению и специальности «Социология»] / А. И. Антонов, В. М. Медков. Москва: Изд-во Моск. ун-та: Изд-во Междунар. ун-та бизнеса и упр. («Братья Карич»), 1996. 302 с.

10. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений. Курс лекций. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с. (Серия «Кафедра психологии»).

Погуляева Е. Б.,

студент ОП бакалавриата 4 курс;

научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,

ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический

университет им. В. Шаталова»

(г. Горловка, Россия)

СПЕЦИФИКА ВОЗНИКНОВЕНИЯ НИКОТИНОВОЙ ЗАВИСИМОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. *В статье анализируются предпосылки формирования никотиновой зависимости у молодых людей 15–25 лет. Рассматриваются факторы уязвимости, роль стресса и социального окружения, специфика воздействия современных никотинсодержащих продуктов. Описаны механизмы развития аддикции и ее последствия.*

Ключевые слова: *юношеский возраст, никотиновая зависимость, табакокурение, вейпинг, стресс, социальная адаптация, профилактика.*

THE SPECIFICS OF NICOTINE ADDICTION IN ADOLESCENCE

Summary. *The article analyzes the prerequisites for the formation of nicotine addiction in young people aged 15–25 years. Vulnerability factors, the role of stress and the social environment, and the specific effects of modern nicotine-containing products are considered. The mechanisms of addiction development and its consequences are described.*

Keywords: *adolescence, nicotine addiction, smoking, vaping, stress, social adaptation, prevention.*

Период взросления, охватывающий возрастные границы от 15 до 25 лет, отличается высокой динамикой личностных изменений и особой чувствительностью к внешним воздействиям. В это время завершается физическое созревание, выстраивается система жизненных ориентиров, оформляется самосознание и закладываются паттерны поведения, во многом определяющие дальнейший жизненный путь. Именно в эти годы происходит наиболее интенсивное освоение социальных ролей, профессиональное самоопределение и, что принципиально важно, формируются способы реагирования на сложные обстоятельства. Согласно статистике ВОЗ, порядка 90% людей с никотиновой зависимостью приобщились к табаку в подростковом либо юношеском возрасте [3, с. 231].

Организм молодого человека обладает рядом особенностей, повышающих риск формирования аддикции. Мозг продолжает развиваться примерно до 25 лет, при этом зона, отвечающая за контроль импульсов и оценку последствий (префронтальная кора), еще недостаточно зрела. Одновременно с этим система подкрепления, связанная с выработкой дофамина, работает очень активно. Никотин, связываясь с соответствующими рецепторами, провоцирует выброс этого нейромедиатора, обеспечивая кратковременное ощущение прилива сил, снижения тревоги и улучшения концентрации. Для молодого человека, испытывающего учебные перегрузки или эмоциональное напряжение, подобный эффект может показаться действенным способом саморегуляции [4].

Стрессовые факторы выступают значимым катализатором приобщения к курению. Образовательная среда изобилует стрессорами: интенсивные учебные нагрузки, экзаменационный стресс, вопросы финансового обеспечения, выстраивание отношений в новом коллективе, тревога о будущем. Подобные условия подталкивают к поиску быстрых, пусть и неконструктивных, методов эмоциональной разрядки. Исследования показывают, что снятие напряжения служит мотивом для курения у 60% студентов, а повышение работоспособности – у 31% [4, с. 17]. Неустойчивая самооценка и ограниченный арсенал копинг-стратегий усиливают восприятие стресса как непреодолимого препятствия.

Социальный контекст имеет огромное, подчас решающее значение. Для юношества характерно обостренное стремление к принадлежности группе и получению одобрения сверстников. В молодежной среде курение нередко выполняет функцию своеобразного маркера «взрослости», независимости, причастности к определенному кругу. Совместное курение становится ритуалом, укрепляющим групповые связи и дающим ощущение единства [1, с. 233]. Первоначальная мотивация здесь носит преимущественно социальный, а не физиологический характер. Желание соответствовать группе, не оказаться «изгоем» часто перевешивает доводы о вреде, и именно в этой атмосфере постепенно и формируется устойчивая зависимость.

Мотивы приобщения к никотину различаются у юношей и девушек. Молодые люди чаще ориентируются на образ независимости, силы, соответствия маскулинным стереотипам. Для девушек курение может выступать элементом привлекательности, способом подчеркнуть индивидуальность, выглядеть более утонченной или современной [3, с. 231].

Существенно изменила ситуацию экспансия альтернативных средств доставки никотина. Вейпы, электронные испарители, системы нагрева табака, никпэки активно продвигаются на молодежный рынок. Привлекательный дизайн, разнообразие вкусов, отсутствие резкого табачного запаха и мифы о безопасности делают их особенно привлекательными для начинающих

[3, с. 10]. Компактность и возможность использовать незаметно (например, в учебном заведении) ведут к более частому потреблению и стремительному формированию аддикции [2, с. 10].

Зависимость у молодых людей развивается быстро. Уже спустя несколько недель регулярного использования могут наблюдаться характерные признаки: потребность в никотине для утренней активизации или сосредоточения; раздражительность и беспокойство в отсутствие возможности покурить; повышение толерантности; неспособность отказаться от курения при понимании его вреда.

Раннее начало курения влечет серьезные последствия. Страдают обменные процессы, ухудшается усвоение необходимых витаминов, что может замедлять рост и способствовать развитию анемии. Наблюдаются нарушения сна, повышенная раздражительность, ухудшение слухового восприятия. Возрастает нагрузка на сердечно-сосудистую систему, что ведет к ее преждевременному износу [3, с. 231].

Кроме того, ранняя никотинизация повышает вероятность формирования иных видов зависимости в дальнейшем. Происходит своего рода «приучение» мозга к химической стимуляции, снижая чувствительность к естественным подкреплениям. Курение в юности также коррелирует с более высокими показателями тревожности, агрессивности и трудностями социальной адаптации [1, с. 235].

Таким образом, никотиновая зависимость в юности формируется под влиянием биологических, психологических и социальных факторов, усложняя отказ от курения и ухудшая здоровье. Для профилактики важно развивать личные ресурсы молодых людей, включая навыки борьбы со стрессом и критическое мышление.

Дальнейшие исследования должны учитывать влияние новых никотиновых продуктов и создавать специализированные программы поддержки молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бажина М. Е., Яремчук С. В., Яремчук О. В. Личностные особенности курящих подростков и профилактика курения // Актуальные проблемы психологической безопасности человека в современном обществе. 2010. №1. С. 231–243.

2. Кобзев Е. А. Клинико-психологический анализ формирования зависимости от никотина в юношеском возрасте : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.04. Томск, 2017. 21 с.

3. Курение и подростки [Электронный ресурс]. URL: https://04.rospotrebnadzor.ru/index.php/press-center/healthy-lifestyle/12682-17062020.html (дата обращения: 22.02.2025).

4. Радкевич Н. В. Отношение студентов к курению и некоторые показатели качества их жизни : автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2007. 24 с.

Подкопаева Е. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Перова Н. А.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова»
(г. Чебоксары, Россия)

РАССКАЗ М. ГОРЬКОГО «ЛЕГЕНДА О ЕВРЕЕ»: ОПЫТ НАРРАТОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЧТЕНИЯ

Аннотация. *В статье приведён анализ рассказа М. Горького «Легенда о еврее» в нарратологическом аспекте с учётом социокультурных факторов, повлиявших на процесс создания. Исследование специфики повествовательной структуры произведения позволило выявить элементы национального самосознания семитов в контексте художественного мира произведения.*

Ключевые слова: *М. Горький, нарратология, антисемитизм, евреи, национальная культура.*

M. GORKY'S STORY "THE LEGEND OF THE JEW": AN EXPERIENCE OF NARRATOLOGICAL READING

Summary. *This article analyzes Gorky's short story "The Legend of the Jew" from a narratological perspective, taking into account the sociocultural factors that influenced its creation. An examination of the work's narrative structure allowed us to identify elements of Semitic national identity within the context of the work.*

Keywords: *M. Gorky, narratology, anti-Semitism, Jews, national culture.*

«Легенда о еврее» (1896) занимает особое место в творчестве М. Горького как рассказ, направленный на развенчание антисемитизма и подчёркивающий значимость человечности по отношению к еврейскому народу. Идея принятия и уважения вне нации и веры отразилась как в художественных произведениях писателя, так и в его критических статьях и публицистике [3].

К исследованию еврейской темы в «Легенде о еврее» обратились А. Шумский и П. Левин, пришедшие к выводу, что в рассказе представлен образ еврея как «гражданина своей родины» [5]. Однако рассказ не рассматривался через призму нарратологического подхода, что обусловливает новизну настоящего исследования.

Повествование в «Легенде о еврее» ведётся от третьего лица и представлено в форме «рассказ в рассказе», на что указывает его обрамление в начале и конце словами обезличенного повествователя: «В одной старинной книге, переведенной с арабского языка, написано...» [4, с. 522]; «Здесь конец легенды» [4, с. 525]. Это позволяет вычленить в структуре нарративного высказывания два события: 1) референтное – описание жизни главного героя, еврея Рафаила Абен-Талеба, и его заслуг перед своим народом; 2) коммуникативное – изложение истории Абен-Талеба повествователем-современником читателей, которое основано на приёме ретроспекции: внимание реципиентов обращается к условному событию далёкого прошлого древней Кордовы. Художественный вымысел основывается на реальных событиях и лицах: прототипом Абен-Талеба является еврейский поэт и мыслитель Иегуда Галеви, источником сюжета М. Горького стала монография востоковеда А. Гаркави [2]. Автор не случайно применяет стилизацию под народную легенду в собственной интерпретации: это позволяет донести до широкого круга читателей идею о богатом культурном наследии евреев.

Передача объективной картины художественного мира происходит благодаря нулевой фокализации: нарратор знает и заслуги своего героя, и отношение к нему окружающих, а вместе с тем – его внутренний конфликт: обрисовывается контраст между внешним материальным достатком и внутренней опустошенностью. Таким образом М. Горький создаёт нехарактерный для русской литературы XIX века положительный образ еврея, представленный архетипом героя-правдоискателя.

Диегетическое чление текста позволяет выявить циклическую схему сюжетосложения, состоящую из трёх фаз. Первая фаза – фаза утраты,

представляющая собой экспозицию и завязку произведения, где читатель узнает о душевном разладе Рафаила Абен-Талеба, о потере им смысла жизни: «... он не имел главного, что красит жизнь: никто никогда не видал, как смеялся еврей» [4, с. 522]. Герой, веря в существование благословенной земли, просит разрешение у халифа на «искание жизни совершенной». Особую роль в данном фрагменте играет «текст в тексте» монолога Абен-Талеба: «Помнишь ты, мудрый наместник бога на земле, рассказ о готах, которые ехали в лодке вверх по Нилу <…> стремясь к Асгарду – городу, в котором живет их Один? <…> Вот во мне проснулось желание найти свой Асгард, и я прошу тебя – отпусти меня к нему, ибо нет мне жизни иной, чем в этом искании…» [4, с. 523–524]. Отсылка к одному из значимых эпизодов романа Ч. Кингсли «Ипатия» подчеркивает силу духа героя, одержимость высокой целью, и в то же время выступает воплощением «безумства храбрых». В этом величие человека, по Горькому.

Фаза поиска представлена в кульминации рассказа: по прошествии многих лет герои (наряду с читателями) узнают о странствиях Абен-Талеба и его спутников: «Но однажды, когда много лет уже прошло с той поры, как еврей ушёл от жизни, так привычной всем, – пред халифом Кордовы, выходившим из мечети, пал путник, весь в пыли и лохмотьях, – пал и, прославив имя аллаха, объявил: “Я один остался из всех назначенных тобою, милостивый халиф, провожать Рафаила Абен-Талеба <…> Подошли к горе и пошли на нее. День шли, и два, и много дней – еврей всё больше воспламенялся надеждами <…> Вот уже близко и вершина горы – еще несколько шагов, и пред нами откроется то, что скрывает она. “Адонай!” – вдруг воскликнул радостно еврей и упал на землю и был мертв”» [4, с. 524]. Описание исканий главного героя и их итогов даётся субъективно, через чужую речь, что создаёт интригу, проясняющуюся в финале произведения.

Фаза обретения проявляется в развязке: выясняется, что Рафаил Абен-Талеб обрёл своё счастье, чего не осознают его спутники. Идейно-смысловым центром как этого фрагмента, так и всего произведения выступает монолог-разъяснение халифа: «Он [Аллах] не отнял жизнь еврея ранее, чем не увеличил

его надежд на открытие совершенной страны, и не убил его, показав ему пустыню, чем дважды бы убил. Он дал человеку миг радости за труды его жизни и в этот миг радости погасил его жизнь...» [4, с. 525]. Так в финале выражается авторская идея о подлинном человеческом благополучии, достигаемом через постоянные испытания и стремления к достижению цели.

Лиминальная интрига раскрывает проблему поиска счастья и его обретения не в земном, но в запредельном мире через контраст между тягостной жизнью и физической смертью главного героя и его духовным возрождением. В связи с этим неизбежная гибель Абен-Талеба в финале отражает специфику семитской веры и менталитета. Перипетийная интрига удерживает внимание реципиента на протяжении всего повествования: её создаёт смена героев-рассказчиков, сжатое, но выразительное описание пути Абен-Талеба к просветлению и разгадка тайны в философски-глубоком изречении халифа.

Таким образом, нарратологический анализ позволил выявить особенности характера и самосознания семитов и самобытность их национальной культуры, которые отразил М. Горький, доказав, что в представителях еврейского народа есть сила духа, стойкость и мудрость.

ЛИТЕРАТУРА

1. Басинский П. В. Горький. М.: Молодая гвардия, 2005. 451 с.

2. Гаркави А. Я. Иегуда Галеви. Очерк его жизни и литературной деятельности (1080–1145 по Р.Х.). СПб.: Типо-лит. И. Рапопорта, 1896.

3. Горький М. Об антисемитах [Электронный ресурс] // Комсомольская правда: газета нашего города. М., 1931. № 172 (4977). С. 2. URL: https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_013246907 (дата обращения 11.03.2026).

4. Горький М. Полное собрание сочинений: в 25 т. Т. 2. Рассказы, очерки, наброски, стихи (1894–1896). М.: Наука, 1969. 659 с.

5. Шумский А. Еврейская тема в творчестве Горького [Электронный ресурс]. URL: https://www.lechaim.ru/ARHIV/90/gorkiy.htm (дата обращения 11.03.2026).

Полхова А. С.,
студент, 1 курс;
научный руководитель: преп. Багликова В. П.
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР

Аннотация. *Статья посвящена вопросу изучения английского языка с помощью компьютерных игр, целесообразности применения данного метода, его преимуществам и недостаткам.*

Ключевые слова: *студент, компьютерная игра, чтение, геймер.*

LEARNING ENGLISH THROUGH COMPUTER GAMES

Summary. *The article is devoted to the issue of learning English through computer games, the expediency of using this method, its advantages and disadvantages.*

Keywords: *student, computer game, reading, gamer.*

Современные дети знакомятся с цифровой техникой с ранних лет, а к подростковому возрасту многие из них проводят значительную часть свободного времени за компьютерными играми. Большинство современных игр выпускается зарубежными разработчиками, поэтому их интерфейсы, названия и сюжеты представлены преимущественно на английском языке [2, с. 51].

Объект исследования – использование английского языка в компьютерных играх.

Предмет исследования – влияние гейминга на уровень владения английским языком.

Цель исследования – выявление связи между компьютерными играми и освоением английского языка, изучение вопроса способствует ли игровая практика реальному повышению уровня владения иностранным языком.

Задачи исследования:

1) проанализировать существующие игровые жанры и характер используемой в них английской лексики;

2) экспериментально установить взаимосвязь между игровой практикой и успеваемостью по английскому среди студентов.

Сейчас существует очень много разных жанров игр. В ролевых играх игроку приходится читать и слушать, чтобы понять, что происходит. В экшн-играх, напротив, диалогов мало. В стратегиях нужно вникать в описания технологий, вести переговоры с другими игроками. В многопользовательских онлайн-играх игроки из разных стран вынуждены договариваться между собой. Часто для этого используют английский.

Так, в играх язык работает сразу по нескольким каналам. Мы видим текст на экране, слышим, как персонажи его произносят, наблюдаем за картинкой, которая иллюстрирует происходящее [1, с. 12]. Все это вместе помогает запоминать слова гораздо лучше, чем просто зубрежка по списку.

Чтобы понять, помогают ли игры на самом деле, мы взяли за основу общепринятую систему уровней владения языком – CEFR, которая делит всех изучающих на шесть групп: от самого простого уровня A1 до профессионального C2. Так, мы собрали группу студентов, расспросили их про игровые привычки и провели небольшое тестирование по английскому.

Студенты, которые часто играют, лучше понимают английскую речь на слух. Они постоянно «тренируют ухо» в игре. У активных игроков оказался богаче словарный запас. Причем многие говорили, что специально слова не учили – они сами запомнились, потому что постоянно встречались в игре.

Особенно интересно было с теми, кто играет в онлайн-игры с командой. Им часто приходится общаться с союзниками на английском. Для многих это становится первым опытом реального общения на английском, когда язык нужен не для оценки в школе, а для настоящего дела.

Однако исследование показало и слабые места. Те, кто учил язык только через игры, часто делали ошибки в грамматике. Так, игры отлично прокачивают понимание и словарный запас, но системных знаний не дают.

Результат исследования.

1. Чем больше человек играет в игры на английском, тем лучше он понимает живую речь. Это подтвердили тесты на аудирование. Геймеры легче справлялись с заданиями, где нужно было понять быстрый диалог или разобрать слова песни.

2. То, во что именно играет человек, влияет на его словарный запас.

3. Мотивация. Человек сам хочет разобраться в слове, сам ищет его значение, потому что ему это надо для победы или просто, чтобы понять происходящее в игре [3, с .26].

Однако при этом стало понятно, что только на игры рассчитывать нельзя. Для того чтобы заговорить грамотно и писать без ошибок, нужны обычные занятия: грамматика, упражнения, практика речи с живыми людьми. Игры дают отличную базу и словарный запас, но стройную систему в голове без учебника не построишь.

Вывод. Компьютерные игры действительно помогают в изучении английского языка. Они создают естественную среду, где язык нужен для дела, а не для «галочки»; дают постоянную практику восприятия речи; знакомят с живым современным языком. Исследования показали, что у играющих студентов лучше с пониманием речи. Однако грамматика и умение правильно говорить отстают, если этим специально не заниматься. Поэтому правильный подход – совмещать. Игры дают живую практику и интерес, а учебники и занятия с преподавателем – систему. Вместе это работает отлично. Игры не заменяют учебу, но делают ее намного интереснее и эффективнее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М.: Изд-во «Флинта», 2021.

2. Селевко Г. К. Альтернативные педагогические технологии. М.: НИИ школьных технологий, 2023. 224 с.

3. Шумская О. А. Формирование мотивации к изучению иностранного языка // Молодой Ученый. 2023 №23. С. 544–545.

Поляков И. В.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. филос. наук, доц. Рочняк Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

КИНО КАК ИНСТРУМЕНТ КОММЕМОРАЦИИ

Аннотация. *В докладе исследуется роль киноискусства как инструмента формирования и передачи коллективной исторической памяти, а также его значение в процессе коммеморации. Анализируется как отечественный, так и зарубежный опыт научных исследований в данной области, включая современные тенденции и критический подход к кинематографической репрезентации прошлого.*

Ключевые слова: *коллективная память, коммеморация, киноискусство, историческая память, репрезентация прошлого.*

CINEMA AS A COMMEMORATION TOOL

Summary. *This report examines the role of cinema as a tool for shaping and transmitting collective historical memory, as well as its significance in the process of commemoration. Both domestic and international scholarly research in this field are analyzed, including contemporary trends and critical approaches to the cinematic representation of the past.*

Keywords: *collective memory, commemoration, cinema, historical memory, representation of the past.*

Различия в ценностях, восприятии реальности и исторической памяти между поколениями – это закономерное явление для любого общества. Каждое поколение формирует свой взгляд на прошлое, но всех их объединяет интерес к истории и стремление к общечеловеческим ценностям, таким как любовь,

дружба, взаимопомощь и бескорыстная помощь ближнему, поскольку эти ценности «хранятся в глубинах сердца человеческого» [3, с. 395].

Киноискусство, особенно с развитием киноиндустрии, стало художественным воплощением мемориальных переживаний, стремящихся к «доброму и светлому». Фильмы часто отражают не столько объективную «правду прошлого», сколько идеализированный и мифологизированный «дух эпохи». Таким образом, кино выступает как инструмент формирования, укрепления и передачи коллективной памяти, то есть как средство коммеморации. Коммеморация же – это не пассивное воспоминание, а активное конструирование памяти определенной социальной группой, влияющее на наше понимание истории, идентичности и ценностей.

Выступая в качестве коммаморативного инструмента, кино становится мостом между поколениями, помогая молодым познать опыт предков, а старшему поколению − сохранить и передать свои воспоминания. Оно может способствовать исцелению и примирению, а также побуждать к переосмыслению сложных исторических моментов.

Несмотря на значимость этой функции киноискусства, в отечественной науке она пока не получила широкого освещения. Исключение составляют, в частности, работы доктора культурологии М. Л. Шуб, посвященные культуре памяти в целом и «осмысление искусства кино как носителя, хранителя и «транспортного средства» культурной памяти» [4, с. 88] или cinema memory как одно из направления «memory studies» в частности.

Однако данная идея достаточно часто затрагивалась косвенно в ряде научных статей последних лет. Так, например, Г. Е. Гун объясняет большой общественный интерес к ряду современных кинофильмов, апеллирующих к недавнему советскому прошлому, тем, что они дают «возможность зрителям испытать чувство причастности к великой истории страны и гордость за нее» [1, с. 49]. Это, в частности, фильмы «Легенда № 17» (2012 г., реж. Н. Лебедев), «Движение вверх» (2017 г., реж. А. Мегердичев), «Салют-7» (2017 г., реж. К. Шипенко), «Время первых» (2017 г., реж. Д. Киселев). А в статье

М. И. Ромашина анализируется, почему в XX веке «продукты экранной культуры» стали столь востребованы в исторических исследованиях: «Кино стало конкурировать с текстом не потому, что оно рассказывает другую историю прошлого в содержательном отношении, но в первую очередь потому, что рассказывает ее с помощью других средств − аудиовизуальных, метонимических, драматических, эмоциональных – более адекватных для человека эпохи медиа» [2, с. 134]. При этом автор обращает внимание, что «кино уже не относится к авангарду исторической репрезентации, его активно сменяют другие медиа-инструменты» [там же].

Что касается зарубежных исследований, то уже в 1980 вышла монография П. Сорлин о роли кинофильмов в понимании истории [6]. Годом позднее в сборнике статей «Художественный фильмы как история» под редакцией Л. Шорта был поднят вопрос о том, каким образом анализ кино может служить средством изучения и понимания прошлого [5]. Данное направление получило дальнейшее развитие, разделившись на несколько течений: кино как «видение / версия истории», кино как «отражение / документирование» культурно-исторического развития общества, исторические фильмы как «театр самосознания».

Безусловно, кинематограф является одним из самых мощных и распространённых инструментов коммеморации в современном мире. Его способность объединять нарратив, визуальную эстетику, эмоциональное воздействие и доступность делает его уникальным средством для сохранения и передачи памяти об истории. Фильмы не просто рассказывают истории, они создают эмоциональные связи с прошлым, формируют коллективные представления и ценности, побуждают к размышлениям.

Однако важно помнить о критическом подходе к кинематографической коммеморации. Художественные интерпретации, даже самые правдивые, всегда несут в себе авторскую позицию и могут искажать историческую реальность. Репрезентация прошлого в кино – это всегда выбор, акценты и интерпретация. Это требует от зрителя активного осмысления, а от создателей – ответственного

подхода к историческим фактам. Тем не менее, именно через кино мы можем не только соприкоснуться с прошлым, но и активно участвовать в процессе его осмысления. Таким образом, киноискусство предстает неотъемлемой частью культурного ландшафта, играя ключевую роль в поддержании живой исторической памяти и формировании нашего будущего.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гун Г. Е. Процессы мемориализации в современной культуре // Вестник ЧГАКИ. 2018. №2 (54). С. 46–52.

2. Ромашин М. И. Военный фильм / сериал в пространстве исторической памяти // Человек и культура. 2024. №4. С. 132–144.

3. Рерих Н. К. Листы дневника. Т. 2. / Составитель Н. Г. Михайлова. М.: Международный Центр Рерихов, 2025. 624 с.

4. Шуб М. Л. Основные стратегии российской государственной политики памяти в контексте современного кинематографа // Дискурс-Пи. 2020. №3 (40). С. 88–100.

5. Feature Films as History / Ed. by K. R. Short. Knoxville, TN: University of Tennessee Press, 1981. 192 p.

6. Sorlin P. The Film in History: Restaging the Past. Totowa, NJ: Barnes & Noble, 1980. 226 p.

Полякова М. А.,
старший преподаватель кафедры философии и истории;
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ КАК КОМПОНЕНТ ИДЕОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ (НА ПРИМЕРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ ДОНБАССА В 1954 – 1964 ГГ.)

Аннотация. *В статье анализируется значение политического просвещения в контексте идеологии и реализации воспитательной политики педагогических институтов Донбасса в 1954 – 1964 гг.*

Ключевые слова: *педагогические институты, идеология, политическое просвещение.*

POLITICAL EDUCATION AS A COMPONENT OF IDEOLOGICAL WORK (ON THE EXAMPLE OF DONBASS PEDAGOGICAL UNIVERSITIES IN 1954-1964)

Summary. *The article analyzes the significance of political education in the context of the ideology and implementation of the educational policy of Donbass pedagogical institutes in 1954-1964.*

Keywords: *pedagogical institutes, ideology, political education.*

Информационное противоборство – это широко употребляемое понятие в современном политическом дискурсе, медиасреде и исторической науке. Актуальность исследования его сути и механизмов усиливается в условиях текущей сложной геополитической обстановки. С момента образования советского государства его политика, базировавшаяся на марксистско-ленинских принципах, была сознательно противопоставлена «враждебному» капиталистическому Западу, а главным оружием в этой конфронтации служила

идеология. Ключевым институтом формирования общественных взглядов всегда являлась система образования.

Идеологическая работа с молодежью рассматривалась как стратегический ресурс в долгосрочном противостоянии систем. Высшая школа, готовящая будущую интеллектуальную, управленческую и техническую элиту, не могла оставаться вне этого процесса. Воспитание «нового человека» – убежденного коммуниста, патриота – было официальной задачей вузов. Студент должен был стать не просто строителем коммунизма, но и сознательным солдатом идеологического фронта [4]. Таким образом, вузовская среда превращалась в полигон для формирования и апробации кадрового резерва для ведения перманентного информационного противоборства.

Инструментарий идеологического и воспитательного воздействия в вузах региона был многогранен и пронизывал все стороны жизни. Формальный компонент включал обязательные курсы марксизма-ленинизма, истории КПСС, политической экономии и диалектического материализма. Их содержание постоянно актуализировалось в духе текущей партийной линии. Неформальные механизмы были не менее значимы: работа комсомольской организации, деятельность политкружков и семинаров, «ленинские зачеты», обязательное участие в политинформациях. Важную роль играли культурные практики: самодеятельность, посещение театров и кино с последующим «идейно-художественным разбором», которые формировали эстетический иммунитет к западному влиянию. Даже научно-техническая работа студентов и участие в стройотрядах подавались как вклад в укрепление мощи социалистического лагеря в его соревновании с капиталистическим миром [6].

Эффективность этой системы как инструмента информационного противоборства была противоречивой. С одной стороны, она обеспечивала высокий уровень политической грамотности, создавая единый понятийный аппарат и словарь для обсуждения мировых процессов. Выпускник донецкого вуза был, как правило, хорошо вооружен набором готовых тезисов и контраргументов для дискуссии о преимуществах плановой экономики,

советской внешней политики или культурных достижений социализма [5]. С другой стороны, к началу 1960-х годов стала проявляться ее внутренняя уязвимость. Ростки критического мышления, стимулированные «оттепелью», доступ к неподцензурной информации, а также нарастающий разрыв между идеологическими клише и экономико-бытовыми реалиями вели к формированию у части студенчества «двоемыслия» – внешней ритуальной лояльности при внутреннем скепсисе. Система воспитывала не столько убежденных борцов, сколько искусных симулянтов, что в долгосрочной перспективе ослабляло ее мобилизационный потенциал [2].

Продолжая анализ инструментария идеологического воздействия, необходимо выделить системный характер работы со студенческим сознанием. Помимо регулярных мероприятий, существовала практика тотального контроля за досугом и бытом учащихся. Студенческие строительные отряды, летняя практика в колхозах, участие в субботниках и праздничных демонстрациях – все это подавалось в рамках гражданского долга, но по сути являлось формой коллективного воспитания и отвлечения от «чуждых» мыслей. Пространство для частной, нерегламентированной жизни целенаправленно сужалось, а любая общественная активность получала обязательную идеологическую рамку. Таким образом, кампус превращался в закрытую воспитательную среду, где учебный процесс был неразрывно спаян с политическим просвещением.

Особую роль в этой системе играла кафедра марксизма-ленинизма, являвшаяся идеологическим штабом вуза. Её преподаватели курировали всю внеучебную политико-воспитательную работу, осуществляли контроль за выступлениями других лекторов на предмет «идейной выдержанности». Научная работа студентов, особенно в гуманитарных дисциплинах, также не могла выходить за пределы дозволенного методологического русла. Тезисы дипломных работ и диссертаций проходили многоуровневую проверку на соответствие партийным установкам [3, с. 234]. Это создавало поколение педагогов и ученых, мыслящих исключительно в категориях диалектического материализма и преданных принципам социалистического реализма в науке и

культуре. Важнейшим элементом стало формирование образа врага. Через лекции, политинформации, стенгазеты и кинопрокат студентам настойчиво демонстрировали контраст между «процветающим» социалистическим обществом и «загнивающим» капиталистическим миром [1].

Следовательно, педагогические вузы СССР функционировали как высокотехнологичные фабрики по производству лояльных носителей государственной идеологии. Выпускник такого института был не просто специалистом-предметником, а, в первую очередь, солдатом идеологического фронта, агентом влияния, подготовленным для непрерывной работы с умами молодежи. Воспитательная система, пронизывавшая все сферы академической жизни от лекционной аудитории до общежития, создавала плотный информационный фильтр. Этот комплекс мероприятий, сочетавший убеждение, просвещение и пропаганду, стал ключевым механизмом поддержания монолитности советского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Годовой отчет об учебной работе Сталинского педагогического института // Гос. архив ДНР. Р-3765 Оп. 1. Д. 274. Л. 40.

2. Директивы Министерства просвещения УССР за 1957 г.// Гос. архив ДНР. Р-3765 Оп. 1. Д. 330. Л. 245.

3. Конохова А. С. «И нам в ответ раздаются назначения по городам областного значения…»: система распределения выпускников ВУЗов в СССР в годы хрущевской «оттепели» // Новейшая история России. Москва, 2012. № 3. С. 233–242.

4. Приказы и директивы Министерства высшего и среднего образования УССР // Гос. архив ДНР. Р-3765 Оп. 1. Д. 366. Л. 110.

5. Протоколы заседаний совета института // Гос. архив ДНР. Р-3765 Оп. 1. Д. 373. Л. 112.

6. Отчет о работе Славянского педагогического института за 1958–1959 уч. г.// Гос. архив ДНР. Р-3313 Оп. 1. Д. 59. Л. 22.

Пономарева У. Ю.,
студент, 3 курс;
научный руководитель: преп. Багликова В. П.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

ПАЛИНДРОМЫ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. *Данная статья посвящена изучению палиндромов как лексических единиц в английском и русском языках, выявлению практической пользы от изучения данного языкового явления.*

Ключевые слова: *языковое явление, палиндром, лексическая единица.*

PALINDROMES IN ENGLISH AND RUSSIAN

Summary. *This article is devoted to the study of palindromes as lexical units in English and Russian, and to identifying the practical benefits of studying this linguistic phenomenon.*

Keywords: *linguistic phenomenon, palindrome, lexical unit.*

Объект исследования – палиндромы в английском и русском языках.

Предмет изучения – особенности использования палиндромов, их виды и степень осведомленности студентов МФК о данном явлении.

Цель – рассмотреть вопрос истории возникновения палиндрома и его распространения; исследовать степень осведомленности студентов МФК КГМУ о данном явлении и возможность применения палиндромов для повышения интереса и мотивации к изучению английского языка.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать литературу по вопросу исследования.
2. Исследовать степень осведомленности студентов МФК КГМУ.

3. Рассмотреть возможность применения палиндромов для повышения интереса и мотивации к изучению английского языка.

Палиндромы – лексические единицы, которые читаются одинаково в любом направлении. Иногда палиндромами могут выступать не только единичные слова и словосочетания, но и целые предложения и фразы [1, с. 2].

Зарождение палиндромов произошло несколько тысячелетий назад в древнем Китае. Изначально они считались заговорами и заклятьями магов и колдунов. Позже палиндромы стали распространяться по всей Европе. В наши дни палиндромы существуют во всех языках мира. Более того, все более широкое распространение получают так называемые «палиндромы-оборотни», т. е межъязыковые палиндромы, в которых первоначальное выражение написано на одном языке, но, при чтении в обратном порядке, получается другое, уже иноязычное предложение. Большое количество таких палиндромов встречается в английском и французском языках [3, с. 9].

Существует множество разнообразных видов палиндромов: слово или фраза-палиндром, квазипалиндром, псевдопалиндром и т. д. Однако, их исследованию уделяется недостаточное внимание в связи с их своеобразием и отсутствием необходимого количества информации [2, с. 7].

Какова же практическая польза от изучения и использования данного языкового явления?

Как правило, многие студенты имеют проблему с запоминанием новой лексики в процессе изучения английского языка. Использование палиндромов может стать одним из путей ее решения. Игра слов, зачастую, развивает логическое мышление и память, соответственно, студенты могут создавать свои собственные новые палиндромы с целью запоминания необходимых слов. Однако, создание палиндромов является чрезвычайно сложным процессом, требующим большого количества времени и внимания и, к сожалению, не все студенты могут с этим справиться.

С целью определения актуальности данной темы мы провели опрос среди 100 студентов МФК КГМУ различных отделений.

1. Знаете ли вы, что такое палиндром? Только 13% опрошенных студентов ответили положительно и 87% респондентов затруднились ответить на данный вопрос, соответственно, не смогли пояснить значение данного термина.

После того, как мы дали определение понятию «палиндром», был задан следующий вопрос:

2. Как часто вы встречаете палиндромы в английском языке в процессе чтения книг или отдельных текстов? «Иногда» встречают данную лексику в тексте 11% опрошенных студентов и не задумывались об этом 89% респондентов.

3. Можете ли вы привести пример палиндрома в английском и русском языках. Данный вопрос оказался одним из наиболее сложных для опрашиваемых. Только 1% респондентов придумал палиндром на русском языке (Дом – мод). На английском языке опрашиваемые студенты вспомнили лишь имя собственное (Bob), что так же является одним из самых простых палиндромов.

Таким образом, палиндромы представляют собой довольно сложное, но любопытное языковое явление, которое, несмотря на свою длинную историю, все еще не до конца изучено. Анализируя результаты анкетирования студентов МФК КГМУ, можно сделать вывод о довольно скудной их информированности о палиндромах, их видах, значении и употреблении. Большинство респондентов не только не обращают на них внимание в процессе чтения текстов или литературы, но и не знают значение данного термина. Абсолютное большинство опрошенных студентов не смогли самостоятельно придумать пример палиндрома ни на английском, ни на русском языке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубнов А. В. Палиндромия: от перевертня до пантограммы. 2020. [Электронный ресурс] URL: https://magazines.gorky.media/%20nlo/2002/5/palindromiya-ot-perevertnya-do-pantogrammy.html (дата обращения: 01.03.2026)

2. Корман В. М. Палиндромы. Зона заноз – переверни // Самиздат. 2021. №1 [Электронный ресурс]. URL: http://samlib.ru/k/korman_w_m/001palindromes.shtml (дата обращения: 25.02.2026).

3. Пономаренко И. Н., Сегал Н. А., Уварова И. В. Семантика и прагматика палиндромов в языке и интернет-коммуникации. Научный диалог. 2021. [Электронный ресурс]. URL: https://www.nauka-dialog.ru/jour/article/view/3386 (дата обращения: 16.02.2026)

Попова А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ТЕМА ТЕРРОРА И ТЕРРОРИЗМА В ПОВЕСТИ «СЕРДЦЕ ТЬМЫ» И В РОМАНЕ «НА ВЗГЛЯД ЗАПАДА» ДЖ. КОНРАДА

Аннотация. *В статье рассматривается тема террора и терроризма в произведениях Джозефа Конрада «На взгляд Запада» и «Сердце тьмы». Исследуется тематика насилия, характерная для колониального периода, с точки зрения социальных конфликтов, внутренних драм персонажей и глубокой рефлексии автора относительно границ человеческого поведения.*

Ключевые слова: *тема террора и терроризма, Джозеф Конрад, колониализм, моральный распад.*

THE THEME OF TERROR AND TERRORISM IN THE WORKS OF J. CONRAD

Summary. *The paper examines the theme of terror and terrorism in the works of Joseph Conrad “In the view of the West” and “The Heart of Darkness”. The themes of terror and violence characteristic of the colonial period are explored from the point of view of social conflicts, internal dramas of characters and the author's deep reflection on the boundaries of human behavior.*

Keywords: *theme of terror and terrorism, modern problems, Joseph Conrad, colonialism, moral decay.*

Джозеф Конрад – английский писатель рубежа XIX – XX столетий, чьё творчество отличается глубокими размышлениями о человеческой природе, а

также исследованию темы терроризма, которая раскрывается в таких произведениях, как «На взгляд Запада» и «Сердце тьмы».

Дж. Конрад подходит к теме терроризма как к исследованию «границ человеческого». В обоих произведениях терроризм – это не просто политический акт, а симптом морального распада.

В романе «На взгляд Запада» терроризм – это социальная патология. Дж. Конрад видит в нём неизбежный продукт деспотизма. Терроризм здесь интимен. Он строится на предательстве, тайне и личной драме. Здесь сам терроризм представлен в его классическом виде – как политическое убийство: *«…Начало записей мистера Разумова связано с событием, типичным для современной России как факт – убийство важного государственного деятеля – и ещё более типичным как показатель нравственного разложения угнетённого общества…» [1].* Конрад исследует психологию «предательства» и невозможность сохранения нейтралитета в деспотичном обществе. В произведении студент Кирилл Разумов, стремящийся к спокойной карьере депутата, оказывается втянут в политический заговор, когда его сокурсник Виктор Халдин убивает высокопоставленного политического деятеля и ищет убежища в компании Кирилла Сидоровича. Разумов, чувствуя, что его жизнь разрушена, выдает Халдина властям. Чтобы спасти свою репутацию, он становится двойным агентом и отправляется в Женеву – центр русской революционной эмиграции.

В «Сердце тьмы» терроризм – это метафизическое падение. Здесь насилие не имеет политической цели (освобождения), оно служит лишь для удовлетворения безграничного «эго». Повесть чаще рассматривают в контексте колониализма, оно связано с насилием, осуществляемым на уровне государства. Но здесь терроризм проявляется как система. Курц терроризирует коренное население: *«Черные скорченные тела лежали и сидели между деревьями, прислоняясь к стволам, припадая к земле, полустёртые в тусклом свете; позы их свидетельствовали о боли, безнадёжности и отчаянии… Работа шла своим чередом. Работа! А сюда шли умирать те, кто там*

работал. Они умирали медленной смертью, это было ясно. Они не были врагами, не были преступниками, теперь в них не было ничего земного, – остались лишь черные тени болезни и голода, лежащие в зеленоватом сумраке. Их доставляли со всего побережья, соблюдая все оговоренные контрактом условия…» [2, с. 10], оправдывая это «цивилизаторской миссией». Дж. Конрад показывает, что терроризм может быть инструментом власти, а не только оппозиции. Власть Курца в романе – это воплощение диктатуры, направленной на одну цель: добычу слоновой кости. Его знаменитый отчет заканчивается фразой, которая полностью отражает колониальный терроризм: *«Истребляйте всех скотов!» [2, с. 34].* В «Сердце тьмы» писатель делает революционный для своего времени вывод: колонизация – это форма терроризма, замаскированная под прогресс.

Таким образом, в романе «На взгляд Запада» терроризм порожден деспотией, а в повести «Сердце тьмы» – западным колониализмом, который, теряя свой первоначальный смысл, превращается в варварство. В романе европейцы, в том числе англичанин-рассказчик, не могут понять природу русского терроризма, считая его «диким». А в повести Дж. Конрад иронично показывает, что этот же «просвещенный Запад» сам творит насилие в Африке.

Писатель предугадал многие современные проблемы, касающиеся вопросов этики, гуманизма и последствий политических решений. Тема терроризма остается актуальной в современном мире, где глобальные конфликты порождают новые формы насилия и радикализации. Анализ произведений Дж. Конрада помогает нам глубже понять причины возникновения террористических актов: терроризм – это не только политическая проблема, но и глубоко личное и социальное явление, возникающее вследствие кризиса морали и этики.

В романе «На взгляд Запада» терроризм показан как социально-политический феномен, связанный с внутренними конфликтами общества и индивидуальным выбором героев, тогда как в «Сердце тьмы» он приобретает

метафорический характер, отражая потерю человечности в условиях полной свободы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конрад Дж. Тайный агент. На взгляд Запада. [Электронный ресурс] // Coollib. URL: https://coollib.cc/b/492587-dzhozef-konrad-taynyiy-agent-na-vzglyad-zapada/read (дата обращения: 05.03.2026).

2. Конрад Дж. Сердце тьмы : повести [пер. с англ. А. Кривцовой]. СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2024. 384 с.

Попова Е. Р.,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
Научный руководитель: ст. преп. Корякина Г. А.
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»
(г. Елец, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация: В статье рассматривается потенциал использования ролевых игр для повышения учебной мотивации младших школьников на уроках литературного чтения. Анализируются основы геймификации и адаптация ролевых игр к образовательным целям.

Ключевые слова: геймификация, ролевая игра, мотивация, литературное чтение, младший школьник.

THE USE OF ROLE-PLAYING GAMES TO INCREASE MOTIVATION IN LITERARY READING CLASSES IN PRIMARY SCHOOL

Summary. *The article discusses the potential of using role-playing games to increase the learning motivation of primary school students in literary reading classes. The basics of gamification and the adaptation of role-playing games to educational goals are analyzed. A practical development of a quest lesson and criteria for evaluating its effectiveness are presented.*

Keywords: *gamification, role-playing game, motivation, literary reading, primary school student.*

В условиях цифровой трансформации общества и преобладания клипового восприятия информации у детей младшего школьного возраста наблюдается устойчивое падение интереса к чтению. Классические приёмы обучения, основанные на пересказе и вопросах по содержанию, нередко

оцениваются учащимися как монотонная деятельность, что противоречит задачам ФГОС НОО по воспитанию грамотного читателя. Ключевое противоречие заключается в необходимости найти педагогические средства, которые позволят превратить анализ литературного произведения в увлекательный процесс, где ребёнок становится активным участником событий, а не пассивным исполнителем заданий.

Цель исследования: обосновать эффективность внедрения ролевых игр для повышения мотивации младших школьников к обучению.

Геймификация – это использование игровых приёмов (например, сюжета, заданий разного уровня сложности, наград) на уроке. Главное отличие от обычной игры: учебные задачи никуда не исчезают, просто они становятся для детей более интересными и понятными. Такой способ работы отвечает задачам ФГОС, ведь он учит ребят ставить перед собой цели, продумывать шаги для их достижения и работать сообща [2].

В трудах Л. С. Выготского говорится, что в игре ребёнок действует «на голову выше себя». Принимая роль, ученик вынужден понять мотивы и характер персонажа, чтобы сыграть убедительно. Это развивает эмпатию: проживая эмоции героя, ребёнок глубже усваивает нравственные уроки произведения [1].

Специфика ролевого урока требует изменения организации учебного пространства и стиля общения. Парты объединяются в группы для коллективной работы, а при подборе состава команд учитывается разный уровень подготовки детей, обеспечивая взаимопомощь. Заранее устанавливаются правила корректного взаимодействия учеников. Педагог переходит на позицию «игротехника», который конструирует сюжет, сохраняет атмосферу таинственности и направляет рассуждения школьников косвенными вопросами, не предоставляя готовых решений.

Занятие включает три этапа. Первый этап – мотивационный, где через легенду и письмо от персонажа создаётся игровая интрига. Второй этап – поисковый, представляющий собой последовательность заданий, связанных с

анализом текста, характеристикой героев и чтением по ролям. Третий этап – аналитический, включающий систему поощрений и рефлексию, в ходе которой дети осмысливают, благодаря чему команда достигла результата и с какими сложностями пришлось столкнуться.

Исследование проводилось на базе МБОУ СШ №1 им. М. М. Пришвина. В нём участвовали 17 человек 2 «Б» класса. Для диагностики использовались: наблюдение за активностью на уроках, анкетирование «Отношение к чтению», анализ успеваемости по литературному чтению, а также метод математической статистики – критерий Уилкоксона для оценки динамики показателей.

На констатирующем этапе средний балл успеваемости по литературному чтению составил 3,8. Анкетирование показало, что только 5 детей с интересом читают дополнительную литературу, а 9 человек воспринимают уроки чтения как скучные. Наблюдения зафиксировали, что лишь 4–5 учеников активно отвечали на каждом уроке, остальные отмалчивались.

После проведения серии уроков с применением ролевых игр динамика оказалась положительной. Средний балл успеваемости повысился до 4,3. Прирост составил 0,5 балла. Количество активно отвечающих учеников увеличилось до 12–14 человек на каждом уроке.

Корреляционный анализ выявил значимые связи. Наиболее сильная связь обнаружена между участием в ролевых заданиях и качеством пересказа. Дети, бравшие на себя роли персонажей, глубже понимали текст и лучше запоминали детали. Показатель выразительности чтения улучшился у 13 участников: они стали соблюдать интонацию и паузы, пробуя себя в ролях героев.

Повторное анкетирование зафиксировало рост числа детей, заинтересованных в чтении, с 5 до 11 человек. Количество учащихся, желающих пользоваться библиотекой, возросло на треть. При этом темп чтения остался без изменений, что связано с необходимостью более длительной практики для развития данного навыка.

Таким образом, ролевая игра трансформирует характер чтения: оно перестает быть пассивным восприятием и становится активным осмыслением и

эмоциональным переживанием сюжета. Ребенок не просто следит за фабулой, а вживается в образ героя, анализирует мотивацию его действий и предвидит результаты. Это способствует не только углубленному постижению литературы, но и формированию эмоционального интеллекта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. М.: Смысл: Эксмо, 2005. 512 с.

2. Решетов Д. А. Обучение чтению при помощи геймификации в начальной школе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. №3 (848). С. 60–65.

Попова О. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ФЕНОМЕН «ПОТЕРЯННОГО ПОКОЛЕНИЯ» В ТВОРЧЕСТВЕ У. САРОЯНА, Э. М. РЕМАРКА И Э. ХЕМИНГУЭЯ

Аннотация. *В работе исследуется феномен «потерянного поколения» в литературе XX века на материале рассказов «Отважный юноша на летящей трапеции» У. Сарояна, «Враг» Э. М. Ремарка и «Какими вы не будете» Э. Хемингуэя. В произведениях исследуются судьбы главных героев, которые сталкиваются с трагедией войны и её последствиями.*

Ключевые слова: *тема войны, «потерянное поколение», война, Э. М. Ремарк, Э. Хемингуэй, У. Сароян.*

THE PHENOMENON OF THE “LOST GENERATION” IN THE WORKS OF W. SAROYAN, E.M. REMARQUE, AND E. HEMINGWAY

Summary. *This work explores the phenomenon of the “Lost Generation” in 20th-century literature, focusing on the works of “The Daring Young Man on the Flying Trapeze” W. Saroyan, “The Enemy” E. M. Remarque, and “A Way You’ll Never Be” E. Hemingway. It analyzes the lives of the main characters who face the tragedy of war and its aftermath.*

Keywords: *theme of war, “The Lost Generation”, war, E. M. Remarque, E. Hemingway, W. Saroyan, literature.*

Литература «потерянного поколения» представляет собой значимое явление в мировой литературе XX века. Этот феномен охватывает творчество множества писателей, создавших произведения, которые стали важной частью

литературного наследия, отражающего последствия Первой мировой войны. Тема «потерянности» в произведениях достигла кульминации в послевоенные годы. В 1929 году появились ключевые художественные произведения, ярко передающие дух «потерянности», такие как «На западном фронте без перемен» Эриха Марии Ремарка, «Прощай, оружие!» Эрнеста Хемингуэя и «Смерть героя» Ричарда Олдингтона [1, с. 772–773]. Эти романы стали символом эпохи и отразили не только ужасы войны, но и её последствия для человеческой психики и общества в целом.

Однако литература «потерянного поколения» не ограничивается только событиями Первой мировой войны. Она также отражает и последующие за ней события, среди которых Великая депрессия, которая стала причиной появления так называемого «второго потерянного поколения», к которому принадлежит Уильям Сароян, в чьих произведениях также исследуется тема кризиса ценностей [3, с. 14].

Несмотря на различия в биографиях и взглядах на жизнь всех писателей, связанных с литературой «потерянного поколения», объединяет их одно – смелость в отражении реальных событий и их последствий. Они не следовали шаблонным схемам, навязанным правительством, а стремились показать истинную суть происходящего. Их работы стали важным свидетельством тех ужасных событий, которые они пережили. Литература «потерянного поколения» выходит за рамки простого описания военных действий. Она также исследует последствия войны для человеческой психики, общества и культуры. Эти произведения показывают, как война разрушает жизни людей, меняет их мировоззрение и оставляет глубокие следы в их душах. Они напоминают нам о важности мира и о необходимости бороться за него, чтобы не допустить повторения подобных трагедий.

Тема «потерянного поколения» раскрывается у Э. М. Ремарка, Э. Хемингуэя и У. Сарояна совершенно по-разному. В рассказе Э. Хемингуэя «Какими вы не будете» мы видим Николаса Адамса, демобилизованного солдата, чей приказ заключался в демонстрировании новой американской

военной формы. Он стал замкнутым человеком, не желающим делиться своим душевным состоянием: «*У меня всё в порядке. Разве что спать без света пока не могу. Но и только. <...> Он был очень расстроен своим состоянием, а ещё больше тем, что оно было очевидно капитану Паравичини»* [4, с. 45]. У Николаса возникает дискомфорт, когда речь заходит о его собственной персоне. Его ранения, воспоминания о новобранцах, родившихся в 1899 году, которых он должен был принудить идти в наступление, желтый дом, длинная конюшня и канал, заставляющие *«просыпаться промокшим насквозь»,* не отпускали его, и он нашёл способ с этим справиться – разговаривать о кузнечиках [4, с. 48–50]. Он всегда много говорил, когда начинались приступы.

В рассказе Э. М. Ремарка «Враг» лейтенант Людвиг Брайер делится своими фронтовыми воспоминаниями, которые приводят к переосмыслению понятия «враг»: *«И в первый раз я осознал, что воюю против людей; людей, которые, как и мы, были околдованы громкими словами и оружием; людей, у которых были жёны и дети, родители и профессия и которые, может быть – ведь снизошло же на меня озарение благодаря им, – сейчас тоже очнутся, точно так же посмотрят на нас и спросят: «Братья, что же мы делаем? Зачем?»* [2, с. 358]. Это прозрение подрывает веру в официальную пропаганду. Расторжение *«неписаного договора о мире»* сильно повлияло на лейтенанта. *«С тех пор со мной много чего случилось. Я видел, как гибли сотни людей; сам убил не одного; я очерствел и стал бесчувственным. Прошли годы. Но всё это время я боялся вспоминать тот слабый крик под дождём»* [2, с. 359]. У Людвига Брайера до конца его жизни остался этот след войны.

Безымянный герой рассказа Уильяма Сарояна демонстрирует иное проявление «потерянности». Его главной заботой становится стремление успеть *«перечитать хотя бы ещё один раз “Гамлета”, а может, “Геккельбери Финна”»* [3, с. 42]. Герой находится в состоянии пренебрежения собственным благополучием: *«Он свыкся с мыслью о смерти без жалости к себе или человеку вообще, будучи уверенным, что может поспать хотя бы одну ночь»* [3, с. 43]. Любимое занятие – писательский труд – оказывается ему в тягость, а

приступы обморока становятся всё более частыми. Утрата будущего и прошлого, символизируемая продажей всего ценного, подчеркивает его полное отчуждение и потерю жизненных ориентиров.

Можно сделать вывод, что творчество писателей «потерянного поколения» подводит общество к переосмыслению ценностей. Это заключается в том, что авторы обнажают события, переживаемыми их героями, с точки зрения лица, непосредственно участвующего в конфликте, а не через призму правительственной пропаганды. Это приводит к формированию антимилитаристских настроений и даже к пересмотру самого понятия «враг». [2, с. 356]. Через образы Николаса, Людвига, героя Сарояна писатели показывают, как война меняет человека, какие глубокие раны она наносит и как тяжело найти себя после её окончания. Это акцент на личных трагедиях, на внутреннем мире человека, пережившего ужасы конфликта, и является их общим, но в то же время уникальным вкладом в понимание истинной цены войны. Герои Э. Хемингуэя страдают от внутренней замкнутости и невысказанной боли, герои У. Сарояна – от полного отчуждения и потери жизненных ориентиров, что граничит с безразличием к собственной жизни, герои Э. М. Ремарка морально надломлены войной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николюкин А. Н. Потерянное поколение // Литературная энциклопедия терминов и понятий. Институт научной информации по общественным наукам РАН: Интелвак, 2001. 1600 с.

2. Ремарк Э. М. Три товарища; Враг; Воинствующий пацифист: (Письма, статьи, интервью). М.: Гудьял-пресс, 1999. 478 с.

3. Сароян У. Отважный юноша на летящей трапеции. М.: Эксмо, 2013. 320 с.

4. Хемингуэй Э. Победитель не получает ничего М.: Восток-Запад, 2007. 314 с.

Почтарь М. Е.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА КОГНИТИВНУЮ СФЕРУ ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. *В тезисах рассматриваются ключевые механизмы влияния систем искусственного интеллекта на внимание, память, мышление, креативность и метапознание человека.*

Ключевые слова: *искусственный интеллект, когнитивная сфера, внимание, память, метапознание, когнитивная нагрузка, креативность.*

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON THE HUMAN COGNITIVE DOMAIN

Summary. *The paper outlines how AI systems affect human attention, memory, reasoning, creativity, and metacognition. It argues that AI expands cognitive capabilities as an external thinking tool while introducing risks such as automation bias and overreliance on cognitive offloading. Principles of deliberate AI use are proposed to preserve cognitive autonomy and sustain high-quality reasoning.*

Keywords: *artificial intelligence, cognition, attention, memory, metacognition, cognitive load, creativity.*

Тема влияния искусственного интеллекта (далее – ИИ) на когнитивную сферу человека стремительно переходит из теоретической в прикладную плоскость благодаря повсеместной доступности генеративных моделей и рекомендационных алгоритмов. В бытовых и профессиональных задачах ИИ уже выступает «внешним слоем мышления», ускоряя поиск, черновое письмо,

планирование и анализ. Вместе с тем расширение опоры на алгоритмы меняет распределение внимания и памяти, провоцирует автоматические ошибки и сужает эпистемические горизонты за счёт фильтров рекомендаций.

Современные системы ИИ становятся повседневными посредниками внимания: интерфейсы, объединяющие поиск, генерацию и персонализированные ленты, формируют конкуренцию стимулов, в которой выигрывают сообщения с высокой новизной и эмоциональной окраской. Это ведёт к фрагментации внимания и укорочению интервалов глубокой концентрации, что особенно заметно при решении задач, требующих удержания контекста. Алгоритмическая персонализация снижает стоимость переключения между задачами за счёт подсказок и предикции ввода, но одновременно «расщепляет» фокус и повышает внутреннюю когнитивную шумность, делая сознательную регуляцию внимания более затратной [2].

Память в среде ИИ постепенно перестраивается в сторону транзактивной модели: человек всё чаще «помнит, где найти», а не «что именно помнить». Наличие мощных внешних хранилищ и генераторов усиливает практику когнитивного выноса – делегирования хранения фактов и промежуточных рассуждений внешним средствам. Это снижает нагрузку на оперативную память и ускоряет выполнение задач, но может ослаблять формирование долговременных следов и «чувство владения» знанием, особенно если человек ограничивается поверхностным просмотром сгенерированных ответов. Риск проявляется в том, что без этапов активного воспроизведения и переработки информация остаётся «чужой», а внутренняя сеть смыслов – рыхлой и зависимой от подключения к инструменту.

На уровне мышления и принятия решений заметен феномен автоматизационного смещения – склонности принимать рекомендации алгоритма как правильные по умолчанию. Сильные по формулировке и уверенные по тону ответы ИИ внушают избыточное доверие, в то время как вероятность скрытых ошибок, галлюцинаций и артефактов тренировочных данных остаётся ненулевой. Когда человек утрачивает привычку к внутренней

верификации аргументов и перекрёстной проверке источников, снижается устойчивость к систематическим искажениями – от предвзятости подтверждения до якорения на первой сгенерированной версии. Вместе с тем правильно выстроенная «человеко-алгоритмическая» связка позволяет повысить качество решений: ИИ берёт на себя перебор вариантов, статистическую неприятность и синтез черновиков, а человек – проверку ограничений, интерпретацию контекстов и этическую оценку [5].

Креативность в эпоху генеративного ИИ развивается в режиме парадокса. С одной стороны, доступ к разнообразным стилям, примерам и вариациям расширяет мыслительные пространства и ускоряет комбинирование идей. С другой – раннее подключение ИИ в творческий цикл может съедать время «инкобации» и ухудшать оригинальность из-за выравнивающего давления предобученных распределений. Для сохранения творческой новизны полезно чередовать этапы: сначала – собственная дивергенция с намеренно недоинформированным поиском, затем – точечные запросы к ИИ для расширения поля вариантов, и лишь после – критический отбор с возвращением к исходному замыслу. Такой ритм помогает избежать подмены авторского видения статистической средней по корпусу [4].

Метапознание – способность наблюдать и регулировать собственные когнитивные процессы – переживает двойственное влияние. ИИ может усиливать рефлексию за счёт мгновенной обратной связи, предложений планов и критериев качества. В то же время чрезмерная автокомплектация идей и аргументов снижает тренировку внутреннего «процессора проверки»: становится проще принять гладкую формулировку за обоснование. Отсюда возникает потребность в явных метапознавательных протоколах при работе с ИИ: артикулировать цель запроса, фиксировать допущения, отделять данные от интерпретаций, помечать места неопределённости и план дальнейшей проверки. Регулярное возвращение к этим шагам поддерживает устойчивость к иллюзии знания и сохраняет дисциплину рассуждений [3].

В образовательных и рабочих практиках ИИ уже выступает ускорителем продуктивности, однако прирост скорости не тождественен приросту понимания. Опасность состоит в замещении учебного поиска готовыми синтезами и в отучивании от «медленных» форм мышления – развернутого доказательства, ручного моделирования, построения примеров и контрпримеров. Эффективная дидактика с ИИ переносит акцент на постановку задач, проектирование экспериментов, критический аудит решений модели и письменную аргументацию, где ИИ – инструмент проверки гипотез, но не источник истины. В такой рамке генерирующие подсказки служат «резонатором» мысли, а не её заменителем, и обучающийся остаётся автором когнитивного процесса.

Эмоционально-когнитивная регуляция также изменяется: плотные циклы взаимодействия с ИИ сокращают латентность вознаграждения и провоцируют частые мини-петли дофаминового подкрепления. В результате устойчивость к скуке и к длительной работе «на холостом ходу» может снижаться, что ухудшает переносимость сложных проектов. Ответом является создание ритуалов «медленного окна» в расписании – без подсказчиков и уведомлений, с намеренно ограниченными ресурсами, где тренируется выносливость внимания и автономное воспроизведение пройденного материала [1].

Таким образом, влияние ИИ на когнитивную сферу носит двойственный характер: оживляя и ускоряя мысль, он одновременно создаёт новые уязвимости внимания, памяти и критического суждения. Стабильность и качество когнитивной работы в таких условиях определяются не мощностью модели, а культурой её применения: явной метапознавательной регуляцией, дисциплиной проверки, дозированной интеграцией подсказок и тренировкой автономных навыков. При таком подходе ИИ становится частью расширенного интеллекта человека, а не его подменой, – и тогда технологический прогресс совпадает с прогрессом мышления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альтманн С. и др. Доверие и зависимость от ИИ – экспериментальное исследование масштабов и издержек чрезмерной зависимости от ИИ // Компьютеры в поведении человека. 2024. Т. 150.

2. Гликман М., Шарот Т. Как петли обратной связи человек-ИИ изменяют человеческие перцептивные, эмоциональные и социальные суждения // Nature Human Behaviour. 2025. Т. 9. С. 345–359.

3. Кестин Г., Миллер К., Клалес А. и др. Обучение с помощью ИИ превосходит активное обучение в классе: рандомизированное контролируемое исследование, внедряющее новый научно обоснованный дизайн в аутентичной образовательной среде // Научные отчеты. 2025. Т. 15. С. 17458.

4. Шин М., Ким Дж., ван Офеусден Б., Гриффитс Т. Л. Сверхчеловеческий искусственный интеллект может улучшить процесс принятия решений человеком за счёт повышения новизны // Труды Национальной академии наук (PNAS). 2023. Т. 120, № 12.

5. Ян Л., Грейфф С., Тойбер З., Гашевич Д. Перспективы и проблемы генеративного искусственного интеллекта для обучения человека // Nature Human Behaviour. 2024. Т. 8. С. 1839–1850.

Прокопенкова Я. А.,
студент, 2 курс;
научный руководитель: преп. Говядова О. Н.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

КОНТЕКСТУАЛЬНЫЕ ПОДСКАЗКИ ПРИ РАБОТЕ С АНГЛИЙСКИМ ТЕКСТОМ

Аннотация. *В статье рассматриваются контекстуальные подсказки при работе с англоязычным тестом. Дана классификация контекстуальных маркеров. Разработаны рекомендации применения контекстуальных подсказок в обучении чтению.*

Ключевые слова: *контекстуальные подсказки, языковая догадка, лексические единицы, маркеры.*

CONTEXT CLUES WHEN WORKING WITH ENGLISH TEXT

Summary. *The article discusses context clues when working with an English language test. A classification of contextual markers is given. Recommendations for using context clues in reading instruction are developed.*

Keywords: *context clues, contextual guessing, lexical units, markers.*

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что при изучении английского языка студенты сталкиваются с проблемой понимания незнакомых слов. Учебные материалы часто содержат сложные термины, затрудняющие восприятие текста. Однако контекстуальные подсказки в англоязычных текстах помогают декодировать значение новых слов.

Цель исследования – рассмотреть использование контекстуальных подсказок для улучшения навыков чтения.

Объектом исследования является процесс обучения чтению с применением контекстуальных маркеров, а предметом – классификация и анализ различных видов таких подсказок.

В рамках поставленной цели были сформулированы следующие задачи. Дать определение контекстуальным подсказкам. Классифицировать виды контекстуальных маркеров. Разработать рекомендации применения контекстуальных подсказок в обучении чтению.

Методы исследования включают анализ научной литературы и интернет-ресурсов, систематизацию теоретических данных, а также проведение эмпирического исследования с использованием онлайн-опросов.

Контекстуальные подсказки представляют собой лингвистические маркеры, расположенные в предложении или абзаце, которые помогают читателю интерпретировать значение незнакомых, сложных или новых слов.

Одним из наиболее распространённых способов объяснения значения незнакомого слова является его синонимия. В предложении могут присутствовать синонимы, которые выделены запятыми, обозначены с помощью союза «or» или представлены в виде однородных членов предложения. Например, в предложении «They felt remorse, or shame, for their rude behavior» слово «remorse» (раскаяние) имеет синонимическое значение со словом «shame» (стыд). Кроме того, контекст указывает на причину возникновения этого чувства – грубое поведение.

Другим важным типом контекстуальных маркеров является противопоставление. В этом случае автор использует слова, выражающие контраст («но», «однако», «в отличие от» и т.д.), чтобы прояснить значение незнакомого слова. Например, в предложении «Элис был очень беспокойным человеком, в отличие от своей жены, которая была застенчивой и тихой», слово «беспокойный» противопоставляется словам «застенчивый» и «тихий», что позволяет читателю сделать вывод о его значении.

Объяснение значения слова или фразы может быть представлено непосредственно в тексте. Часто это касается существительных, терминов и

других лексических единиц, которые требуют пояснения. Например, в предложении «Его колледж ввёл непрерывное оценивание, которое представляет собой форму экзамена, оценивающего успеваемость студента в течение всего курса», после слова «которое» даётся расшифровка термина «непрерывное оценивание».

Объяснительные подсказки строятся на принципе движения от частного к общему или от общего к частному. В некоторых случаях текст содержит два или более примера, которые иллюстрируют значение незнакомого понятия. Например, в предложении «Ночные существа, такие как совы и летучие мыши, всегда пугают меня», примеры (совы и летучие мыши) помогают понять значение слова «ночные».

Выводы представляют собой продвинутый вид контекстуальных подсказок, которые требуют от читателя способности сделать заключение о значении слова на основе общего контекста. Например, в предложении «Он такой общительный, он будет говорить без остановки о чём угодно», слово «общительный» можно интерпретировать благодаря контексту, указывающему на его характеристику.

Авторы используют пунктуацию и другие приёмы для обозначения context clues: кавычки показывают специальное значение слова; скобки и дефисы заключают определения или примеры; курсив выделяет слова или определения.

В предложении могут сочетаться разные типы context clues. Например, synonym + example или antonym + definition. Конкретизация заменяет слово с широким значением на слово с более узким. Часто используются слова с общим значением, которые при переводе конкретизируются (например, «come» переводится как «прибывать», «приезжать» и т. д.). В русском языке подобное встречается редко, поэтому переводчики используют более конкретные слова.

Генерализация заменяет слово с узким значением на слово с широким.

Пример: «застреленного в этом городе» переводится как «убитого в этом городе», так как «убить» шире по значению, чем «застрелить».

В русском переводе мер длины и веса часто заменяют на более общие понятия.

Антонимический перевод заменяет утвердительную конструкцию на отрицательную и наоборот: «If you want to cross the street remember to look at the traffic lights first» переводится как «Если хочешь пересечь улицу, не забудь посмотреть на светофор».

Литота (утвердительное высказывание в отрицательной форме) часто не переводится дословно из-за плохого звучания: «He was a trifle excited – but that is not unusual with him» переводится как «Он был несколько взволнован, но почти всегда такой».

Итак, при работе с англоязычным текстом необходимо опираться на общий контекст и догадываться о смысле слова без словаря. Однородные члены предложения намекнут на обозначение незнакомого, обобщающего их слово. Проанализируйте антонимы и догадайтесь о значении слова. Обращайте внимание на определение слова. Незнакомое слово перефразируется и упрощается за счёт знакомых вам слов-синонимов. После чтения воспользуйтесь словарем, чтобы проверить свои догадки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кулешкова Ю. А. Развитие языковой догадки при изучении английского языка студентами вуза // Сибирский педагогический журнал 2009. №10. С. 85–90.

2. Павицкая З. И. Методический комплекс развития языковой догадки студентов туристического профиля // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Казань. 2017. С. 326–331.

3. Парахина А. В. Формирование языковой и смысловой догадки как средство повышения эффективности обучения иностранному языку // Известия Московского государственного университета. 2009. №2(15). С. 58–59.

Пуговкина Н. А.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЭКСПЛУАТАЦИЯ ПРОМЫШЛЕННОГО РЕСУРСА ДОНБАССА В ПЕРИОД ОККУПАЦИИ (1941-1943 ГГ.)

Аннотация. *В статье анализируется политика нацистской Германии по эксплуатации промышленности Донбасса в 1941–1943 гг. На основе статистических данных рассматриваются планы создания «Восточного Рура» и причины их провала: достигнутые объёмы производства (менее 5% от довоенных) не повлияли на ход войны. Делается вывод о крахе экономической стратегии рейха в регионе.*

Ключевые слова: *Донбасс, оккупация, промышленность, эксплуатация, «Восточный Рур».*

OPERATION OF THE DONBASS INDUSTRIAL RESOURCE DURING THE OCCUPATION (1941-1943)

Summary. *The article analyzes the Nazi Germany's policy of exploiting the Donbass industry in 1941-1943. Based on statistical data, the plans for creating the "Eastern Ruhr" and the reasons for their failure are examined: the achieved production volumes (less than 5% of the pre-war levels) did not affect the course of the war. The article concludes that the Reich's economic strategy in the region failed.*

Keywords: *Donbass, occupation, industry, exploitation, "Eastern Ruhr".*

В период планирования агрессии против СССР нацистское руководство отводило важную роль использованию промышленных, сырьевых, аграрных и трудовых ресурсов Советского Союза, стремясь превратить их в сырьевой

придаток германской экономики. Донбасс рассматривался как «прифронтовой арсенал» и будущий «Восточный Рур» Германии, который должен был обеспечить углём военную промышленность рейха, а также наладить на своих заводах производство чугуна, стали и ремонт военной техники [2, с. 146–178]. Как позднее отмечал немецкий преступник, фельдмаршал Эрих фон Манштейн, Гитлер считал, что от владения Донбассом будет зависеть исход войны в экономическом отношении [5, с. 258].

Сразу после захвата региона немецкое командование приступило к восстановлению разрушенных предприятий. Для эксплуатации донецких шахт и заводов было создано горно-металлургическое общество «Восток» («Ост»). К богатствам края проявили интерес крупнейшие немецкие монополии, такие как «Крупп» и «Сименс», однако ведущую роль играл концерн «Герман Геринг-Верке», открывший своё отделение в Сталино [1, с. 162].

Первостепенной стратегической целью стало обеспечение добычи угля. На базе бывших советских комбинатов создавались новые структуры управления, например, в Сталинской области – на базе комбината «Сталинуголь». Ключевые посты в руководстве угольной промышленностью заняли немецкие чиновники и инженеры, а местные специалисты допускались лишь на низшие должности.

Однако масштабы разрушений были колоссальными. Почти все шахты региона, в том числе 97 шахт бывшего комбината «Сталинуголь», были выведены из строя, а большинство – затоплены. Оккупанты планировали восстановить лишь 37 из 156 шахт, где разрушения были минимальны, а оборудование сохранилось [1, с. 165].

К лету 1942 года, когда война приобрела затяжной характер, потребность в ресурсах резко возросла. В июне 1942 года Гитлер поставил задачу организовать добычу угля в Донбассе, а в директиве Геринга от 2 ноября 1942 года подчёркивалась необходимость более интенсивного использования экономического потенциала оккупированных территорий [1, с. 170]. В ноябре 1942 года организация «Берг-Хютте Ост» возобновила работу 40 угольных

шахт, однако их среднесуточная добыча в декабре того же года не превышала 300 тонн, что составляло лишь 2-3 % от довоенного уровня [1, с. 171]. В целом, добыча угля за весь период оккупации достигла лишь ~4,5 % от довоенной, что вынуждало нацистов даже ввозить уголь из Польши [1, с. 172].

Немцы также пытались возобновить работу металлургических заводов. Металлургические предприятия были объявлены собственностью рейха, при этом арендаторами могли выступать частные лица или фирмы. Концерн Круппа обеспечил передачу себе заводов «Азовсталь» и им. Ильича в Мариуполе, где в январе 1942 года удалось получить первые тонны чугуна. Другие немецкие фирмы взяли под «опеку» предприятия Донецка [1, с. 168]. К концу 1942 – началу 1943 года частично был восстановлен Макеевский металлургический завод, однако его производство составляло лишь четверть от довоенного суточного объёма. Аналогичная ситуация сложилась в химической, коксохимической и машиностроительной отраслях, а электроэнергии едва хватало на нужды самих оккупационных властей [3, с. 198].

«Новый порядок» в Донбассе характеризовался крайней жестокостью. Сразу после оккупации была введена всеобщая трудовая повинность, а для мобилизации рабочей силы созданы биржи труда (центральная – в Сталино) [7]. Начались массовые облавы и принудительный вывоз населения на работы в Германию. Только из Сталинской области, по неполным данным, было вывезено более 252 тыс. человек, а из Ворошиловградской – 74 тыс. человек. Пунктами назначения становились промышленные центры Германии, такие как Гамбург, Вена, Саксония, где требовалась рабочая сила [6, с. 215].

Таким образом, оккупационная политика нацистской Германии в Донбассе в 1941-1943 гг. представляла собой заранее спланированную и циничную систему тотальной экономической эксплуатации, направленную на интеграцию ресурсов региона в военную машину рейха. Донбасс, задуманный гитлеровским руководством как «Восточный Рур», должен был стать ключевым источником угля и металла для затяжной войны. Однако, как свидетельствуют приведенные статистические данные, этим планам не суждено было сбыться.

Масштабные разрушения предприятий при отступлении Красной армии, героическое сопротивление мирных жителей и саботаж на производстве, а также неспособность оккупантов наладить эффективное управление в условиях жесткого «нового порядка» привели к провалу экономической стратегии нацистов. Достигнутые немцами показатели добычи угля (не более 4,5% от довоенного уровня) и выплавки металла (не более 25% от довоенного объёма на отдельных заводах) были катастрофически низкими и не могли оказать сколько-нибудь значимого влияния на ход войны. Более того, «новый порядок» в регионе обернулся гуманитарной катастрофой: массовым уничтожением мирного населения, введением принудительного труда и насильственным угоном сотен тысяч людей в Германию. Провал эксплуатации Донбасса стал одним из экономических факторов, приблизивших крах Третьего рейха.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунтовский С. Ю. История Донбасса. Донецк: Донбасская Русь, 2015. 408 с.

2. Годы и люди Донетчины / авт.-сост. В. И. Ляшенко. Киев: Скарбниця: Деловая Украина, 2001. 366 с.

3. Донецкая область в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: сборник документов и материалов. Донецк: Донбасс, 1980. 309 с.

4. Донетчина в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Донецк: Донеччина, 2008. 432 с.

5. Манштейн Э. Утерянные победы / сост. С. Переслегин, Р. Исмаилов. М.: АСТ; СПб:Terra Fantastica, 1999. 896 с.

6. Освобождение: историко-документальные очерки. Донецк: Промінь, 2008. 340 с.

7. Сборник документов ЧГК. Донецкая область, 1943-1944 // Государственный архив РФ. Ф. Р-7021. Оп. 72. Д. 598. Л. 8.

Пшеничная Е. Д.,
студент ОП бакалаавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол.наук, проф. Калус И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОБРАЗ РОДНОГО КРАЯ В ПОЭЗИИ ИВАНА НЕЧИПОРУКА

Аннотация: *В статье рассматривается образ родного края в поэзии современного донбасского поэта Ивана Нечипорука. Анализируются основные характеристики данного образа, его функции в поэтическом тексте, связь с проблемой экзистенциального выбора лирического героя. Устанавливается, что образ родного края выполняет функцию сакрального центра, к которому стремится лирический герой.*

Ключевые слова: *Иван Нечипорук, донбасская поэзия, образ родного края, пространственная модель, экзистенциальный выбор.*

THE IMAGE OF THE HOMELAND IN THE POETRY OF IVAN NECHIPORUK

Summary. *The article examines the image of the native land in the poetry of the modern Donbas poet Ivan Nechiporuk. The main characteristics of this image and its connection with the problem of the existential choice of the lyrical hero are analyzed. It is established that the image of the native land performs the function of a sacred center to which the lyrical hero aspires.*

Keywords*: Ivan Nechiporuk, Donbas poetry, image of the native land, spatial model, existential choice.*

Актуальность исследования определяется возрастающим интересом к региональной литературе в современном литературоведении – здесь задают тон уникальность сочетаний местной идентичности, культурных кодов,

природы, бытовых и социальных деталей конкретного локуса. Донбасская поэзия, представляющая собой значительное явление в современной русской литературе, привлекает внимание исследователей своей самобытностью и искренностью переживаний. Но на первом плане – её духовно-нравственный пафос, связанный с важнейшими социально-политическими мировыми процессами.

Иван Нечипорук – современный русский поэт, член Союза писателей России и Донецкой Народной Республики, представитель горловской поэтической школы. Его творчество формировалось в условиях многонационального региона Донбасса, что наложило отпечаток на всё его поэтическое наследие.

Цель данного исследования – выявить специфику образа родного края в поэзии Ивана Нечипорука, определить его функции и значение в поэтическом мире автора.

Образ родного края занимает центральное место в поэзии Ивана Нечипорука. Этот образ многогранен и выполняет различные функции, являясь одновременно географическим пространством, духовным центром и символом высшей ценности.

В сборнике «Одиссея» (2019) образ родного края предстаёт как высшая ценность, как сакральное пространство, к которому стремится лирический герой. Как отмечает Ю. Л. Дмитриева, «в стихотворениях, вошедших в сборник «Одиссея», лирический герой преодолевает путь, конечной точкой которого является родной край. Это одновременно и реальное физическое пространство, мыслимое как высшая ценность, и как «тот» свет, идеальное, сакральное пространство, в котором царят мир и любовь» [1, с. 18].

В стихотворении «Аллюзионное» лирический герой сравнивается с античным Одиссеем, который стремится вернуться домой:

Огонь в глазах моих давно остыл,

Туника не подходит по дресс-коду…

Судьба моя – горящие мосты,

И если не циклоп, то блокпосты,

И окончанья не видать походу [2, с. 2].

Поэт переносит античный миф в современный контекст: вместо циклопа – блокпосты, вместо древнегреческой туники – современная одежда. Это создаёт эффект одновременности прошлого и настоящего.

Образ пути в поэзии Нечипорука реализуется как динамическая модель пространства. Как отмечает О. Ю. Вильчинская, «в своих стихах Иван Нечипорук использует много слов с пространственным значением. Именно такие слова пронизывают текст от начала до конца, соединяя его части, характеризующие описываемые события со стороны их пространственного размещения» [3, с. 81].

В стихотворении «Последний день зимы» пространственные отношения выражаются через образы города, горизонта, улиц:

Последний день зимы.

Скулит продрогший город,

И горизонт размыт

Разводом скудной тьмы,

Но отступает холод.

И улицы плывут,

Асфальт течёт, и крыши.

И отсветы минут

К ногам прохожих льнут

И обречённо дышат [2, с. 34].

Город предстаёт как живое существо, которое «скулит», улицы «плывут», асфальт «течёт». Такое олицетворение создаёт ощущение текучести, неустойчивости мира.

Образ родного края в поэзии Нечипорука неразрывно связан с проблемой экзистенциального выбора. Лирический герой постоянно оказывается перед необходимостью выбора: остаться или уехать, сопротивляться или подчиниться.

В стихотворении «Итака» лирический герой представляет себя как «Улисса, бродягу вечного»:

Я твой Улисс, бродяга вечный,

Расстрига раненного дня…

Легли отрепьями на плечи

Крыла: им не поднять меня [2, с. 11].

Образ крыльев имеет глубокий символический смысл. Как отмечает Ю. Л. Дмитриева, «утратив родной край и не имея возможности вернуться в него, однако стремясь к этому всей душой, лирический герой воспринимает себя как человека, лишенного чего-то жизненного важного» [1, с. 19].

В стихотворении «Скитальцы» путь лирического героя пролегает между жизнью и смертью:

Мы – странники вне века, вне эпох.

Влачим свой груз тревоги и обид,

И наша боль взывает и кипит.

Но верь, что на скитальцев смотрит Бог,

В пути хранит и, может быть, простит [2, с. 10].

Образ странника имеет глубокие культурные корни. Он восходит к библейской традиции и к русской литературной традиции.

В стихотворении «Город уставшей от снега весны» лирический герой противопоставляет свой город романтическому Парижу, но при этом находит в нём свою красоту:

Город уставшей от снега весны.

Быт улучшать здесь – пустая затея,

Улицы так же пусты, но тесны.

Хочется в городе больше кофеен,

Но с каждым месяцем больше пивных.

Да, этот город совсем не Париж!

Но, отвергая унылость и серость,

В небо взмывает на крыльях афиш [2, с. 27].

Это стихотворение демонстрирует любовь лирического героя к своему городу, несмотря на все его недостатки.

Таким образом, образ родного края в поэзии Ивана Нечипорука выполняет функцию сакрального центра, к которому стремится лирический герой. Связь образа родного края с проблемой экзистенциального выбора делает творчество Нечипорука особенно актуальным в современном контексте.

Изучение образа родного края в поэзии Ивана Нечипорука позволяет глубже понять специфику донбасской поэзии, её связь с региональной культурой и процессами, происходящими сегодня в России и во всём мире. Творчество Нечипорука является ярким примером того, как региональная поэзия может откликаться на общенациональные и общечеловеческие проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дмитриева Ю. Л. Образ родного края в поэзии И. Нечипорука // Вестник Донецкого национального университета. Серия А: Гуманитарные науки. 2020. № 2. С. 18–25.

2. Нечипорук И. А. Одиссея: стихотворения. Донецк: РИО ДонНУ, 2019. 64 с.

3. Вильчинская О. Ю. Пространственная модель в поэзии Ивана Нечипорука // Вестник Донецкого национального университета. Серия А: Гуманитарные науки. 2021. № 1. С. 79–97.

4. Воинова А. В. Литературное объединение «Стражи весны» как феномен горловской поэтической школы // Вестник Донецкого национального университета. Серия А: Гуманитарные науки. 2011. № 1. С. 3–7.

Пятов А. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблёва Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОСОБЕННОСТИ ИЗОБРАЖЕНИЯ ОБРАЗОВ ПЕДАГОГОВ В РОМАНЕ ДЖОВАННИ МОСКА «ВОСПОМИНАНИЯ О ШКОЛЕ»

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности художественного изображения образов педагогов в романе Джованни Моска «Воспоминания о школе». Анализируются основные черты персонажей-учителей, их роль в формировании школьной атмосферы и мировоззрения учеников. Особое внимание уделяется способам художественного воплощения педагогических образов, а также их значению в раскрытии авторской идеи произведения.*

Ключевые слова: *художественный образ, педагог, учитель, школьная среда, итальянская литература, Джованни Моска.*

FEATURES OF THE REPRESENTATION OF TEACHERS' IMAGES IN GIOVANNI MOSCA'S NOVEL "MEMORIES OF SCHOOL"

Summary. *The article examines the peculiarities of the artistic representation of teachers' images in Giovanni Mosca's novel "Memories of School". The main features of teacher characters and their role in shaping the school atmosphere and the worldview of students are analyzed. Particular attention is paid to the artistic means used to create pedagogical images and their significance in revealing the author's idea of the work.*

Keywords: *artistic image, teacher, school environment, Italian literature, Giovanni Mosca.*

В итальянской литературе середины XX века образ учителя часто выступает не просто как профессиональная фигура, а как ключевой элемент, раскрывающий проблемы воспитания, памяти и человеческой судьбы. Роман Джованни Моска «Воспоминания о школе» полностью построен вокруг школьной жизни и галереи педагогических персонажей. Автор, сам бывший учитель, превращает воспоминания в тонкую психологическую картину, где каждый наставник – это целый мир со своими слабостями, мечтами и самоотверженностью [1, с. 2].

Цель статьи – выявить художественные особенности изображения педагогов в романе и показать, как через эти образы Моска передаёт идею о школе как пространстве, где взрослые и дети меняются местами, сохраняя в себе детскую чистоту и веру в чудо.

Роман представляет школу Данте Алигьери как живой организм. Повествователь, молодой учитель, приходит в пятый «В» посреди учебного года и сталкивается с классом «сорока чертей». Уже в первых сценах автор подчёркивает контраст между внешней строгостью системы и внутренней человечностью педагогов [1, с. 6]. Учителя показаны не как безликие носители знаний, а как люди со своими привычками, страхами и тайными радостями.

Центральным и наиболее ярким образом становится маэстро Пальяни – сутулый седой старичок в очках. Автор рисует его с лёгкой иронией, но одновременно с глубоким уважением. Пальяни читает детям «Сердце» и сказки, верит в волшебные орешки и прячет такой же орешек в кармане. Его карманы полны «пуговиц, гвоздей, ключей, засохших майских жуков и… резиночек» – точно как у учеников. Эта деталь подчёркивает главную мысль романа: настоящий учитель остаётся ребёнком всю жизнь [1, с. 3]. Особенно трогательна сцена, когда рассказчик хочет сказать старому учителю: «Живя среди детей, веришь во множество вещей, о которых, уходя отсюда, забываешь и подумать…» [1, с. 3]. Эти слова становятся ведущий мотивом всего произведения. Пальяни умирает с орешком в кармане – символом неугасшей

веры в чудо. Через этот образ Моска показывает, что педагог – это не профессия, а состояние души.

Не менее важен и сам повествователь – молодой учитель, пришедший в школу Данте Алигьери. Его первое столкновение с классом превращается в комическую и одновременно трогательную сцену с зелёной мухой и рогатками. Автор с юмором описывает, как двадцатилетний «мальчишка» побеждает «сорок дьяволят», использовав их же оружие – рогатку. Этот эпизод раскрывает важную черту педагога: умение найти общий язык с детьми, не ломая их детскую природу [1, с. 7–8].

Юмор – одно из основных художественных средств, в создании образов учителей. В главе о сочинении, автор иронизирует над типичной педагогической дилеммой: учитель не знает, какую тему дать детям. Цитата «Самый прекрасный день в моей жизни»? Нет, зачем заставлять их обманывать…» показывает, как Моска высмеивает формализм школьной системы и одновременно защищает детскую искренность [1, с. 13]. Ирония никогда не переходит в сарказм: она всегда тёплая, понимающая.

Ещё один яркий педагогический тип – маэстро Гарбини из четвёртого «А». Бедный учитель, живущий на мизерную зарплату, придумывает для себя и учеников волшебный мир задач: синьор Альберто покупает огромный ломоть ветчины, а синьор Бальтазар – коня на воображаемые сбережения. Через этот образ Моска показывает, как учитель спасает себя и детей от серой реальности, превращая урок в сказку [1, с. 40–43].

Важную роль играет и композиционная функция образов педагогов. Через их портреты автор раскрывает не только школьную жизнь, но и более широкую тему: школа – это место, где взрослые учатся быть детьми, а дети – взрослеть. Учителя выступают посредниками между двумя мирами. Когда Пальяни уходит на пенсию, он уносит с собой красно-синие карандаши и перочинный ножик – символы своей «второй жизни» среди детей [1, с. 49–53].

Особое место занимает образ синьорины Ченчи – учительницы первого «Б». Она молча управляет классом жестами, требует идеальной

чистоты и тишины. Но за этой строгостью скрывается глубокая любовь к детям. Когда она уходит на пенсию, автор с грустью отмечает, что вместе с ней уходит целая эпоха школьной жизни [1, с. 36–40].

Таким образом, Джованни Моска создаёт целую галерею педагогических типов: от строгой синьорины Ченчи и мечтателя Гарбини до комичного, но трогательного Пальяни и самого повествователя. Все они объединены одной чертой – способностью сохранять в себе ребёнка. Автор использует юмор, точные детали и лёгкую иронию, чтобы показать: настоящий педагог – это не тот, кто учит правилам, а тот, кто учит верить в чудо даже в самой обыденной школьной жизни [1, с. 3].

Роман «Воспоминания о школе» доказывает, что образы педагогов способны не только отражать школьную реальность, но и раскрывать глубокие философские вопросы о памяти, взрослении и человеческой доброте. Именно через учителей Моска передаёт главную мысль: пока в школе живут такие люди, в мире остаётся место для сказки [1, с. 2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Моска Дж. Воспоминания о школе / пер. с итал. А. Еремеевой. М.: Компас Гид, 2012. 176 с.

Распутько Е. К.,
аспирант кафедры мировой литературы и
сравнительного литературоведения;
научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОБРАЗ АКТРИСЫ В ПЬЕСЕ А. Н. ТОЛСТОГО «КАСАТКА»

Аннотация. *В статье анализируется образ актрисы Касатки в одноименной комедии А. Н. Толстого. Рассматривается социальное происхождение героини, её путь на сцену как способ выживания и внутренний конфликт между публичной ролью и подлинным «я».*

Ключевые слова: *А. Н. Толстой, «Касатка», образ актрисы, драматургия, русская литература.*

THE IMAGE OF AN ACTRESS IN A. N. TOLSTOY'S PLAY "KASATKA"

Summary. *The article analyzes the image of the actress Kasatka in the comedy of the same name by A. N. Tolstoy. The author examines the social origin of the heroine, her path to the stage as a way of survival and the internal conflict between her public role and her true self.*

Keywords: *A. N. Tolstoy, "The Killer Whale", the image of an actress, drama, Russian literature.*

Образ актрисы в пьесе А. Н. Толстого «Касатка» занимает центральное место в драматургической системе писателя. Комедия была создана в 1916 году, и, по воспоминаниям третьей жены автора Наталии Васильевны Крандиевской-Толстой, сам писатель признавался: «Ни одну пьесу я не писал так легко и весело, как «Касатку»», сообщая, что работа над ней заняла всего две недели

[1, с. 122–123]. Главная героиня – Марья Семеновна Косарева, известная под сценическим прозвищем Касатка, – представляет собой сложный художественный образ, в котором соединились социальная характеристика, психологическая глубина и театральная природа. Исследователь творчества писателя А. М. Зверева в комментариях к собранию сочинений отмечает, что ««Касатка» – одна из наиболее совершенных в художественном отношении комедий А. Н. Толстого дореволюционного времени», в которой драматург проявил «мастерство речевых характеристик, искусство композиции, умение занимательно и быстро развивать действие» [2, с. 755]. А. Н. Толстой намеренно подчеркивает неактерское происхождение своей героини: она из простых, деревенских, прошла путь от прачки до эстрадной певички, выступавшей в кафе [2, с. 755]. Этот путь на сцену стал для неё не столько реализацией призвания, сколько способом выжить и обрести самостоятельность. Её подлинное актерство проявляется не на театральных подмостках, а в самой жизни, где она вынуждена примерять различные роли. В пьесе она находится в необычных отношениях с князем Бельским – разорившимся аристократом, которого она содержит на свои заработки, что переворачивает традиционные представления о социальной иерархии [2, с. 755].

Характер Касатки раскрывается через её поступки, жесты и интонации. В ней сочетаются внешняя сила и внутренняя уязвимость, демонстративная независимость и жажда настоящей любви. Исследователь В. П. Скобелев в монографии «В поисках гармонии. Художественное развитие А. Н. Толстого 1907–1922 гг.» анализирует эволюцию творческого метода писателя в дореволюционный период, отмечая, что драматургия А. Н. Толстого этого времени характеризуется вниманием к внутреннему миру персонажей из социальных низов, их способности к нравственному возрождению [3, с. 112–115]. Её прошлое, полное лишений и унижений, сформировало способность защищать себя и отстаивать своё достоинство, однако за этой внешней твердостью скрывается глубокая потребность в подлинной близости и семейном счастье. А. Н. Толстой показывает, что образ эстрадной дивы,

который Касатка создала для себя, постепенно превращается в тяжелую ношу, от которой она стремится освободиться. В этом заключается внутренний конфликт героини: между публичной ролью, навязанной обстоятельствами, и подлинным человеческим содержанием, которое она стремится реализовать в отношениях с теми, кого выбирает сама. Её любовь к Хрипунову становится не просто сюжетной линией, но способом обретения новой идентичности, свободной от прежних масок и вынужденных жизненных стратегий. Как справедливо отмечает критик Л. Боровой в рецензии на спектакль 1940 года, «всё в ней крупно, выпукло, полнозвучно» [2, с. 755].

Сценическая история «Касатки» свидетельствует о многогранности этого образа и его устойчивой актуальности для театра. Премьера пьесы состоялась 12 декабря 1916 года в Московском драматическом театре [2, с. 755]. В 1917 году пьеса была поставлена московским театром Незлобина, а летом того же года – в Архангельском драматическом театре; спектакли пользовались неизменным успехом [2, с. 755]. Известно, что сам А. Н. Толстой очень любил эту пьесу и неоднократно исполнял роль Желтухина, впервые выступив в этой роли в январе 1922 года в русском театре в Риге [2, с. 755]. В различных постановках акцент смещается то в сторону комедийной легкости, то в сторону глубокой драмы, причем режиссерские решения подчеркивают то внешнюю эксцентрику героини, то её внутреннюю трагедию одиночества.

Таким образом, образ актрисы в пьесе «Касатка» представляет собой многомерное художественное явление, открытое для различных режиссерских прочтений и сохраняющее свою актуальность благодаря глубине психологической разработки и универсальности тем любви, достоинства и поиска подлинного места в жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никитина З. А., Толстая Л. И. (сост.) Воспоминания об А. Н. Толстом. М.: Советский писатель, 1973. 463 с.

2. Толстой А. Н. Собрание сочинений: в 10 т. Т. 9: Драматические произведения, 1912–1944. М.: Гослитиздат, 1960. 792 с.

3. Скобелев В. П. В поисках гармонии. Художественное развитие А. Н. Толстого 1907–1922 гг. Куйбышев: Книжное издательство, 1981. 176 с.

Расулова Н. Б.,

студент ОП магистратуры, 2 курс;

научный руководитель: канд. полит. наук, доц. Гареева В. Г.,

ВУЗ «Ошский государственный университет»

(г. Ош, Кыргызстан)

КОНЦЕПТ «ЛИЦА» В КЫРГЫЗСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЕ МИРА: ФРАЗЕОЛОГИЯ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ЭТНИЧЕСКИЙ МЕНТАЛИТЕТ

Аннотация. *Статья исследует кыргызские фразеологизмы с компонентом «лицо» («бет» и «жүз») как репрезентанты картины мира. Доказывается, что фразеологизмы данной группы служат не только средством репрезентации языковой картины мира кыргызов, но и действенным инструментом трансляции традиционных ценностей и поведенческих моделей от поколения к поколению.*

Ключевые слова: *кыргызский язык, фразеология, соматизмы, концепт «лицо».*

THE CONCEPT OF “FACE” IN THE KYRGYZ LINGUISTIC WORLDVIEW: PHRASEOLOGY, SOCIALIZATION AND ETHNIC MENTALITY

Summary. *This article examines Kyrgyz phraseological units containing the “face” component ('bet' and 'zhuz') as representatives of the worldview. It is demonstrated that phraseological units in this group serve not only as a means of representing the Kyrgyz linguistic worldview but also as an effective tool for transmitting traditional values and behavioral patterns from generation to generation.*

Key words: *kyrgyz language, phraseology, somatisms, concept of “face”.*

Фразеологический фонд языка представляет собой «золотой запас» культурных смыслов, аккумулирующий исторический опыт, мировоззрение и систему ценностей любого этноса [4, с. 710]. Особое место в нём занимают соматические фразеологизмы, где наименования частей тела становятся источником метафор для описания абстрактных понятий, эмоций и социальных отношений. В кыргызской лингвокультуре концепт «лица», вербализуемый лексемами «бет» и «жүз», обладает исключительной семиотической ёмкостью, образуя ядро целого комплекса этико-философских представлений. Его значение далеко выходит за рамки анатомического референта, образуя ядро сложного комплекса этико-философских и социальных представлений. Изучение данного пласта лексики в отрыве от культурного контекста и ментальных основ народа оказывается неполным. Его изучение невозможно в отрыве от культурного контекста и глубинных основ национального менталитета, понимаемого как исторически сложившийся «образ мыслей и склад ума» [1, с. 22], активно влияющий на поведенческие модели. Таким образом, фразеологизмы с компонентом «лицо» являются не просто объектом лингвистического описания, но и ключом к пониманию механизмов культурной преемственности и социализации в кыргызском обществе.

Современная антропоцентрическая лингвистика рассматривает язык как «исторический документ, живое свидетельство прошлого» [4, с. 710]. Фразеологизмы, в силу своей устойчивости, образности и идиоматичности, служат надежными хранителями «культурной памяти». Для традиционно кочевого кыргызского общества, где индивид был неразрывно связан с родом, а выживание зависело от сплоченности и четкого соблюдения норм, первостепенное значение приобретали концепты коллективной чести и публичной репутации. Язык, и в особенности фразеология, стал основным механизмом фиксации и трансляции этих норм.

Соматические компоненты в этом процессе выполняют особую функцию, отражая глубокую связь между телесным и эмоционально-нравственным в национальном сознании. В исследовании Е. Молчановой было выявлено более

200 соматических идиом для описания психологических состояний, что указывает на культурно-обусловленную модель переживания и вербализации внутреннего мира через телесные метафоры [6, с. 521]. Лицо как наиболее видимая, «публичная» часть тела закономерно становится центральным компонентом для выражения норм социального поведения и моральной оценки.

Анализ литературы позволяет структурировать фразеологическую концептуализацию «лица» вокруг нескольких ключевых семантических полей:

1. Лицо как воплощение чести, достоинства и социального статуса

Это центральное поле, неразрывно связанное с фундаментальным концептом «намыс» (честь, совесть). Лицо выступает зримым символом морального облика человека и его рода. Аксиологическое противопоставление «белого» (чистого, праведного) и «черного» (опозоренного) лица является этической, а не расовой категорией. Утрата лица («бетин жоготту») равносильна социальной смерти, в то время как его обретение – это сложный путь социализации, вхождения в общество в качестве уважаемого члена. Стать настоящим человеком («адам») означает не просто биологическое рождение, но и заслуженное приобретение безупречной репутации в глазах коллектива («эл»).

2. Лицо как зеркало эмоций и инструмент социального контроля

В культуре, предъявляющей высокие требования к самообладанию и уважению к окружающим, мимика подвергается строгой регламентации. Фразеологизмы фиксируют социально приемлемые и осуждаемые эмоциональные проявления. Например, выражение недовольства или гнева («бетине көө жабу» – «сложить лицо как ложку») осуждается как нарушение гармонии общения [4]. В то же время стыд («бетин чиедей кылуу» – «сделать лицо как пряничное тесто»), будучи социальной эмоцией, может оцениваться положительно как признак наличия стыдливости, совести («уят»). Данные выражения работают в рамках норм почтительности («урмат»), предписывающих контролировать негативные эмоции, особенно в общении со старшими [8].

3. Лицо как маска и граница между внешним и внутренним

Кыргызская языковая картина мира отчетливо осознает дистанцию между внешним обликом и внутренней сущностью. Классическая пословица «У скотины пятна снаружи, у человека – внутри [2] подчеркивает этот контраст. Следовательно, «лицо» может восприниматься и как маска, что порождает целый пласт паремий, призывающих оценивать человека по поступкам, а не по внешности («Золото узнать легко, человека познать трудно») [5]. Это поле отражает важную культурную установку на приоритет сущностных качеств над поверхностным впечатлением.

Рассмотренные фразеологизмы и паремии выполняют ключевую социализирующую функцию, выступая действенным средством традиционной педагогики. Через метафоры лица подрастающему поколению прививаются абстрактные, но жизненно важные понятия чести, позора [3, с. 607], уважения к старшим и необходимости эмоционального контроля. Этот процесс был органично встроен в повседневную жизнь через участие в семейных и общинных ритуалах, соблюдение этикета и усвоение назиданий старших [7].

В современном Кыргызстане, переживающем глубокие социальные трансформации, традиционная система ценностей, репрезентированная в языке, сталкивается с новыми вызовами. Наблюдается определенный разрыв между декларируемыми культурными ценностями (честь, достоинство, гостеприимство) и их реализацией в повседневных практиках [9]. Однако соматическая фразеология продолжает оставаться живым пластом языка, выполняя роль культурного кода. Обращение к таким выражениям в коммуникации позволяет апеллировать к глубинным, разделяемым основам коллективной идентичности, даже если их нормативная сила претерпевает изменения.

В заключение можно утверждать, что фразеологизмы кыргызского языка с компонентом «лицо» представляют собой исторически сложившуюся систему, воплощающую этический кодекс, коммуникативный идеал, педагогический инструмент и культурную память народа. Их изучение выходит за рамки

лингвистики, становясь междисциплинарным исследованием менталитета, социализации и динамики ценностей в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Customs and Etiquette in Kyrgyzstan [Электронный ресурс] // Facts and Details. URL: https://factsanddetails.com/central-asia/Kyrgyzstan/sub8_5b/entry-4755.html (дата обращения: 05.02.2026).

2. Mamasheva O., Madmarova G., Kalygulova S. et al. Somatic Phraseology that Shows Kyrgyz People Historical and Cultural Development // Open Journal of Modern Linguistics. 2021. Vol. 11. P. 710–718.

3. Molchanova E. Somatic Representation of Emotional Problems among Native Kyrgyz Speakers // European Psychiatry. 2024. Vol. 67 (Suppl 1). P. S520-S521. doi: 10.1192/j.eurpsy.2024.1082

4. Койчуев Т. К. Менталитет кыргызов: история и современность. Избранные сочинения в 3 томах. Т. 3. Бишкек, 2007. 301 с.

5. Мурзаев М. С., Орунбаев У. Б. Традиции социализации кыргызов средствами пословиц и поговорок // Молодой ученый. 2016. № 14 (118). С. 606–609.

6. Ормонова А. Кыргызовед: Кыргызы сами не придерживаются культурных ценностей, которые демонстрируют в «Играх кочевников» [Электронный ресурс] // https://vesti.kg/ (дата обращения: 07.02.2026).

7. Пословицы на кыргызском языке и их переводы на русский язык, а также эквиваленты на русском языке [Электронный ресурс] // URL: https://tamgasoft.kg/makaldar/ (дата обращения: 05.02.2026).

8. Пословицы на кыргызском языке по тематике «О человеке» [Электронный ресурс] // URL: https://tamgasoft.kg/makaldar/index.php?st=20&grp=1 (дата обращения: 05.02.2026).

9. Сооронкулова К. Брак и семья в обычном праве кыргызов. Часть 3. [Электронный ресурс] // URL: http://center.kg/article/194 (дата обращения: 05.02.2026).

Рафикова Р. Р.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Линевич В. Л.,
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
(г. Уфа, Россия)

ОСОБЕННОСТИ СИТУАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ЖЕНЩИН С АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Аннотация. *В статье рассматривается тревожность как значимый клинико-психологический компонент алкогольной зависимости у женщин. Показано, что разграничение ситуативной и личностной тревожности позволяет точнее интерпретировать эмоциональное состояние пациенток и выбирать более адекватные направления психологического сопровождения. Особое внимание уделяется связи тревожности с аффективными нарушениями, социальной дезадаптацией и трудностями реабилитации. Сделан вывод о диагностической и практической значимости оценки структуры тревожности у женщин с алкогольной зависимостью.*

Ключевые слова: *алкогольная зависимость, женщины, ситуативная тревожность, личностная тревожность.*

FEATURES OF STATE AND TRAIT ANXIETY IN WOMEN WITH ALCOHOL DEPENDENCE

Summary. *The article examines anxiety as a significant clinical and psychological component of alcohol dependence in women. It is shown that distinguishing between state and trait anxiety makes it possible to interpret patients' emotional condition more accurately and to select more appropriate directions of psychological support. Special attention is paid to the relationship between anxiety, affective disturbances, social maladjustment and rehabilitation difficulties. The*

conclusion is made about the diagnostic and practical importance of assessing the structure of anxiety in women with alcohol dependence.

Keywords: *alcohol dependence, women, state anxiety, psychology.*

Алкогольная зависимость продолжает оставаться значимой медико-социальной и психологической проблемой. Актуальность темы подтверждается не только научной литературой, но и современными нормативными документами: в России действует Концепция сокращения потребления алкоголя на период до 2030 года, а клинические рекомендации Минздрава по синдрому зависимости от алкоголя относят данное расстройство к рубрике F10.2 и ориентируют на комплексный подход к диагностике и помощи [1, с. 1; 2, с. 7].

Женщины с алкогольной зависимостью оказываются особенно чувствительны к социальному неблагополучию, семейным проблемам, стигматизации и психогенно-стрессовым факторам, поэтому клиническая картина у них часто включает не только аддиктивные проявления, но и выраженные эмоционально-личностные нарушения [3, с. 119].

Одним из наиболее значимых эмоциональных феноменов в структуре зависимости выступает тревожность. Ситуативная тревожность отражает текущее эмоциональное состояние, возникающее под влиянием стрессовой ситуации, тогда как личностная тревожность характеризует относительно устойчивую склонность воспринимать обстоятельства как угрожающие. Для разграничения этих форм в отечественной психодиагностической практике широко используется опросник Спилбергера–Ханина (STAI) [7, с. 588–589]. Вместе с тем результаты STAI требуют аккуратной интерпретации, поскольку часть пунктов может отражать не только тревожные симптомы, но и общее психологическое благополучие.

Ситуативная тревожность у данной категории пациенток может усиливаться под влиянием целого ряда факторов: абстинентных переживаний, конфликтных межличностных отношений, страха осуждения, переживания

собственной несостоятельности, угрозы утраты семьи или социального статуса. В таких случаях тревога отражает не столько стабильную личностную характеристику, сколько актуальный эмоциональный ответ на кризисную жизненную и клиническую ситуацию. Поэтому высокий уровень ситуативной тревожности у женщины с алкогольной зависимостью следует рассматривать как показатель её текущей психической напряжённости и эмоциональной дезадаптации [6, с. 117–118].

Личностная тревожность указывает на устойчивую склонность к тревожному реагированию, внутреннему напряжению, ожиданию неблагоприятного исхода и сниженной уверенности в собственных возможностях. При алкогольной зависимости она может способствовать формированию дезадаптивных способов совладания со стрессом [4, с. 21–22].

Тревожность у женщин с алкогольной зависимостью тесно связана с аффективными нарушениями, прежде всего с депрессивной симптоматикой. По данным А. А. Кирпиченко, аффективные расстройства сопровождают алкогольную зависимость на разных этапах её течения, а алкогольная депрессия у женщин возникает чаще, выражена сильнее и продолжается дольше, чем у мужчин [4, с. 21–22].

В исследовании А. С. Дремлюк показано, что женщины с алкогольной зависимостью в большей степени, чем мужчины, склонны к страху и избеганию социальных взаимодействий, а также к страху оказаться объектом внимания окружающих [6, с. 117–118].

Практическое значение разграничения ситуативной и личностной тревожности состоит в более точном выборе направлений психологической помощи. При преобладании ситуативной тревожности внимание специалиста должно быть сосредоточено на снижении напряжения в настоящий момент, стабилизации эмоционального состояния и обучении навыкам саморегуляции. При выраженной личностной тревожности необходима более глубокая психокоррекционная работа, направленная на изменение устойчивых способов восприятия себя и мира и формирование конструктивных копинг-стратегий.

Психокоррекционные групповые занятия могут способствовать снижению стресса, развитию более адаптивных стратегий преодоления трудных ситуаций и укреплению навыков саморегуляции [5, с. 234].

Таким образом, особенности ситуативной и личностной тревожности у женщин с алкогольной зависимостью определяются сочетанием клинических, эмоционально-личностных и социальных факторов. Ситуативная тревожность отражает текущее кризисное состояние, а личностная – более устойчивую склонность к тревожному реагированию. Учёт этих форм тревожности важен для понимания эмоционального состояния пациенток и выбора направлений психологической помощи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция сокращения потребления алкоголя в Российской Федерации на период до 2030 года и дальнейшую перспективу: утв. распоряжением Правительства РФ от 11 дек. 2023 г. №3547-р.

2. Клинические рекомендации. Психические и поведенческие расстройства, вызванные употреблением алкоголя. Синдром зависимости от алкоголя. ID: 899_1. Год утверждения – 2024. Минздрав России.

3. Киржанова В. В., Бабушкина Е. И. Особенности женского алкоголизма // Медицина. 2024. Т. 12. №4. С. 119–132. DOI: 10.29234/2308-9113-2024-12-4-119-132.

4. Кирпиченко А. А. Нарушения настроения при алкогольной зависимости // Медицинские новости. 2024. № 11. С. 21–24.

5. Кузенко С. С., Бордоносенко А. С. Преодоление трудных жизненных ситуаций у алкозависимых мужчин и женщин: возможности психокоррекционных групповых занятий // Российский психологический журнал. 2024. Т. 21. № 4.С. 233–247. DOI: 10.21702/rpj.2024.4.12.

6. Дремлюк А. С. Исследование социальных фобий у пациентов с алкогольной зависимостью // Скиф. Вопросы студенческой науки. 2023. № 3(79). С. 113–118.

7. Щербатых Ю. В. Методики диагностики тревоги и тревожности – сравнительная оценка // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2021. №2. С. 85–104. DOI: 10.24412/2303-9744-2021-2-85-104.

Ревук Е. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕУЧЕБНЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты формирования общеучебных умений (ОУУ) у школьников. Подчеркивается их роль в преодолении пассивности и повышении качества образования, а также выделяются условия для их успешного развития.

Ключевые слова: общеучебные умения, педагогические условия, познавательная активность, умение учиться, универсальные учебные действия.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF GENERAL LEARNING SKILLS AMONG STUDENTS IN THE LEARNING PROCESS

Summary. *The article discusses the psychological and pedagogical aspects of the formation of general learning skills (GLS) in schoolchildren. Their role in overcoming passivity and improving the quality of education is emphasized, as well as the conditions for their successful development.*

Keywords: *cognitive activity, general academic skills, pedagogical conditions, the ability to learn, universal learning activities.*

В современных реалиях образовательных парадигм приоритетной задачей образования является формирование общеучебных умений (ОУУ), что определяет последующую академическую успешность учащегося. Повышение требований к уровню образования в современном обществе акцентирует внимание на том, что учащиеся с нормативным уровнем развития интеллектуальной сферы могут демонстрировать низкую скорость усвоения нового материала и интеллектуальную пассивность.

Следовательно, образовательный процесс не может ограничиваться передачей научной информации об окружающей действительности; его ключевая функция – обучение деятельности или «научить учиться», что достигается путём целенаправленного формирования у обучающихся общеучебных умений. Освоение этих компонентов значительно повышает субъектную самостоятельность учеников и эффективность всего учебного процесса [1].

Проблема оптимизации формирования учебной деятельности школьника является вечной педагогической проблемой, решение которой напрямую влияет на качество образования выпускников. Как отмечал К. В. Бардин: «Чаще всего неуспеваемость возникает из-за запущенности материала, пробелов в знаниях... Причиной может быть также отсутствие привычки трудиться, интереса к учению, интеллектуальная пассивность... И, наконец, причиной неуспеваемости может быть неумение учиться, то есть отсутствие у школьника необходимых учебных навыков».

Так, хотя неумение учиться является лишь одной из вероятных причин пробелов в знаниях, оно представляет собой наиболее сложный аспект как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Эффективное формирование общеучебных универсальных навыков является необходимым условием для преодоления этой пассивности и обеспечения устойчивой познавательной активности [2, с. 4].

Стоит отметить, что в научной литературе существует несколько вариантов определения термина «умение учиться». Так, Г. А. Цукерман определяет его как характеристику субъекта учебной деятельности, обладающего способностью самостоятельно выходить за рамки своей компетентности с целью поиска общих способов действия в принципиально новых ситуациях. Н. И. Неупокоева утверждает, что «умение учиться основывается на личностном смысле и индивидуальных мотивах учения, включает в себя способность определять цели познавательной деятельности и владение общеучебными умениями». Ю. К. Бабанский даёт следующее определение: «Владение совокупностью основных общеучебных умений и навыков называют умением учиться». Развивая этот тезис, Б. С. Волков считает, что «научить учиться – значит научить ребенка «учить себя», то есть уметь принимать учебную задачу, находить способы её решения, отбирать нужные средства, контролировать свои действия, самостоятельно оценивать полученные результаты».

Таким образом, суть понятия «умение учиться» – это владение совокупностью общеучебных умений, обеспечивающих самостоятельное усвоение знаний и формирование навыков и компетенций.

В структуре умения учиться традиционно выделяют две ключевые составляющие:

1. Рефлексивные действия – необходимы для распознавания новой задачи, для решения которой не хватает знаний, и поиска ответа на вопрос: чему учиться.

2. Поисковые действия – требуются для приобретения недостающих умений и знаний, поиска ответа на вопрос: как учиться [3, с. 153].

Основой для формирования этого комплексного умения является владение учащимися, собственно, общеучебными умениями. Анализ психолого-педагогической литературы демонстрирует разночтения в их номенклатуре: они именуются как «надпредметные умения», «универсальные способы получения и применения знаний», «способы учения», «обобщенные умения» или «навыки

учебного труда» (упоминаются Н. А. Лошкарева, В. А. Кулько, Н. А. Менчинская, А. В. Усова, Т. Д. Цехмистрова, Г. И. Щукина, Ю. К. Бабанский и др.). В рамках федеральных образовательных стандартов второго поколения данное понятие было систематизировано под категорией «универсальные учебные действия».

Отсутствие единого определения понятия «умение» в педагогике и психологии обусловлено его двойственной природой: эта категория рассматривается и как психологическая (способность), и как педагогическая (результат воздействия). Выделяют следующие подходы:

– Деятельностный подход: рассматривает умение как категорию деятельности.

– Личностный подход: даёт основания рассматривать умение как качество личности, как способность ученика к целенаправленной деятельности.

– Личностно-деятельностный подход (Л. Ю. Степашкина): обосновывает, что умение проявляется и как способность к целенаправленной деятельности, и как важная характеристика личности. При таком подходе умение является ключевым компонентом процессуально-деятельностной стороны обучения, выступая одновременно и как способность, и как результат деятельности, и как качество личности.

Следовательно, общеучебные умения и навыки можно определить как совокупный компонент ключевой образовательной компетенции, представляющий собой целостную, интегративную способность школьника выступать субъектом деятельности, позволяющую ему активно и осознанно управлять ходом своей учебной деятельности.

В связи с этим, выпускнику современной школы, чтобы жить и работать в наступившем тысячелетии, необходимо обладать следующими интегративными качествами, которые являются следствием овладения ОУУ:

– Адаптивность – гибкая интеграция в меняющиеся жизненные ситуации за счёт самостоятельного приобретения и практического применения знаний.

– Критически-творческое мышление – осознание прагматической ценности знаний и механизмов их применения в реальной действительности.

– Субъектность саморазвития – самостоятельная работа по прогрессивному развитию интеллекта, нравственного, физического и культурного уровня.

– Информационная грамотность – овладение навыками сбора, анализа, обобщения данных, установления закономерностей и формулирования достоверных выводов.

– Коммуникативная эффективность – развитые навыки совместной работы и эффективного взаимодействия в различных групповых форматах.

Целенаправленное формирование у школьников общеучебных умений может стать одним из возможных путей решения насущных задач образования, что позволит существенно сократить объём заучиваемого материала и повысить обучаемость школьников. Для этого у учащихся необходимо учитывать определенные педагогические условия:

1. Организационно-педагогические – обеспечивающие организацию формирования общеучебных умений в процессе обучения;

2. Дидактические – определяющие цель, содержание, методы и средства формирования общеучебных умений;

3. Психолого-педагогические – стимулирующие освоение и использование учащимися общеобразовательных умений [4, с. 203–204].

Таким образом, развитые общеучебные умения являются ключевым фактором в преодолении интеллектуальной пассивности и пробелов в знаниях. Потому, необходимо специально организовать деятельность учащихся, направленную на овладение общеучебными умениями и навыками, что соответствует требованиям современного образовательного стандарта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н. М. Формирование общеучебных умений и навыков у младших [Электронный ресурс] // URL: https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/psikhologiya/2016/02/13/formirovanie-obshcheuchebnyh-umeniy-i-navykov-u-mladshih (дата обращения: 02.03.2026).

2. Бардин К. В. Как научить детей учиться. М.: Народная асвета, 1973. 141 с.

3. Каманина С. В. Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования у учащихся умения учиться [Электронный ресурс] // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-psihologo-pedagogicheskih-issledovaniy-po-probleme-formirovaniya-u-uchaschihsya-umeniya-uchitsya (дата обращения: 03.03.2026).

4. Каримулаева Э. М. Формирование общеучебных умений и навыков у учащихся на уроках обществознания // Причины девиантного поведения детей и подростков. М.: Директ-Медиа, 2021. 408 с.

Романенко И. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Белоконь-Пожарицкая Н. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

РОЛЬ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ

Аннотация. *В статье автор рассматривает особенности изучения биографии писателя на уроках литературы в общеобразовательной школе; указывает на необходимость использования краеведческого материала на уроках изучения бтиографии писателя.*

Ключевые слова: *художестваенный текст, урок, методы работы, биография писателя, культурологический подход.*

THE ROLE OF LOCAL HISTORY MATERIAL IN THE PROCESS OF STUDYING A WRITER'S BIOGRAPHY

Summary. *In this article, the author examines the specifics of studying a writer's biography in literature classes in comprehensive schools. She points to the need to use local history materials in lessons on the writer's biography.*

Key words*: fiction text, lesson, teaching methods, writer's biography, cultural approach.*

Краеведение, становясь одним из стержней регионализации образования, неся интегративное начало, помогает формированию целостной картины мира в сознании учеников. В. Г. Маранцман считает, что использование краеведческого материала в процессе привлечения межпредметных связей на уроках литературы объясняется необходимостью выработки наглядных представлений у учащихся, особенно в 5–6 классах, важностью создания эмоционального

настроя на восприятие литературного произведения, возможностью выработки нового подхода к интерпретации литературного текста как технологии общения с искусством [2, с. 37].

В формировании и развитии ценностно-смысловой сферы школьников большую роль играют эмоциональные переживания. Чувство гордости за свою малую родину, свой край, свой город или село вызывают представленные учителем факты о пребывании в их родных местах знаменитых людей, писателей, композиторов, деятелей науки, культуры, исторических личностей, их вкладе в развитие региона. Г. Н. Матюшин отмечал, что историческое краеведение раскрывает учащимся связи родного края, города, села с великой Родиной, помогает уяснить неразрывную связь, единство истории каждого города, села с историей, с жизнью нашей страны, почувствовать причастность к ней каждой семьи и признать своим долгом, честью стать достойным наследником лучших традиций родного края [3, с. 9].

Краеведение является важным средством повышения качества знаний, способствует формированию у учащихся научного мировоззрения, содействует оформлению в сознании школьников целостной картины мира. Историческое краеведение способствуют развитию у учащихся любви к Отечеству, к своей земле, родному дому, семье. Всестороннее изучение родного края, на которое направлена работа в системе школьного краеведения, в настоящее время немыслимо без познания культуры и достояния современного края, которое способствует расширению общеобразовательного и мировоззренческого кругозора школьников, повышает их общую и эстетическую культуру, воспитывает патриотизм и бережное отношение к прошлому и настоящему.

Биография писателя в современной школе рассматривается в тесной взаимосвязи с его творчеством. Изучение биографии помогает понять школьникам своеобразность личности писателя, его характер, творчество, проследить его судьбу в единстве с общественно-историческими событиями эпохи, в которой он жил и работал.

Во время изучения биографии писателя решается целый комплекс

учебно-воспитательных задач, среди которых:

– подготовить учеников к заинтересованному и эмоциональному восприятию произведений, которые изучаются текстуально;

– раскрыть связи литературы с социально-исторической действительностью, с жизнью народа, страны, человечества, с развитием национальной и мировой культуры, повлиять на учеников личностью автора, его жизненным и творческим подвигом.

Заинтересовать учащихся жизнью и творчеством писателя позволит краеведческий материал, который также позволит показать культуру, традиции региона, познакомить с историй региона. Например, показать особенности характеров персонажей, влияние региона на его становление, ввести такие понятия как «сибирский характер», «донбасский характер». Необходимо помочь учащимся осознать себя частичкой этого процесса и увидеть особенности, отличия своего края.

На уроке литературы школьники получают лишь элементы литературно-краеведческих знаний в связи с изучаемым по программе материалом. Основной задачей такого урока становится сообщить некоторые сведения о писателях, связанных с родными местами, и на этой основе вызвать у школьников интерес к занятиям краеведением, увлечь их этим сугубо важным делом, пробудить желание больше узнать о литературе родного края. Очень важно знакомство школьников с художественной культурой родного края, лучшими её образцами: такое знакомство определяется задачами литературного образования, способствует не только «общению» с подлинниками произведений искусства, формированию интереса к жизни родного края, содействует процессу художественного, эстетического воспитания, но и повышает интерес к мировой культуре.

Книги писателей-земляков раскрывают красоту окружающей природы, знакомят с их бытом и повседневной жизнью. Изучение региональных произведений, знакомство с местными авторами определяет содержание мировоззрения учащихся и культуру поведения по отношению к Родине,

национальностям, которые населяют её, а также к другим народам и странам [4, с. 50].

Краеведческая работа с региональным литературным материалом имеет положительные тенденции в воспитании: в процессе работы с текстами художественных произведений особое внимание уделяется рассмотрению образа родной земли и духовной красоты людей, живущих на ней. Всё это позволяет не подвергать сомнению важность использования литературного краеведения в образовании. Оно помогает становлению высоких нравственных качеств и целостной картины мира в сознании обучающихся. В настоящее время одним из приоритетных направлений государства в образовании является организация эффективного гражданского образования, направленного на подготовку гражданина, обладающего определенными знаниями и умениями, системой демократических ценностей и готовностью к участию в общественной жизни.

Целостность используемых учителем приёмов и методов зависит, конечно, от возраста школьников, уровня их подготовки, целей занятия, задач проводимой работы. Так, в занятиях со старшеклассниками сочетаются лекции учителя, уроки-экскурсии в музеях, их самостоятельная работа с книгой и документом, семинары и практикумы с широкой организацией диалогического обучения. Именно изучение краеведческого материала (в силу его доступности, непосредственной близости к учащимся) содержит большие возможности для групповых исследований, дискуссий. В частности, здесь возможно сочетание письменных источников и свидетельств современников.

В форме урока изучения биографии писателя, запланируем встречу с писателем. Такая встреча требует определенной подготовки. Ученики заранее должны ознакомиться с жизнью и творчеством писателя, подготовить вопросы, которые можно задать в ходе встречи. Такую встречу можно провести в форме интервью.

Таким образом, краеведческий материал на уроке изучения биографии писателя позволяет формировать компетенции учащихся, навыки работы с

биографическим материалом, критической и справочной литературой. Обучающиеся более прочно усваивают знания, полученные в ходе самостоятельного решения поставленных задач. Также приобретают опыт вдумчивой работы с текстом учебного материала, опыт работы с большим объемом информации из различных источников. Школьники получают навыки учебного сотрудничества и коммуникации: учатся работать в коллективе, планировать работу индивидуально и в группе, учатся оценивать ситуации и принимать решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белоконь-Пожарицкая Н. А. Методика преподавания литературы: учебное пособие для студентов IV курса ОУ «Бакалавр» по направлению подготовки 45.03.01 ФИЛОЛОГИЯ (Профиль: Зарубежная филология (английский язык и литература) / Составитель Н. А. Белоконь-Пожарицкая. Горловка, 2018. 108 с.

2. Ковпак Л. А. Использование краеведческого материала на уроках истории и литературы. Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. 39 с.

3. Лихачев Д. С. Письма о добром и прекрасном. М.: Детская литература. 1985. 205 с.

4. Янко М. Д. Литературное краеведение в школе / сост. М. Д. Янко. М.: Просвещение, 1976. 108 с.

Рудюк А. К.,
студент ОП магистратуры, 1 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Скляр Н. В.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

ХУДОЖЕСТВЕННО-ДОКУМЕНТАЛЬНЫЙ ДИСКУРС В ИБЕРОАМЕРИКАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ: ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА КОНСТРУИРОВАНИЯ И СОХРАНЕНИЯ ПАМЯТИ

Аннотация. *Статья посвящена анализу лингвостилистических средств в художественно-документальном дискурсе иберoамериканской литературы. Рассматриваются нарративные стратегии, лексико-синтаксические приёмы и стилистические фигуры, формирующие эффект документальности. Показана их роль в конструировании и сохранении культурной памяти.*

Ключевые слова: *дискурс, лингвостилистика, память, иберoамериканская литература, художественно-документальный текст.*

ARTISTIC-DOCUMENTARY DISCOURSE IN IBERO-AMERICAN LITERATURE: LINGUISTIC-STYLISTIC MEANS OF CONSTRUCTING AND PRESERVING MEMORY

Summary. *The article is devoted to the analysis of linguistic-stylistic means in the artistic-documentary discourse of Ibero-American literature. It examines narrative strategies, lexico-syntactic techniques, and stylistic figures that create the effect of documentality. Their role in constructing and preserving cultural memory is demonstrated.*

Keywords: *discourse, linguistic stylistics, memory, Ibero-American literature, artistic-documentary text.*

Художественно-документальные тексты выступают ключевым инструментом фиксации и трансляции коллективной памяти, особенно в

регионах с насыщенным историческим наследием, таких как Ибероамерика. Это произведения, авторы которых в художественной форме описывают реальные события, называя настоящие имена всех действующих лиц, вводя в ткань повествования подлинные документы. В них присутствует дуалистичность: сочетание документальной фактологичности с художественно-изобразительными средствами.

Языковое выражение воспоминаний определяется коммуникативной ситуацией и подвергается изменениям в зависимости от ситуации нарративного акта [4, с. 216]. Персональный нарратив является социальным конструктом, регулируемым культурными нормами.

Исследование позволит углубить понимание механизмов конструирования культурно-исторической идентичности и расширение знаний о литературе как архиве коллективной памяти.

На коллективном уровне художественно-документальные тексты выполняют функцию культурного архива, сохраняют основные события, мифы и традиции, укрепляя культурную самобытность. Например, в Латинской Америке художественно-документальные произведения способствуют сохранению памяти о битвах за независимость и социальных движениях: En las calles de la ciudad, la gente recordaba los días en los que ***lucharon por la justicia.***

Использование художественных приёмов, таких как метафоры, символы, диалоги, позволяет авторам передать не только факты, но и их эмоциональную окраску, что усиливает запоминание и эмоциональное восприятие: La tierra ***infestada de memorias, como un alma herida que susurra en cada grieta del suelo,*** refleja el trauma de la historia colombiana.

Современные исследования по памяти и литературе подтверждают семиотическую и этическую двусоставность. На уровне языка это проявляется в использовании документальных вставок, репортажных тонов и фрагментарной хроники, что в ибероамериканской традиции поддерживается примерами: ***Muchos años después,*** frente al pelotón de fusilamiento.

Литературный текст действует как медиатор между личным воспоминанием и публичной историей. Литература переводит «я»-воспоминание в доступные социокультурные формы, используя приёмы реконструкции и драматизации, показывая, как индивидуальная память становится движущим мотивом повествования [1, с. 64].

Нарративные стратегии репрезентации памяти в художественно-документальном тексте базируются на приёмах фрагментарности, временной дисперсии и множественной фокализации, которые переводят частное воспоминание в текстовый архив: ***Yo veía*** su historia, pero también ella ***nos contaba*** sus recuerdos desde su propia perspectiva, cada uno construyendo un mosaico compartido – это пример множественной фокализации, где разные точки зрения складываются в общий нарратив, усиливая понимание коллективной памяти.

Документальные вставки, подлинниковые свидетельства создают эффект аутентичности при одновременной художественной реконструкции. Соотношение факта и вымысла в иберoамериканской литературной традиции представлено как динамическая полифония, где документальное свидетельство перестаёт быть простым источником, а превращается в материал художественной переработки [2, с. 203]. Литературный текст реконструирует факт через стратегию вымысла, сохраняя при этом архиважность свидетельства. Например: La historia que aquí cuento no es solo mía, sino la ***máscara de un tiempo*** que no termina de pasar.

Испаноязычный роман памяти формируется как жанровый гибрид, где документальность и художественная фикция образуют единую семантическую ткань: это продолжение обсуждения понятия художественно-документального текста и соотношения факта и вымысла. В романе память чаще не является фоном, а активным агентом нарратива, который инициирует фабулу.

Репрезентация травматического опыта и насилия рассматривается как центральная задача художественно-документального текста, соотнесённая с архивационной функцией литературы и её медиативной ролью в формировании

коллективной памяти [3, с. 107]. Такие тексты не просто фиксируют факт, а реконструируют травму через нарративные процедуры, делая её доступной для публичной рефлексии: ***No se trata solo de recordar***, sino de aceitar las heridas abiertas con palabras, para que puedan, al fin, sanar frente a la mirada de todos.

Литературное произведение аккумулирует и структурирует разрозненные свидетельства, превращая личную память в доступный коллективный ресурс.

Роль автора и читателя в конструировании памяти рассматривается как диалогическая и этически нагруженная процедура. Автор выступает куратором свидетельств, придавая им нарративный порядок. Читатель выполняет функцию соучастника и интерпретатора через чтение личное воспоминание получает общественное значение.

Таким образом, художественно-документальный текст в иберoамериканской традиции функционирует как сложный медиум сохранения индивидуальной и коллективной памяти: он не только фиксирует свидетельства, но и перерабатывает их в эстетически организованную форму. Исследования в данной области открывает перспективы для углубления понимания языка и культуры, а также для практического применения в обучении и коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вишнякова О. Д. Языковой знак в референциальном поле культурной памяти социума // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. №4. С. 50–66.

2. Лейдерман Н. Л. Теория Жанра: Научное издание // Институт филологических исследований и образовательных стратегий «Словесник» УрО РАО; Урал. Гос. Пед. ут-т. Екатеринбург, 2010. 904 с.

3. Местергази Е. Г. Литература нон-фикшн / non fiction: Экспериментальная энциклопедия. Русская версия. М.: Совпадение, 2007. 327 с.

4. Скляр Н. В. Языковая репрезентация категории «память» (Gedächtnis) как когнитивного образования // Человек и язык в коммуникативном пространстве: сборник научных статей. 2024. №15(24). С. 214–218. EDN NLVWNY.

Рупцова Е. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *В работе представляется применение методов личностно-ориентированного подхода (метод проектов, языковое портфолио, дебаты, деловые игры), способствующие раскрытию потенциала учащихся, развитию их автономии и коммуникативных навыков. Показана роль учителя и важность самореализации старшеклассников в процессе иноязычного общения.*

Ключевые слова: *личностно-ориентированный подход, старшая школа, методика преподавания английского языка, индивидуализация обучения, коммуникативная компетенция.*

USE OF PERSON-CENTERED APPROACH METHODS IN ENGLISH LESSONS IN HIGH SCHOOL

Abstract. *The study is aimed to present a use of methods of person-oriented approach (project method, language portfolio, debates, business games) to promote students' potential, autonomy and communication skills. The role of the teacher and the importance of self-actualization of high school students in the process of foreign communication is shown.*

Keywords: *person-centered approach, high school, English language teaching methodology, individualization of learning, communicative competence.*

Актуальность исследования обусловлена тем, что современный этап развития образования, как отмечает С. Н. Татарницева, характеризуется

смещением акцентов с трансляции готовых знаний на развитие личности учащегося, способной к самообразованию и самореализации. Изменились цели и содержание образования, меняются методы и формы обучения, но основные изменения в системе образования касаются взаимоотношений и взаимодействия обучающего и обучающегося [5, с. 10]. В контексте обучения иностранному языку в старшей школе это требование приобретает особую значимость, поскольку перед выпускниками стоит задача не просто овладеть языковым кодом, но и быть готовыми использовать его как инструмент межкультурного общения, профессионального роста и познания мира.

Целью статьи является теоретическое обоснование и анализ практических методов реализации личностно-ориентированного подхода на уроках английского языка в старшей школе на основе анализа положений ведущих исследователей (А. А. Андреева, В. С. Кукушина, С. Г. Морозовой, Т. В. Емельяновой), а также определение роли учителя и условий организации образовательной среды, способствующих раскрытию индивидуального потенциала учащихся.

В теоретическом плане важно обратиться к пониманию сущности личностно-ориентированного подхода. В. С. Кукушин подчеркивает, что данный подход ставит в центр образовательной системы личность ученика, её самобытность и субъективный опыт [3, с. 214]. В старшей школе, в период завершения формирования мировоззрения и профессионального самоопределения, такой подход позволяет учитывать индивидуальные особенности познавательной деятельности, интересы и жизненные планы каждого учащегося. Исследователь отмечает, что целью обучения становится не только формирование иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитие личности, готовой к диалогу культур, критическому мышлению и рефлексии. В отличие от традиционной модели, где учитель выступает единственным источником знаний, в рамках личностно-ориентированного подхода, по мнению В. С. Кукушина, он становится организатором учебной

среды и партнёром по общению, стимулируя проявления разных видов познавательной активности учащихся [3, с. 214].

В практическом плане реализация данных теоретических положений осуществляется через систему конкретных методов. Как указывает С. Г. Морозова, метод проектов на старшей ступени трансформируется в долгосрочные исследовательские или социально значимые проекты [4]. А. А. Андреев подчеркивает, что данный метод всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного периода времени [1, с. 26]. Работа над долгосрочными и краткосрочными проектами позволяет учащимся выбирать темы, соответствующие их личным интересам (например, «Экологические проблемы моего региона», «Моя будущая профессия», «Анализ любимого фильма»). Ученик самостоятельно определяет пути сбора и анализа информации, форму представления результата (презентация, буклет, видео-блог), что развивает не только языковые навыки, но и исследовательские умения, ответственность и способность к самоорганизации. Проектная деятельность создаёт ситуацию успеха для каждого участника, позволяя проявить себя.

Ещё одним значимым инструментом, с точки зрения практической реализации личностно-ориентированного подхода, является языковое портфолио. Как отмечается в работах исследователей, оно выступает инструментом самооценки и рефлексии. Портфолио включает в себя не только обязательные работы, но и творческие задания, сертификаты, отзывы, а также материалы, отражающие личные достижения ученика в изучении языка вне школы (поездки, переписка с друзьями, просмотр фильмов). Ведение портфолио помогает старшекласснику осознать свой прогресс, выявить сильные и слабые стороны и на этой основе ставить собственные цели в обучении.

В русле практического применения личностно-ориентированного подхода также важны дискуссии и дебаты. Организация учебного общения в форме

дискуссий на актуальные для молодежи темы (отношения с родителями, современные технологии, будущее планеты) позволяет учащимся выражать своё мнение, аргументировать его, слушать и уважать чужую точку зрения. Учитель выступает в роли модератора, помогая оформить мысль, но не навязывая своего мнения. Это создает условия для развития критического мышления и совершенствования спонтанной речи.

Рассматривая игровые технологии в контексте личностно-ориентированного подхода, Т. В. Емельянова отмечает, что ролевые, деловые игры и ситуации выбора подразумевают моделирование ситуаций профессионального и бытового общения (собеседование при приёме на работу, обсуждение контракта, решение конфликта) и максимально приближают учебный процесс к реальной жизни. Исследователь подчеркивает, что в деловой игре могут моделироваться отношения конкурентной борьбы или взаимодействия, а также соревнования между сторонами [2, с. 41]. Предоставление учащимся выбора роли, речевого поведения или способа решения коммуникативной задачи повышает их мотивацию и ответственность за результат.

Важным аспектом практической организации обучения выступает дифференциация и индивидуализация заданий. На этапе тренировки и закрепления материала целесообразно предлагать разноуровневые задания. Например, при работе с текстом одним ученикам можно предложить тест на понимание содержания, другим – пересказ от лица героя, третьим – написание рецензии или альтернативного окончания. Такая дифференциация позволяет каждому работать в зоне своего ближайшего развития, не испытывая стресса от непосильных или, наоборот, слишком простых задач.

Реализация личностно-ориентированного подхода тесно связана с изменением позиции учителя и организацией учебного пространства. Согласно положениям, обоснованным в работах В. С. Кукушина и других авторов, педагогу важно отойти от традиционной роли единственного источника знаний и строить взаимодействие с учениками на принципах сотрудничества.

Это предполагает создание на уроках атмосферы психологического комфорта и доверия, а также изучение индивидуальных особенностей, интересов и потребностей старшеклассников. В рамках учебной темы учащимся предоставляется определенная свобода выбора. Вместо акцента на оценке ошибок больше внимания уделяется анализу прогресса и поддержке ученика.

Таким образом, применение методов личностно-ориентированного подхода на уроках английского языка в старшей школе, с опорой на теоретические положения А. А. Андреева, В. С. Кукушина, С. Г. Морозовой, Т. В. Емельяновой и С. Н. Татарницевой, способствует углубленному овладению иностранным языком и формированию ключевых компетенций, необходимых для успешной социализации выпускников. В центре обучения оказывается личность с её уникальными способностями и устремлениями, что превращает изучение языка из обязательной дисциплины в осмысленный и значимый для каждого ученика процесс саморазвития и познания мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А. А. Введение в Интернет-образование. Учебное пособие [Электронный ресурс]. М.: Логос, 2003. 45 с. URL : https://drive.google.com/file/d/1YD9Fk6I7uLvn8NjQRYJ2v01plMiZbj13/view?usp=drive_link (дата обращения: 07.03.2026).

2. Емельянова Т. В. Игровые технологии в образовании: электронное учеб.-метод. пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2015. 87 с.

3. Кукушин В. С. Теория и методика обучения [Электронный ресурс]. Ростов н/Д.: Феникс, 2005. 474 с. URL : https://drive.google.com/file/d/1hPZ9jZqMw8AZ_0w3xFIprhFmdXvwcK0E/view?usp=drive_link (дата обращения: 07.03.2026).

4. Морозова С. Г. Реализация личностно-ориентированного обучения на уроках иностранного языка [Электронный ресурс]. URL : https://urok.1sept.ru/articles/647904 (дата обращения: 07.03.2026).

5. Татарницева С. Н. Методика обучения иностранным языкам: теория и практика: электронное учебное пособие. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2021. 329 с.

Русанова Т. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К БУЛЛИНГУ

Аннотация. *В статье рассматриваются факторы, формирующие отношение старшеклассников (14–17 лет) к буллингу в школьной среде. Анализируются возрастные и психологические особенности подростков, их роли в буллинг‑структуре (жертва, агрессор, свидетель, защитник), а также влияние социально-ролевых, педагогических, семейных и индивидуально-личностных факторов на восприятие и отношение к травле. Особое внимание уделяется роли педагогов и родителей в распознавании и предотвращении буллинга, а также взаимосвязи личностных характеристик подростков (акцентуаций характера, уровня агрессии и эмпатии) с их позицией в ситуации травли. Показано, что комплексное понимание этих факторов необходимо для разработки эффективных профилактических программ и создания безопасной образовательной среды.*

Ключевые слова: *буллинг, старшеклассники, подростковая среда, профилактика буллинга, буллинг-структура, акцентуация характера, детско-родительские отношения, школьная травля, социально-эмоциональное развитие, образовательная среда.*

FACTORS IN THE FORMATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS BULLYING

Summary. *The article examines the factors shaping high school students' (aged 14–17) attitudes towards bullying in the school environment. It analyses adolescents'*

age- and psychology-related characteristics, their roles in the bullying structure (victim, aggressor, witness, defender), as well as the influence of socio‑role, pedagogical, family, and individual‑personal factors on the perception of and attitude to bullying. Special attention is paid to the role of teachers and parents in recognizing and preventing bullying, and to the relationship between adolescents' personal characteristics (character accentuations, aggression and empathy levels) and their position in bullying situations. The study demonstrates that a comprehensive understanding of these factors is essential for developing effective prevention programmes and creating a safe educational environment.

Keywords: *bullying, high school students, adolescent environment, bullying prevention, bullying structure, character accentuation, parent-child relationships, school bullying, socio-emotional development, educational environment.*

Проблема буллинга в школьной среде остаётся крайне актуальной, особенно в отношении старшеклассников (14–17 лет) – в период, когда активно формируются мировоззрение, система ценностей и идентичность. Буллинг негативно влияет на успеваемость, психоэмоциональное состояние и социальную адаптацию подростков, осложняет прохождение кризиса 17 лет и может иметь долгосрочные последствия для личностного развития. Особую значимость приобретает изучение отношения старшеклассников к буллингу: понимание их взглядов позволяет разработать эффективные профилактические меры, создать в школе безопасную и поддерживающую среду, а также повысить вовлечённость педагогов и родителей в решение проблемы.

Старшеклассники (14–17 лет) переживают важный этап развития личности: учебно‑профессиональная деятельность становится ведущей, а формирование мировоззрения и идентичности – ключевой задачей возраста. Проблемы с успеваемостью из-за буллинга мешают профессиональному самоопределению и осложняют прохождение кризиса 17 лет.

Повышенная эмоциональная возбудимость старшеклассников делает их уязвимыми: жертвы буллинга испытывают трудности в решении экзистенциальных вопросов, а инициаторы рискуют закрепить агрессивность как часть системы ценностей. Свидетели буллинга сталкиваются с выбором – помочь жертве, поддержать агрессора или проигнорировать ситуацию, – и любое решение может повлиять на их дальнейшее развитие.

По данным российского исследования 2016 года, большинство старшеклассников негативно относятся к насилию в школе, но часть считает поведение агрессора приемлемым. Отношение к жертве неоднозначно: одни винят в травле личные качества жертвы, другие – агрессоров. Девушки чаще выражают негативное отношение к пассивности свидетелей и критикуют недостаточную вовлечённость учителей в решение проблемы [4].

Трудности распознавания буллинга усугубляют ситуацию: старшеклассники часто не сообщают о травле взрослым, выбирая неэффективные стратегии поведения. Педагоги не всегда верно оценивают серьёзность ситуации – например, недооценивают последствия эмоционального насилия и кибербуллинга по сравнению с физическим. Восприятие серьёзности буллинга напрямую влияет на готовность учителя вмешаться: при убеждении в «нормальности» травли педагоги предпочитают невмешательство.

Буллинг-структура включает разные типы участников: инициаторов с высоким уровнем агрессивности, помощников, жертв с признаками депрессии, защитников с развитой эмпатией и свидетелей – самую многочисленную группу. Характеристики буллеров (стремление доминировать, импульсивность, отсутствие эмпатии) и жертв (застенчивость, тревожность, заниженная самооценка) могут быть как причиной, так и следствием травли [2].

Семейное воспитание существенно влияет на отношение к буллингу. Вседозволенность и гиперопека повышают риск виктимизации, авторитарный стиль – провоцирует агрессию. Открытость ребёнка в общении с родителями снижает вероятность попадания в травлю, а тёплые отношения с обоими родителями служат профилактикой насилия. Время, проведённое с отцом,

значимее для позиции ребёнка в школе, чем экономический статус семьи. Опыт родителей (например, пережитый в детстве буллинг) может ограничивать их способность помочь ребёнку [1].

Личностные особенности подростков также играют роль. Жертвы часто имеют астено-невротический, лабильный или сензитивный тип акцентуации (по А. Е. Личко), буллеры – гипертимный или эпилептоидный. Стиль межличностных отношений (по Т. Лири) и уровень легитимизированной агрессии (по методике С. Н. Ениколопова и Н. П. Цибульского) влияют на восприятие и участие в буллинге [3].

Факторы формирования отношения старшеклассников к буллингу делятся на пять групп:

1) возрастные и психологические особенности (учебно‑профессиональная направленность деятельности, формирование мировоззрения и идентичности, повышенная эмоциональная возбудимость и тревожность);

2) социально‑ролевые факторы (позиция в буллинг-структуре – жертва, агрессор, свидетель, защитник; неоднозначное отношение к жертвам и агрессорам; влияние поведения свидетелей на динамику буллинга);

3) педагогические факторы (способность учителей распознавать и оценивать серьёзность случаев буллинга, включая его формы – физическое, эмоциональное насилие, кибербуллинг и др.);

4) семейные факторы (стиль воспитания – авторитарный, вседозволенность, гиперопека; открытость и доверительность в отношениях с родителями; опыт родителей, связанный с буллингом);

5) индивидуально-личностные факторы (акцентуации характера по А. Е. Личко – например, астено‑невротический и сензитивный типы чаще встречаются у жертв, а гипертимный и эпилептоидный – у агрессоров; уровень агрессии и эмпатии; стиль межличностных отношений по Т. Лири). Комплексное понимание этих факторов позволяет разрабатывать профилактические программы, повышать осведомлённость педагогов и

родителей и создавать в школе среду, где буллинг не будет восприниматься как норма.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артамонова И. С. Отношение школьников к насилию в образовательной среде: результаты эмпирического исследования. М.: МПГУ, 2016. 84 с.

2. Ениколопов С. Н., Цибульский Н. П. Опросник легитимизированной агрессии: структура и связи с социально‑психологическими установками // Психологический журнал. 2007. Т. 28. № 4. С. 43–52.

3. Кравцова М. М. Дети‑изгои: психология отвержения в школьном коллективе. Санкт‑Петербург: Речь, 2010. 240 с.

4. Ольвеус Д. Буллинг в школе: что мы знаем и что мы можем сделать? пер. с англ. Е. А. Мухановой. М.: Просвещение, 2000. 216 с.

Рябухин А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Коротун О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ЗАБАСТОВОЧНОЕ ДВИЖЕНИЕ В ДОНБАССЕ В 1990-Х ГГ.

Аннотация. *В статье анализируются социальное положение шахтеров Донбасса в 1990-х гг., а также анализируется роль забастовочного движения в выполнении требований работников угледобывающей отрасли.*

Ключевые слова: *Донбасс, угольная промышленность, забастовки.*

THE STRIKE MOVEMENT IN DONBASS IN THE 1990s

Abstract. *The article analyzes the social situation of Donbass miners in the 1990s, as well as the role of the strike movement in meeting the demands of coal miners.*

Keywords: *Donbass, coal industry, and strikes.*

Распад СССР стал эпохальным событием в истории, который повлёк существенные социокультурные преобразования. Те социально-экономические проблемы, что существовали в последние годы существования СССР, не исчезли. Напротив, имело место лишь усиление социальной напряжённости и спад производства в отраслях промышленности Донбасса.

Шахтеры, которые были носителями одной субкультуры, которые были заинтересованы в существенном повышении зарплаты и сокращении срока подземного труда, о забастовке должны были занять единую позицию. «В единстве наша сила!» – таким был девиз шахтерского движения. Но, как следует из научных источников, этого единства не было.

Шахтерское движение оказалось расколотым на радикальное (забастовочное) и умеренное как в масштабах региона, так и на уровне объединений, шахтоуправлений, шахт, бригад.

Бастовали не все коллективы. В Луганской области стабильно работавших коллективов было 70 (75%). В Донецкой области на 72 шахтах (60% от их количества) не было ни длительных, ни краткосрочных забастовок.

В целом в забастовках в Донецкой области приняли участие 17% работников шахт, или 24% промышленно-производственного персонала. Исследователи отмечают, этот феномен как противоречие забастовочного движения в Западном Донбассе.

Участие или неучастие горняков в забастовках связывается с уровнем рентабельности угольных предприятий. Среди участников забастовки выделяются рабочих основные профессии и вспомогательные рабочие. Среди вспомогательных рабочих выделялись те, кто имел личное вспомогательное хозяйство, и поэтому был заинтересован в длительной забастовке, и «чужаки», те, кто не сумел в условиях системы «семейно-кумовских» связей получить высокооплачиваемую или престижную работу. Среди последней группы горняков, было «много людей, которые попали в социальный тупик, люмпенов, для которых характерна потеря интереса к труду вообще».

Классификация не объясняет всего многообразия факторов, стимулировавших остановку производственного процесса, причин различного участия в забастовке трудовых коллективов и шахтеров.

В авангарде забастовочного движения весной 1991 г. находились бывшие лидеры Всесоюзного социалистического соревнования – коллективы ПО «Красноармейскуголь», «Павлоградуголь», а также коллектив ПО «Первомайскуголь». В ПО «Донецкуголь» рядом с шахтами, которые были включены в программу закрытия, бастовали коллективы мощных и недавно введенных в эксплуатацию шахт «Южнодонбасская № 1» и «Южнодонбасская №3» [1, с. 80].

Участниками забастовочного движения стали те коллективы, «корпоративная культура» которых предполагала активные действия, лидеры которых видели выход из всего комплекса производственных и социально-экономических проблем в забастовке.

Забастовки произошли на тех предприятиях, где лидеры благодаря своей принципиальности и последовательности имели определенную харизму, где их голос был более весомым, чем голос генеральных директоров объединений или директоров шахт.

Участники забастовки начинали осознавать свою причастность к большой политике, намеревались «расшевелить власть и все наше застойное, ко всему притерпевшееся общество». И если для одних забастовка была способом активизации государственных структур, то для других он ассоциировался с инструментом, которому давал возможность «сломать хребет нынешней системе» [2, с. 72].

Таким образом, на протяжении 1990 г. происходили несистемные забастовки, не имеющие всеобщего характера. Однако ситуация поменялась в 1991 г. Данный год занимает особое место во взаимоотношениях между шахтерскими коллективами, с одной стороны, и правительством СССР – с другой. Эти отношения кардинально отличались от тех, что существовали во второй половине 1989 г., когда общественно-политические организации горняков, их лидеры были союзниками «прорабов перестройки».

В апреле 1991 г. бастовавшие шахтеры уже выдвигали не требования улучшения качества их труда и т.д., их требования приобрели политический характер, они бастовали в этот раз за отстранение от власти М. Горбачева, за демонтаж основных институтов СССР, за переход реальной власти к республиканским центрам.

Таким образом, исследование забастовок 1990-1993 гг. позволило определить, что после 1989 г., некоторые требования шахтёров были выполнены. Однако основные из них, в частности, повышение уровня заработных плат, социального обеспечения принято не было. В дополнение

этому действовала политика «перестройки» М. С. Горбачёва, подталкивавшего промышленность Донбасса к рыночному типу. Однако в действительности, проявился недостаток методологического обеспечения данной политики, который, в частности, отразился на управлении угледобычей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вершель В. П. Политическая социализация рабочего класса в СССР в ходе забастовочного движения 1989-1991 гг. // Клио. 2011. № 1(52). С. 77–81.

2. Гордон Л. А. Против государственного социализма: возможности рабочего движения (взгляд из лета 1990 г.) // Рабочий класс и современный мир. М., 1991. №1. С. 67–79.

Рязанцева С. Д.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Дербенёва Л. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЛИЯНИЕ РУССКОЙ РОМАНТИЧЕСКОЙ БАЛЛАДЫ НА ФАНТАСТИЧЕСКУЮ ПОВЕСТЬ

Аннотация. *В статье рассматривается взаимодействие жанров романтической баллады и фантастической повести, описываются балладные сюжеты, мотивы, образы, проникающие в жанр романтической фантастической повести.*

Ключевые слова: *баллада, жанр, мотив, фантастическая повесть.*

THE INFLUENCE OF THE RUSSIAN ROMANTIC BALLAD ON THE FANTASTIC STORY

Summary. *The article examines the interaction of the genres of romantic ballad and fantastic story, describes ballad plots, motifs, images that penetrate the genre of romantic fantastic story.*

Keywords: *ballad, genre, motive, fantastic story.*

Одна из особенностей русского литературного процесса конца XVIII – первой половины XIX вв. – влияние баллады на развитие фантастической повести. Для баллады как жанра характерны признаки всех трёх родов литературы: она отличается эпическим характером, глубокой лиричностью и драматической напряженностью. Определенные черты баллады (драматически напряженный сюжет, фантастика, героические или нереальные образы) присущи и другим жанрам, в частности поэмам, легендам, романсам и т.д.

Так как каждый привычный для читателя элемент баллады, её эстетический «сигнал» может встречаться в художественном контуре иного жанра, в науке нередко говорят о неопределённой «балладности» [2], перефразируя Б. М. Гаспарова, «пятне» жанра, а не структуре как наборе элементов.

В рамках жанра баллады сложился и был перенесён в романтическую повесть «принцип восприятия фантастического», суть которого состоит в эффекте эмоционального приобщения к атмосфере чудесного, сверхъестественного, правомерности существования сверхъестественных сил. Романтическая фантастика не требует действительной веры в реальность сверхъестественного, но «читатель должен пройти через непосредственное ощущение чуда и реагировать на это ощущение удивлением, ужасом или восторгом, вообще теми или иными “сильными чувствованиями”. Без этого авторская цель, видимо, не может быть достигнута…» [1].

Присутствие элементов фантастического и чудесного является важной составляющей художественного пространства баллады. Как правило, среди действующих лиц так называемых «волшебных» баллад можно выделить персонажей, взятых из христианской религиозной традиции, а также персонажей народной демонологии.

Нужно помнить и о том, что сюжеты многих литературных баллад основываются именно на народных легендах, песнях, преданиях. Соответственно, в литературный текст переносились чисто фольклорные черты, в том числе и восприятие сверхъестественных персонажей. Здесь наиболее сильно отразилось характерное для народной культуры «двоеверие», которое христианство так и не смогло полностью преодолеть.

Баллады В. А. Жуковского лежат у истоков русской фантастической повести, именно они подготовили читательский интерес к восприятию нового жанра. А. Немзер в своей главе о балладах «Сии чудесные виденья…» пишет, что баллада была открытием В. А. Жуковского, она слилась с его именем, хотя баллады писали и до него, и после: «Этот жанр рассеял свои образы, мотивы и

интонации по фантастическим повестям, одарив волшебным подтекстом психологическую лирику…» [3, с. 159].

Очевидное сходство повести и баллады – своеобразный знак органической связи нового жанра с очень важной для его становления отечественной традицией. В рамках жанра баллады сложился и был перенесён в романтическую повесть «принцип восприятия фантастического», суть которого состоит в эффекте эмоционального приобщения к атмосфере чудесного, сверхъестественного, правомерности существования сверхъестественных сил.

Помимо собственно фантастики как связующего звена этих жанров, нами выявлен органичный балладе механизм возникновения «чудесного» в фантастической повести. Авторы фантастической повести в создании «чудесного» идут тем же путём, что и балладники: через выстраивание художественной системы пространственно-временных координат в их древнем славянском осмыслении. Топосы в фантастической повести выполняют функцию «границы», отделяющей мир живых от мира мёртвых, жизнь от смерти, мир мифологический от мира бытового. Такой границей могли быть лес, вода (О. Сомов «Оборотень», «Русалка»), ворота, колодец («Лафертовская маковница» А. Погорельского). В доме человека границей, разделяющей миры, выступает дверь, порог, печная труба («Киевские ведьмы» О. Сомова), а в повести А. Погорельского «Черная курица, или Подземные жители» граница между «своим» и «чужим» миром – большая дверь, охраняемая рыцарями. Часто, так же, как и в балладе, в фантастической повести пересечение вышеназванных топосов грозит герою гибелью или болезнью.

Для фантастической повести характерно и использование балладных мотивов: сна, тайны, Судьбы, различные мифологические мотивы. Однако романтической фантастической повести присуще и наличие ряда своеобразных мотивов: видения, безумия, перевоплощения, игры, двойничества.

Среди действующих лиц фантастических повестей можно выделить персонажей, взятых из христианской религиозной традиции, а также персонажей народной демонологии (ведьмы, кикиморы, русалки), которые

встречаются в так называемых «волшебных» балладах. Сюжеты повестей часто основываются на народных легендах, песнях, преданиях, как и сюжеты многих литературных баллад.

Баллада предполагает балансирование между фантастическим и реальным. Например, в балладе В. А. Жуковского страшная скачка Людмилы – это сон, который в финале оборачивается явью. В повести Антония Погорельского «Черная курица, или Подземные жители» присутствует похожая ситуация: во сне герой совершает путешествие в подземное королевство, и сказочный мир можно воспринимать как сновидение. Но автор нарушает границу волшебных снов и реальной яви. Появляется сказочный предмет, переходящий в мир действительности и при этом сохраняющий свои волшебные свойства.

Таким образом, балладная тональность вошла в произведения других жанров, порой весьма далеких от баллад, в частности, в нашей работе мы выявили очевидное сходство романтических жанров – фантастической повести и баллады.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркович В. М. Балладный мир Жуковского н русская фантастическая повесть эпохи романтизма // Жуковский и русская культура : сборник научных трудов. Л.: Наука, 1987. 502 с.

2. Мерилай А. Э. Вопросы теории баллады. Балладность // Учен. зап. Тартуского гос. ун-та. Вып. 879. Тарту, 1990. С. 3–21.

3. Немзер А. С. Сии чудесные виденья // Свой подвиг совершив: О судьбе произведений Г. Н.-Державина, К. Н. Батюшкова, В. А. Жуковского. М.: Книга, 1987. С. 146–198.

Ряполова Е. Н.,
ассистент кафедры высшей математики;
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
педагогический университет»
(г. Воронеж, Россия)

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ВЫЯВЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФИЦИТОВ СОВЕТНИКА ПО ВОСПИТАНИЮ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация. *Статья посвящена постановке проблемы исследования профессиональных дефицитов советника директора по воспитанию. Автор предлагает рассматривать данную проблему в контексте историко-педагогического анализа воспитательных систем XX века.*

Ключевые слова: *воспитание, воспитательная работа, профессиональные дефициты, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями.*

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках выполнения государственного задания в сфере науки (номер темы QRPK-2026-0007).

A HISTORICAL AND PEDAGOGICAL APPROACH TO IDENTIFYING THE PROFESSIONAL DEFICITS OF AN EDUCATIONAL ADVISOR: STATING THE PROBLEM

Summary. *The article is devoted to the problem of studying the professional shortcomings of the director's advisor on education. The author suggests considering this problem in the context of a historical and pedagogical analysis of educational systems in the 20th century.*

Keywords: *education, educational work, professional shortcomings, advisor to the director on education and interaction with children's public associations..*

This research was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation within the framework of the state task in the field of science (topic number QRPK-2026-0007).

На сегодняшний день институт советников директора по воспитанию находится в стадии активного становления. Введение в 2021 году в штатное расписание общеобразовательных организаций должности «советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями» стало важным шагом в развитии государственной воспитательной политики. Однако, как показывает опыт первых лет работы, эффективность реализации возложенных на советника функций напрямую зависит от уровня его профессиональной компетентности. В научный оборот и практическую плоскость всё активнее входит понятие «профессиональные дефициты», под которым мы понимаем «осознанные или неосознанные недостатки (ограничения) в профессиональной компетентности, которые препятствуют реализации профессиональных действий» [4]. Выявление природы этих дефицитов является ключевой задачей для подготовки и повышения квалификации советников. Одним из инструментов, способным помочь в структурировании и понимании современных профессиональных дефицитов специалиста по воспитанию, является историко-педагогический анализ.

Изучив функционал советника, можно выделить несколько ключевых групп профессиональных дефицитов, которые проявляются наиболее остро. Во-первых, это дефициты в области управления воспитательной системой: неумение планировать воспитательную работу, выстраивать эффективную структуру ученического самоуправления, отсутствие навыков модерации и фасилитации детских коллективов и т.д. Во-вторых, это дефициты в сфере взаимодействия с детскими общественными объединениями: незнание нормативно-правовой базы, непонимание специфики работы детских движений (например, РДДМ «Движение первых»), неспособность мотивировать школьников к общественной деятельности и т.д. В-третьих, это социально-

психологические дефициты: трудности в выстраивании коммуникации с «трудными» подростками, их родителями, а также с педагогическим коллективом, где советник часто занимает позицию «новичка» или «неучителя», т. д. Встает закономерный вопрос: являются ли эти дефициты абсолютно новыми, порожденными исключительно современными реалиями, или же они имеют глубокие исторические корни?

Обращение к истории педагогики позволяет взглянуть на проблему профессиональных дефицитов сквозь призму накопленного опыта. В XX веке отечественная школа накопила колоссальный опыт построения и управления воспитательными системами. Анализ педагогических концепций прошлого показывает, что требования к личности воспитателя и его функциям исторически изменчивы. Так, в работах А. С. Макаренко центральной фигурой воспитательной системы выступал педагог-организатор, отвечавший за создание и развитие первичного коллектива [1; 2]. В педагогической системе В. А. Сухомлинского центральное место занимало воспитание коллектива как «содружества единомышленников», где решающую роль играют не формальные требования, а богатство духовной жизни, доверие и нравственный смысл совместной деятельности. Педагог подчеркивал необходимость для воспитателя выстраивать глубокие личностные связи с детьми, что напрямую коррелирует с современными дефицитами советника в сфере коммуникации [5; 6]. В 1960–1980-е годы, как отмечает И. П. Иванов, на первый план вышли фасилитаторские навыки, умение организовать коллективную творческую деятельность [3].

То есть, в 1920–1930-е годы ключевым требованием к организатору детского движения была идеологическая закалка и умение вести политико-воспитательную работу. В 1960–1980-е годы на первый план вышли фасилитаторские навыки, умение организовать коллективную творческую деятельность. Сравнение этих исторических моделей с современным функционалом советника позволяет выявить зоны так называемого «разрыва традиций». Можно предположить, что значительная часть современных

профессиональных дефицитов советника – это следствие утраты или редукции тех компетенций, которые были системно сформированы у специалистов по воспитанию в предшествующие исторические эпохи.

Таким образом, постановка проблемы профессиональных дефицитов советника в контексте историко-педагогического анализа представляется не только правомерной, но и необходимой. Исторический подход позволяет не просто констатировать наличие у современного специалиста тех или иных пробелов в подготовке, но и понять их генезис. Дальнейшее исследование видится в русле сравнительного анализа моделей подготовки организаторов воспитания в советский и постсоветский периоды с целью выявления «точек разрыва» и последующей разработки педагогической концепции преодоления выявленных дефицитов, опирающейся как на лучшие исторические образцы, так и на современные вызовы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макаренко А. С. О воспитании. М.: Политиздат, 1988. 255 с.

2. Макаренко А. С. Коллектив и воспитание личности. М.: Педагогика, 1972. 332 с.

3. Иванов И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел. М.: Педагогика, 1989. 208 с.

4. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 1 февраля 2021 года №08-166 «О направлении методических рекомендаций» [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/351811955 (дата обращения: 09.03.2026).

5. Сухомлинский В. А. Воспитание коллективизма у школьников: из опыта сельской средней школы. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. 270 с.

6. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива. М.: Просвещение, 1981. 190 с.

Савилова К. А.,
старший преподаватель кафедры теории и практики перевода германских и романских языков;
ФГБОУ ВО «Луганский государственный университет им В. Даля»
(г. Луганск, Россия)

О НЕМОТИВИРОВАННОЙ МЕТОНИМИИ В ПЕРЕВОДЕ (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Д. БРАУНА «АНГЕЛЫ И ДЕМОНЫ»)

Аннотация. *В статье показана проблема немотивированного перевода термина журналистики с помощью приёма метонимического переноса с английского языка на русский. Автор рассуждает о соотнесении понятий «термин» и «реалия» в переводе.*

Ключевые слова: *метонимия, антономазия, реалия, термин, перекатегоризация, перевод.*

UNMOTIVATED METONYMY IN TRANSLATION (BASED ON D. BROWN'S NOVEL "ANGELS AND DEMONS")

Abstract. *The article shows the problem of unmotivated translation of the term using the method of metonymic transfer from English to Russian. The author discusses the correlation of the concepts "term" and "realia" in translation.*

Keywords: *metonymy, antonomasia, realia, term, recategorization, translation.*

В своей практической деятельности переводчик сталкивается с тем, что для двух лексических пар слов на языке оригинала и языке перевода не всегда находятся эквиваленты. К такой безэквивалентной лексике относятся и термины, и реалии. О трудности разграничения понятий «термин» и «реалия» писали С.И. Влахов, С.П. Флорин, Н.А. Фененко и др. Для передачи терминов и реалий на другом языке переводчику порой приходится подыскивать контекстуальный аналог или прибегать к различным переводческим трансформациям, и одной из них является метонимический перенос.

Актуальность исследования заключается в том, что интерес к творчеству писателя Д. Брауна не утихает в России, экранизации его произведений только заинтересовывают более широкие массы читающей публики, а, следовательно, переводчики нового поколения будут как переводить уже изданные, так и новые романы писателя. Научная новизна исследования состоит в том, что ранее не предпринимались попытки осмыслить стратегию переводчика Г. Б. Косова для передачи определенного вида безэквивалентной лексики средствами безэквивалентной лексики иного порядка. Материалом исследования послужил роман Д. Брауна «Ангелы и демоны», изданный в 2000 году. Данный роман уже выступал предметом исследования у Л. Е. Кузнецовой, П. В. Сергеева, Е. В. Скугаревой, И. Л. Галинской, Ю. Ю. Осьмаковой.

Метонимия – это лексико-грамматическая переводческая трансформация, основанная на логической смежности 2 лексических понятий на языке оригинала и языке перевода, то есть на замене целого его частью [2, с. 67]. На основе метонимических отношений между понятиями функционируют конкретизация, генерализация, эвфемизация, дисфемизация, антономазия. К сожалению, не всегда применение метонимических приёмов в переводе является оправданным.

Л. Е. Кузнецова проводила исследование на предмет безэквивалентной лексики в романе и пришла к выводу что, переводчик Г. Б. Косов применял транскрипцию, транслитерацию, приближенный перевод, калькирование, экспликацию и гипонимический перевод [4, с. 245]. Гипонимические отношения служат основой для приёма метонимического переноса. Причём Л. Е. Кузнецова обращает внимание на примеры генерализации при переводе рекламных реалий: *Harris – пиджак*, *Soni RUVI – аппарат фирмы «Сони»* [4, с. 246]. Мы же обратим внимание на обратный приём, примененный Г. Б. Косовым при переводе романа в 2004 году, когда термин был переведен как реалия: советским названием группы фотообъективов.

В романе Д. Брауна встречаются 2 схожих термина (*press lights* и *media lights)*, которые же, однако, были приведены на русский язык весьма необычный лексемой – *юпитеры*.

Исходя из научных работ С. И. Влахова и С. П. Флорина можно сделать вывод, что *media light* и *press light* – термины, так как эти слова применяются в конкретной профессиональной деятельности (журналистике), а со временем становятся общеупотребительными; имеют латинскую этимологию; у них нет местного (национального) или временного колорита [5, с. 282]. *Press light* и *media light* – контекстуально одно и тоже: «*a piece of equipment that produces light»* [см. 7], то есть оборудование, излучающее свет.

В главе 97 Г. Б. Косов решил перевести данный термин с помощью локальной реалии, характерной только для СССР: *"Far below the Tiber raged. He raised his eyes to the dome of St. Peter's, three quarters of a mile away, naked under the glare of hundreds of* ***press lights****"* [6, p. 38]. *«Далеко внизу шумели воды Тибра. Он устремил взгляд на находящийся в трех четвертях мили от него купол собора Святого Петра. В свете сотен* ***юпитеров*** *прессы тот показался ему обнаженным живым существом»* [1, с. 425–426]. Это стало возможно благодаря механизму перекатегоризации. П. Д. Дуюнов утверждает: «Через явление перекатегоризации осуществляется множественность видения профессионального объекта: он может быть представлен в абстрактном и конкретном виде, в динамическом и статическом аспектах, в нём могут быть выделены разные стороны, грани, свойства» [3, с. 65]. А метонимический перенос осуществляется в переводе благодаря явлению перекатегоризации: в данном случае Г. Б. Косов соотнес более широкий термин с абсолютно локальной реалией, выраженной именем собственным – частью объекта (более узким понятием). «Юпитер» – это название семейства фотографических объективов типа «Зоннар», которые производились в Советском Союзе с конца 40-х годов. В русском варианте *юпитер* является именно реалией, так как она известна только носителям языка, на фоне её неизвестности не носителям языка; и у неё присутствует местный и временной колорит [5, с. 282].

Тот же выбор лексемы и в главе 100: *“Langdon glanced back at the church. Smoke spiraled over the cupola, lit by the **media lights** and fire trucks”* [6, p. 39]. *«Ученый оглянулся на церковь. Над куполом храма в свете **юпитеров** журналистов и пожарных машин вился легкий дымок»* [1, с. 438].

В данном случае приём метонимического переноса сработал на полную, поскольку это и антономазия (имя собственное использующееся в качестве имени нарицательного), и сужение значения. В тексте Д. Брауна имелись в виду видеокамеры, у которых есть светильник (это именно видеокамера, а не просто прожектор, поскольку журналисты снимали многочисленные новостные видеосюжеты о событиях романа прямо на площади святого Петра в Риме, и большая сюжетная арка посвящена именно паре персонажей: оператору Чините Макри и корреспонденту Гюнтеру Глику). А переводчик перенёс часть значения с одного предмета (*светильник на камере*) на другой (*юпитер ‘объектив’*), хотя лучше было бы использовать слово «камера» (без уточнений для видео или фотосъемки, так как у журналистов на площади были и те и другие). Молодой читатель, незнакомый с реалиями СССР, и не специалист в области оптики и фотографии, конечно, при прочтении поймет, о чём идёт речь из контекста, но выбор самой лексемы «юпитер» покажется ему необычным и немотивированным.

Вывод. Несмотря на все бесспорные достоинства перевода Г. Б. Косова (единственного на данный момент перевода романа на русский язык), не всегда использование приёма метонимии (в частности антономазии), с передачей термина в виде локальной реалии будет мотивированным решением для переводчика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Brown D. Angels & Demons [Electronic source] // Archive.BookFrom.Net, 55 p. URL: https://www.bookfrom.net/dan-brown/page,38,733-angels_demons.html (дата обращения: 18.02.2026).

2. Cambridge Dictionary [Electronic source]. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/light (дата обращения: 21.02.2026).

3. Браун Д. Ангелы и демоны: Роман. Пер. с англ. Г. Б. Косова. М.: ООО «Издательство АСТ», 2005. 606 с.

4. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. Учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во УРАО, 2000. 208 с.

5. Дуюнов П. Д. Метонимия в качестве механизма номинации в текстах научно-технического стиля (на материале русского и английского языков) // Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2018. No. 5-2. С. 64–66.

6. Кузнецова Л. Е. Возможности использования современной английской безэквивалентной лексики при формировании иноязычной языковой культуры у специалистов культурной сферы в вузе // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2011. No. 2. С. 243–247.

7. Фененко Н. А. О сходстве и различии понятий «термин» и «реалия» // Языковое бытие человека и этноса, 2018. N. 20. С. 279–285.

Самойленко В. О.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Погромская А. И.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ДЛЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ

Аннотация. *В статье рассматриваются ключевые критерии отбора текстов социокультурной направленности для эффективного обучения чтению на иностранном языке. Особое внимание уделяется тому, как тексты, отражающие культурные особенности страны изучаемого языка, способствуют развитию межкультурной коммуникации, преодолению стереотипов и повышению мотивации школьников.*

Ключевые слова: *социокультурная направленность, обучение чтению, критерии отбора текстов, межкультурная коммуникация, социокультурные маркеры, языковая доступность, аутентичность.*

CRITERIA FOR SELECTING SOCIO-CULTURAL TEXTS FOR USE IN THE READING TEACHING PROCESS

Summary. *The article discusses the key criteria for selecting socio-cultural texts for effective foreign language reading instruction. Special attention is paid to how texts that reflect the cultural characteristics of the target language country contribute to the development of intercultural communication, the overcoming of stereotypes, and the enhancement of students' motivation.*

Keywords: *sociocultural focus, reading instruction, text selection criteria, intercultural communication, sociocultural markers, language accessibility, and authenticity.*

Для эффективного обучения чтению текстов социокультурной направленности, направленных на знакомство с культурой страны изучаемого языка, расширение кругозора и подготовку к межкультурной коммуникации, необходим тщательно выверенный подход к их отбору. Общие требования к любым учебным текстам, сформулированные Е. Н. Солововой, включают «целостность, смысловую законченность, соответствие аутентичным материалам, языковую доступность, мотивирующее содержание, информационную насыщенность и оптимальный объём» [1, с. 134]. Эти базовые принципы являются фундаментом для дальнейшего выделения специфических критериев, касающихся именно социокультурной направленности.

Подчеркивается важность соответствия содержания текстов коммуникативным и когнитивным интересам учащихся, а также их языковому опыту, как отмечает Ю. В. Чичерина [2, с. 36]. Тексты социокультурной направленности должны быть не просто интересны, но и способны вызвать у школьников желание глубже понять изучаемую культуру, а не просто усвоить лингвистический материал. Тексты, вызывающие эмоциональный отклик и стимулирующие размышления, достигают этой цели более успешно.

Профессиональная направленность, выделяемая Ю. И. Давыденко, также имеет значение. Тексты, коррелирующие с будущей профессиональной деятельностью и содержащие соответствующую терминологию, безусловно, повышают мотивацию. Однако, при работе с социокультурными текстами, важно находить баланс между профессиональной спецификой и общекультурными аспектами, чтобы не сузить зону интересов [3, с. 52].

Соотношение языкового уровня школьников и сложности текста – фундаментальный аспект. Перенасыщенность лексикой и грамматикой, выходящей за рамки текущих знаний, делает текст недоступным и фрустрирующим. Согласно дидактическому принципу доступности, текст должен быть посилен. Даже при высоком уровне сложности, текст должен

оставлять возможность для успешного понимания основной идеи, а трудные элементы могут быть введены для дальнейшего осмысления и обсуждения.

Новизна и актуальность материала, как отмечает Е. В. Носонович, играют ключевую роль в поддержании мотивации. Для текстов социокультурной направленности это означает обращение к современным реалиям, тенденциям, а также к информации, которая позволяет школьнику ощутить связь с современным миром страны изучаемого языка [4, с. 10]. Авторы учебных материалов должны избегать устаревшей информации, которая может создавать искаженное представление о культуре.

Структура и содержание текста, обеспечивающие последовательное повторение и развитие материала, являются залогом эффективного усвоения. Поддерживается идея преемственности в изложении материала. В контексте социокультурных текстов это означает, что последующие тексты должны углублять понимание тем, затрагиваемых в предыдущих, предоставляя новые примеры и контексты.

Степень аутентичности текста, под которой понимается продукт речевой деятельности носителя языка, обеспечивает естественное употребление языковых единиц и способствует пониманию культуры. Аутентичные материалы, такие как газетные статьи или рекламные объявления, могут быть наиболее ценными. Когда аутентичные тексты недоступны или слишком сложны, важно использовать адаптированные варианты, максимально приближенные к оригиналам по стилю и содержанию.

Помимо общих критериев, при отборе текстов социокультурной направленности, представляется критически важным наличие так называемых «социокультурных маркеров». Европейский Образовательный Стандарт Владения Иностранным Языком (CEFR) определяет социокультурные знания как понимание системы ценностей, убеждений, особенностей повседневной жизни, межличностных отношений и правил этикета. Тексты, содержащие информацию о ритуалах, традициях, праздниках, особенностях быта, нормах

поведения и межличностных взаимодействиях, являются наиболее ценными для формирования социокультурной компетенции.

Социолингвистические маркеры, такие как вариативность языка в зависимости от статуса собеседников, правил вежливости, народной мудрости (пословицы, поговорки, идиомы) и регистров общения, также играют существенную роль. Включение таких элементов в тексты позволяет школьникам глубже понять нюансы коммуникации в иноязычной среде, избежать недопонимания и развить более тонкое чувство языка. Особенно важно знакомить школьников с различными регистрами общения, начиная с нейтрального, но постепенно вводя и другие, в зависимости от уровня владения языком.

Для формирования межкультурной компетенции ключевым является наличие в текстах информации, позволяющей сопоставлять социокультурные реалии родной страны и страны изучаемого языка. Тексты, посвященные повседневной жизни, имеют здесь явное преимущество перед чисто лингвострановедческими материалами, поскольку они позволяют школьнику находить точки соприкосновения и различия на более личном, понятном уровне.

Таким образом, критерии отбора текстов социокультурной направленности должны быть многогранны. Предлагается следующий комплекс условий: соответствие языковому уровню школьников, аутентичность или её высокая степень имитации, наличие ярко выраженных социокультурных и социолингвистических маркеров, мотивирующее, актуальное и смысловое завершенное содержание. Особое внимание следует уделять наличию информации, способствующей сопоставлению культур. Кроме того, необходимо учитывать принцип структурной преемственности, обеспечивающий постепенное закрепление и развитие изученного материала. Соблюдение данных критериев позволит максимально эффективно использовать тексты социокультурной направленности в процессе обучения чтению, способствуя не

только развитию языковых навыков, но и формированию межкультурной компетенции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций: Пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. М.: Просвещение, 2022. 239 с.

2. Чичерина В. Ю. Критерии содержательной аутентичности прагматических текстов в средней школе // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком. Межвузовский сборник научных статей. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2020. №2. С. 36–41.

3. Давыденко Ю. И. Обучение автономному чтению на иностранном языке в техническом вузе: критерии отбора текстового материала // Труды БГТУ. 2017. №4(1). С. 52–57.

4. Носонович Е. В., Мильруд Р. П. Параметры аутентичного учебного текста // Иностранные языки в школе. 2018. №2. С. 10–14.

Сахарова С. А.,
студент, 1 курс;
научный руководитель: преп. Багликова В. П.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

СПОСОБЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *В данной статье дано определение термина «языковой барьер», рассмотрены существующие способы его преодоления в целом, а также те способы, которые используют студенты МФК КГМУ.*

Ключевые слова: *языковой барьер, способы преодоления, эффективный метод.*

WAYS TO OVERCOME THE LANGUAGE BARRIER WHEN LEARNING ENGLISH

Summary. *This article defines the term "language barrier" and discusses the existing methods of overcoming it, as well as the methods used by students at the Medical Faculty of KSMU.*

Keywords: *language barrier, methods of overcoming, effective method.*

Объект изучения – языковой барьер и существующие способы его преодоления.

Предмет исследования – трудности, с которыми сталкиваются студенты МФК КГМУ в процессе преодоления языкового барьера.

Цель исследования – рассмотреть основные способы и методы его преодоления при изучении английского языка, определить практическую

значимость данных способов для студентов Медико-фармацевтического колледжа.

Задачи исследования.

1. Проанализировать теоретическую литературу по данному вопросу.

2. Изучить основные методы преодоления языкового барьера, применяемые студентами МФК КГМУ в процессе изучения английского языка.

Языковой барьер – группа психологических, лингвистических и коммуникативных трудностей, мешающих свободному применению иностранного языка. К основным причинам его возникновения относятся недостаточный словарный запас, слабое владение грамматикой, боязнь допущения ошибок, а также отсутствие практики. Часто барьер усиливается из-за негативного учебного опыта или низкой мотивации обучающихся [1, с. 53].

Одним из главных способов преодоления языкового барьера выступает систематическое расширение словарного запаса. Регулярное заучивание лексики, её использование в контексте и повторение способствуют автоматизации языковых навыков [2, с. 71].

Не менее важную роль играет развитие разговорных навыков. Практика устной речи должна быть регулярной и разнообразной. Важным условием служит создание комфортной психологической атмосферы, в которой ошибки рассматриваются как свойственная и неотъемлемая часть процесса обучения, а не как неудача.

Также эффективным методом считается погружение в языковую среду. Просмотр медиа-контента на английском языке, прослушивание аудиоматериалов, работа с подкастами и чтение адаптированных текстов помогают привыкнуть к звучанию языка, улучшить восприятие на слух и расширить языковую интуицию. Постепенно обучающиеся начинают воспринимать английскую речь без постоянного перевода [3, с. 24].

Отдельное значение играет развитие навыков чтения и понимания именно профессиональных текстов.

Психологический аспект преодоления языкового барьера связан с развитием уверенности в себе. Поддержка преподавателя, положительная обратная связь и осознание собственных успехов способствуют снижению тревожности и повышению готовности к коммуникации.

С целью выявления наличия языкового барьера у студентов МФК КГМУ, был проведен опрос среди 100 респондентов, которым были заданы следующие вопросы:

1. Боитесь ли вы делать ошибки? Абсолютное большинство опрошенных студентов (96%) дали положительный ответ. Отрицательно ответили только 4% респондентов.

2. Что мешает вам говорить свободно? Для 53% опрошенных основной причиной является страх насмешек окружающих; для 26% – боязнь сделать ошибку и 21% респондентов признались в плохом знании языка.

3. Как вы преодолеваете языковой барьер? Менее половины опрошенных (48%) стараются детальнее изучать язык; 34% работают над своей самооценкой и 18% не прикладывают никаких усилий для решения данного вопроса.

4. Помогает ли вам языковая практика? Положительно ответили 89% опрошенных, отрицательно – 2%. Еще 9% респондентов затруднились ответить на поставленный вопрос.

5. Что больше всего помогает вам говорить увереннее? 78% опрошенных студентов отметили большое количество разговорной практики; 15% – просмотр фильмов на английском языке; 5% – чтение литературы в оригинале и 2% респондентов затруднились ответить.

Вывод. Таким образом, преодоление языкового барьера представляет собой системный процесс, включающий как языковую, так и психологическую составляющие. Комплексная практика, мотивация и поддержка позволяют значительно повысить уровень владения языком. Языковой барьер является преодолимым при условии регулярной и упорядоченной работы; сочетание лексической, коммуникативной и психологической подготовки повышает эффективность обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вербицкая М. В. Английский язык. Методика обучения: учебное пособие. М.: Просвещение, 2022. 256 с.

2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.: Просвещение, 2021. 223 с.

3. Хармер Дж. How to Teach English. Harlow: Longman, 2024. 288 p.

Свечникова В. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тупикова С. Е.,
ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»
(*г. Саратов, Россия*)

ИНДИВИДУАЛИЗМ КАК ЦЕННОСТЬ В ТЕКСТАХ СМИ США И ВЕЛИКОБРИТАНИИ: ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. *Актуальность исследование обусловлена всё больше возрастающей ролью медиа в формировании идентичности. Целью настоящего исследования является выявление специфики репрезентации концепта «индивидуализм» в СМИ США и Великобритании. Анализ текстов опирается на теорию Г. Хофстеде и концептуальный анализ. Выявлены языковые различия в репрезентации концепта, отражающие культурную идентичность двух стран.*

Ключевые слова: *культурная идентичность, индивидуализм, лингвистический анализ, сравнительно-сопоставительный анализ, ценности.*

INDIVIDUALISM AS A VALUE IN US AND UK MEDIA TEXTS: A LINGUOCULTURAL PERSPECTIVE

Summary. *The study is driven by the role of media in shaping identity. The aim of this research is to identify the specific representation of the concept of "individualism" in the US and UK media. The analysis of texts is based on Hofstede's theory and conceptual analysis. Linguistic differences in the representation of the concept, reflecting the cultural identity of the two countries, are revealed.*

Keywords: *cultural identity, individualism, linguistic analysis, comparative analysis, values.*

В эпоху глобализации и цифровизации СМИ играют ключевую роль в формировании национальных ценностей и нравственных ориентиров, отражая культурные и национальные особенности через дискурс. Индивидуализм как фундаментальная ценность западного мира приобретает особую значимость в условиях постпандемийных трансформаций общества (2020–2026 гг.), когда акцент на личной автономии, самореализации и правах индивида усилился в ответ на коллективные вызовы (например, локдауны в Великобритании и миграционные кризисы в США). Сравнительный анализ репрезентации индивидуализма в медиатекстах США и Великобритании актуален и востребован, поскольку выявляет не только лингвокультурологические нюансы англоязычного дискурса, но и позволяет понять менталитет представителей двух стран, что способствует построению более успешной межкультурной коммуникации. Настоящее исследование своевременно, так как заполняет пробел в лингвокультурологии, где преобладают описательные работы без межкультурного сопоставления, и имеет практическое значение для межкультурной коммуникации, преподавания английского языка, интерпретации текста и медиаанализа.

Целью работы является сравнительный анализ репрезентации ценности индивидуализма в медиатекстах ведущих СМИ США (The New York Times) и Великобритании (The Guardian) за период 2020–2025 гг. с использованием методов дискурс-анализа и корпусной лингвистики для выявления лингвистических и ментальных особенностей, концептуальных метафор и прагматических стратегий конструирования индивидуалистического дискурса.

Формирование культурной идентичности является сложным процессом, в котором ключевую роль играют базовые социально-регулятивные концепты, транслируемые через медиадискурс. Согласно М. Р. Желтухиной, медиадискурс представляет собой связный, вербальный или невербальный, устный или письменный текст, выраженный средствами массовой коммуникации, взятый в событийном аспекте как действие, участвующее в социокультурном взаимодействии и отражающее механизм сознания коммуникантов [2, с. 2].

Одним из таких фундаментальных концептов, составляющих основу национального менталитета, выступает индивидуализм. Как отмечает Ю. Н. Олейник, индивидуализм представляет собой систему мировоззрения, нравственных принципов и норм поведения личности, основанную на признании приоритета интересов отдельного человека над групповыми или общественными, принятии свободы индивида как наивысшей ценности и рассмотрении общества не как самоорганизующейся общности, а как совокупности самодостаточных индивидов [3, с. 187]. Однако конкретное смысловое наполнение понятия «индивидуализм» и способы его репрезентации существенно варьируются в разных лингвокультурах, отражая специфику культурной идентичности каждой страны. В настоящем исследовании концепт «индивидуализм» рассматривается как ключевой маркер культурной идентичности, чьи лингвистические репрезентации в медиадискурсе не только отражают, но и активно формируют национальные системы ценностей.

Сравнительный анализ позволяет выявить, как общий концепт получает различное смысловое наполнение в разных культурных контекстах.

Согласно модели культурных измерений Г. Хофстеде, и США, и Великобритания являются классическими примерами стран с ярко выраженной индивидуалистической культурой, что подтверждается высокими и практически равными количественными показателями индекса (IDV): 91 балл для США и 89 баллов для Великобритании. Эти данные свидетельствуют о том, что в обеих культурах приоритет отдается личным целям и индивидуальной ответственности, а связи между индивидами в обществе характеризуются относительной слабостью. Однако, несмотря на статистическую близость количественных показателей, качественная репрезентация ценности индивидуализма в национальных медиадискурсах демонстрирует системные различия, обусловленные особенностями исторического развития и культурными традициями каждой страны [8].

На основе лингвистического анализа концепта «американский индивидуализм», проведенного Е. Н. Шурыгиной, можно утверждать, что в

американской языковой картине мира индивидуализм не сводится лишь к независимости от общества, но тесно связывается с идеей личного успеха, благополучия и самореализации. Ценность индивида измеряется, в том числе, его способностью к достижению личных целей и улучшению собственного благосостояния. В американской традиции индивидуализм включает в себя не только компонент свободы от группового контроля, но и мощный ориентационный вектор – стремление к личному успеху, что является его важной отличительной чертой [6, с. 37–38].

В противовес американской модели, характеризуемой акцентом на самоценность индивида, концепт индивидуализма в Великобритании формируется в рамках иной социокультурной традиции. Его можно определить как «умеренный» индивидуализм. Как справедливо отмечает Л. А. Гунина, для англичан наряду с независимостью чрезвычайно важно «быть одним из», что находит отражение в пословицах, подчеркивающих силу коллектива: *«There is safety in numbers», «One man no man».* Этот тип индивидуализма неразрывно связан с ключевыми британскими концептами *«fair play»* (*честная игра*) и *«common sense»* (*здравый смысл*), которые предполагают, что ценность личности реализуется через успешное функционирование в группе, уважение достоинства других её членов и следование коллективно установленным правилам. Таким образом, в британской картине мира индивидуальный успех неотделим от понятий командного вклада, личной ответственности перед группой и взаимного уважения [1, с. 84–85].

Яркой иллюстрацией репрезентации индивидуализма в США является статья *«The American Dream of upward mobility is broken. Look at the numbers»,* опубликованная в британской ежедневной газете The Guardian 13 марта, 2021 года. В данной статье разоблачается миф об американской мечте, показывая, что США имеют один из самых низких уровней социальной мобильности и равенства, и главный удар приходится на веру в то, что успех или провал зависят только от личных усилий человека [11]. Автор данной статьи называет американский индивидуализм суровым с опорой на собственные силы: *«Rugged*

individualism and self-reliance have been defining qualities of the American character». Выражения «*rugged individualism*» и «*self-reliance*» используются, чтобы подчеркнуть глубину веры в индивидуальные возможности без внешней поддержки. Согласно Oxford Dictionary, понятие *«rugged individualism»* означает *«belief in absolute self-reliance, personal independence, and individual initiative, especially in economic and social affairs, without government assistance, it emphasizes personal liberty and free competition as the keys to success»*. В свою очередь, понятие *«self-reliance»* определяется как *«the ability to do or decide things by yourself, rather than depending on other people for help»* [9].

Также автор упоминает с чем связаны успех и неудача в американском обществе, выделяя в качестве причины индивидуальные усилия каждого в отдельности, обозначая свою мысль выражением *«individual effort»* в предложении *«The United States has traditionally viewed economic success and failure as the result of individual effort»*. Это выступает ещё одним лексическим маркером, демонстрирующим нормализацию полной самоотдачи ради успеха.

В статье *«America is obsessed with ambition. Is it time to redefine it?»*, опубликованной в британской ежедневной газете The Guardian 6 июня 2023 года, анализ также показал, как раскрывается концепт индивидуализма в американском контексте.

Особую смысловую нагрузку в данной статье имеет эмоционально-окрашенный эпитет «*fierce*» в предложении: *«When I asked O'Reilly about making ambition more collective, she mentioned how challenging it was in a culture steeped in fierce individualism»*. Согласно словарной дефиниции, лексема «*fierce»* имеет значение *«angry or aggressive in a way that is frightening, showing strong feelings or a lot of activity, often in a way that is violent»* [10]. В контексте словосочетания «*fierce individualism»* данный эпитет приобретает негативно-оценочную коннотацию, выделяя такие характеристики американского индивидуализма, как бескомпромиссность, агрессивность и даже враждебность по отношению к коллективным ценностям. Употребление эпитета «*fierce»* позволяет автору подчеркнуть, что индивидуализм в американском варианте предстает не просто

как автономия личности, а как жесткая, подавляющая сила, которая делает невозможным переход к более коллективным формам социального взаимодействия.

Употребление эмоционально-окрашенной лексики создает определенную тональность высказывания и способствуют более глубокому воздействию на адресата. Под тональностью, вслед за С. Е. Тупиковой, понимаем «эмоциональную настроенность текста, характеризующуюся особой аранжировкой лексических и грамматических единиц, которые создают тон звучания» и «вызывают определенные ассоциации, основанные на чувственном восприятии, что приводит к пониманию эмоциональной настроенности текста», интерпретации и восприятию текста в соответствии с интенциями автора [4, с. 7].

В статье *«Can We Put an End to America's Most Dangerous Myth?»,* опубликованной в американской ежедневной газете The New York Times 9 марта, 2023 года, автор выражает критику концепции сурового индивидуализма. Автор вводит концепт *«rugged individualism»* не через прямое цитирование, а с помощью эмоционально-окрашенного выражения «*toxic myth*», которое задает оценочную рамку понятия индивидуализм в американском новостном дискурсе. В предложении *«Our most toxic myth is our "pull yourself up by your bootstraps" individualism»* ключевым лексическим маркером выступает устойчивое выражение «*pull yourself up by your bootstraps*» [13]. Согласно Cambridge Dictionary, оно имеет следующее значение: *«to improve your situation without any help from other people»* [7]. Данная идиома изначально не несет в себе негативный оттенок, но в контексте представленной статьи смысл меняется. В представленном фрагменте выражение *«pull yourself up by your bootstraps»* восходит к идее самодостаточности и личной ответственности за свою судьбу. Эмоционально-окрашенный эпитет *«toxic»* характеризует эту идею самодостаточности, как вредоносной, способной причинить ущерб как отдельным людям, так и обществу в целом. Таким образом, нейтральное по

своему словарному значению выражение в рамках данного текста приобретает негативные коннотации.

Суровость индивидуализма, согласно автору, проистекает не из самого принципа независимости, а из требования сохранять её в ситуациях, где человек действительно нуждается в поддержке. Как пишет автор: *«being required to be 'independent' when we are ill and without adequate health insurance coverage is not to be recommended»* [13]. Ключевым здесь является пассивный оборот *«being required»* (быть вынужденным), который указывает на внешнее принуждение, а не на свободный выбор. Суровость индивидуализма проявляется в том, что общество отказывает человеку в помощи именно тогда, когда он наиболее уязвим: например, во время болезни.

В ходе проведенного исследования был рассмотрен концепт индивидуализма в британском обществе на материале статьи *«The golden thread that runs through our history»*, опубликованной в еженедельной газете The Guardian. Данная статья представляет собой речь Гордона Брауна, британского государственного деятеля, который высказывается на тему гражданских ценностей [12]. В данной статье выделяются характерные лексические и грамматические маркеры умеренного индивидуализма, основанного на принципах коллективной ответственности и социальной взаимозависимости. В отличие от американской модели радикального самоутверждения, британский подход формулируется через систему взаимных обязательств, что наглядно демонстрирует цитата: *«The centre-left must stand for a new mutuality – a Britain where we fulfil our mutual obligations to each other».* На лексическом уровне ключевым маркером выступает концепт *«mutuality»,* который, согласно словарной дефиниции, определяется как *«the fact of being shared by two or more people equally or of affecting two or more people equally*» [7]. Показательно, что для выражения идеи общности автор сознательно избегает понятия коллективизма. Выбор термина *«mutuality»* позволяет сместить акцент с подчинения личности группе на добровольное и равноправное партнерство, что

и становится ключевым лексическим маркером умеренного характера британского индивидуализма.

Центральным элементом британской идентичности выступает понятие социальной ответственности, выраженное в тезисе: *«Britishness has been founded on a pragmatic belief in liberty, fairness and responsibility – and on a conviction that citizens have duties to others».* Использование триады *«liberty, fairness and responsibility»* показывает, что индивидуальная свобода неразрывно связана с понятиями справедливости и ответственности. Лексика, акцентирующая общность, последовательно используется в тексте: *«We will only find a new common ground for our country by building a shared national purpose founded on shared values»*. Понятия *«common ground», «shared national purpose» и «shared values»* служат маркерами коллективистского начала. Таким образом, языковая репрезентация британского индивидуализма характеризуется акцентом на взаимные обязательства, связью свободы с ответственностью, ориентацией на коллективные ценности и важностью гражданских институтов.

По мнению Гордона Брауна, основными ценностями Великобритании языляются свобода, толерантность и честность. *«Liberty, tolerance, fair play – these are the core values of Britishness».* Концепт *«fair play»* (честная игра) выступает ключевым маркером британского подхода к понятию индивидуализма: *«Britishness has also meant a tradition of fair play... treating people fairly, rewarding hard work, encouraging self improvement through education and being inclusive».* Это показывает, что индивидуальный успех измеряется не только личными достижениями, но и соблюдением правил коллективной игры.

Проведенный анализ статей американских и британских СМИ позволяет сделать ряд выводов о специфике репрезентации концепта «индивидуализм» в двух национальных дискурсах. Согласно теории Г. Хофстеде обе страны демонстрируют высокие показатели индивидуализма, однако качественное наполнение данного концепта обнаруживает существенные различия. В американских медиатекстах индивидуализм предстает как суровый и даже жестокий, что подтверждается использованием соответствующей

эмоционально-окрашенной лексики, такой как «*rugged individualism*», «*self-reliance*», «*fierce individualism*», «*pull yourself up by your bootstraps*», «*being required*», «*individual effort*». Американская модель характеризуется требованием сохранять независимость даже в тех ситуациях, где человек объективно нуждается в поддержке. В британском же дискурсе индивидуализм предстает как умеренный: личная свобода неразрывно связывается с понятиями справедливости и ответственности, и выражается это с помощью следующих лексических маркеров: «*common ground*», «*shared national purpose*», «*shared values*», «*mutuality*», «*fair play*». Британская модель, в отличие от американской, подчеркивает, что индивидуальный успех достигается через выполнение взаимных обязательств и уважение к другим членам общества.

Таким образом, проведенное исследование подтверждает, что за количественным сходством индекса индивидуализма скрываются глубинные качественные различия в понимании роли личности в обществе: американский дискурс создает образ индивида, вынужденного полагаться только на себя, тогда как британский дискурс формирует модель индивидуализма в коллективе, где личная свобода реализуется через социальную ответственность и взаимодействие с другими.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гунина Л. А. Социально-регулятивный концепт «individualism» («индивидуализим») в английской лингвокультуре // Вестник Университета Российской академии образования. 2008. №5. С. 84–88.

2. Желтухина М. Р. Медиадискурс // Дискурс современности: векторы развития : сборник научных трудов. Волгоград: Изд-во ВГСПУ. 2025. С. 1–5.

3. Олейник Ю. Н. Индивидуализм // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 1. С. 184–186.

4. Тупикова С. Е. Когнитивное моделирование реализации эмоционального аспекта посредством модусной категории тональности // Язык и мир изучаемого языка. 2015. № 6. С. 109–114.

5. Тупикова С. Е. Когнитивные механизмы оценивания в коммуникации (на материале англоязычного публицистического дискурса) // Когнитивные исследования языка. 2015. № 22. С. 295–298.

6. Шурыгина Е. Н. Лингвокогнитивные характеристики концепта «американский индивидуализм» (на материале англоязычных словарей и справочно-энциклопедической литературы) // Современные исследования социальных проблем. 2014. № 10 (42). С. 36–47.

7. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://dictionary.cambridge.org/ (дата обращения: 23.02.2026).

8. Hofstede Insights. Country Comparison Tool [Электронный ресурс]. URL: https://geerthofstede.com/country-comparison-tool/ (дата обращения: 25.10.2025).

9. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://www.oed.com/ (дата обращения: 23.02.2026).

10. The Guardian. America is obsessed with ambition. Is it time to redefine it? [Электронный ресурс]. URL:https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2023/jun/06/ambition-culture-psychology (дата обращения: 07.11.2025).

11. The Guardian. The American Dream of upward mobility is broken. Look at the numbers [Электронный ресурс]. URL: https://www.theguardian.com/commentisfree/2021/mar/13/american-dream-broken-upward-mobility-us (дата обращения: 07.11.2025).

12. The Guardian. The golden thread that runs through our history [Электронный ресурс]. URL: https://www.theguardian.com/politics/2004/jul/08/britishidentity.economy (дата обращения: 10.11.2025).

13. The New York Times. Can We Put an End to America’s Most Dangerous Myth? [Электронный ресурс]. URL: https://www.nytimes.com/2023/03/09/opinion/art-of-dependence.html (дата обращения: 07.11.2025).

Сеитмеметова У. М.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тулуп Э. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
(*г. Симферополь, Россия*)

ОБРАЗ КРЫМА КАК ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА КУЛЬТУР В АВАНТЮРНОМ РОМАНЕ В ПИСЬМАХ ЭЛИЗАБЕТ КРЕЙВЕН: КОМПАРАТИВНО-ИМАГОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: *Статья анализирует образ Крыма в письмах Элизабет Крейвен "A Journey through the Crimea to Constantinople" (1789) в контексте диалога культур. Показано, как через сопоставление европейских и восточных представлений формируется оппозиция «свои – чужие» и создаётся многослойный культурный образ региона.*

Ключевые слова: *имагология, компаративистика, диалог культур, Крым, Элизабет Крейвен, авантюрный роман, эпистолярная форма, письма.*

THE IMAGE OF CRIMEA AS A SPACE OF CULTURAL DIALOGUE IN ELIZABETH CRAVEN'S ADVENTURE NOVEL IN LETTERS: A COMPARATIVE IMAGOLOGICAL ANALYSIS

Summary. *This article analyzes the image of Crimea in Elizabeth Craven's letters "A Journey through the Crimea to Constantinople" (1789) within the context of cultural dialogue. It demonstrates how the opposition of "us vs. them" is formed through the juxtaposition of European and Eastern perceptions, and how a multifaceted cultural image of the region is created.*

Keywords: *imagology, comparative studies, cultural dialogue, Crimea, Elizabeth Craven, adventure novel, epistolary form, letters.*

Тексты путешественников XVIII века представляют собой важный источник для изучения того, как европейская культура воспринимала «чужие» пространства и формировала представления о национальной и культурной инаковости. Имагология, исследующая механизмы создания образов «своего» и «чужого», позволяет рассматривать такие тексты как поле культурного взаимодействия, где личный опыт автора переплетается с устойчивыми стереотипами эпохи. Письма Элизабет Крейвен, опубликованные в 1789 году после её путешествия по Крыму, демонстрируют, как европейская путешественница воспринимает регион, находящийся на пересечении Востока и Запада, и как в её взгляде сталкиваются любопытство, культурная дистанция и стремление понять инаковость. Благодаря эпистолярной форме и динамике путешествия текст превращается в своеобразный диалог культур, что делает его ценным материалом для компаративного анализа.

Имагологический подход позволяет увидеть, что восприятие Крыма у Крейвен строится на постоянном сопоставлении европейских представлений с восточной реальностью. Оппозиция «свои – чужие», которую Ю. С. Степанов определяет как «противопоставление, которое в разных видах пронизывает всю культуру и является одним из главных концептов всякого коллективного, массового, народного, национального мироощущения» [1, с. 129], проявляется в каждом наблюдении путешественницы. Она оценивает увиденное через призму привычных ей норм, но при этом стремится понять логику иной культуры, что создаёт сложный, неоднозначный образ региона.

Крым предстает в письмах как пространство пересечения цивилизаций. Крейвен подчёркивает его историческую многослойность, отчасти, вероятно, опираясь на труды И. Э. Тунманна [2, с. 125], и стремится вписать полуостров в европейскую культурную традицию. Она пишет: *“– I yet think I am perfectly right in perceiving a lineal descent in many Russians from the Greeks –” («– я всё ещё считаю себя совершенно правой, замечая прямое происхождение многих русских от греков –»* [3, с. 144–145]. Это наблюдение можно воспринять как стремление установить символический мост между современностью и

древностью, вписав увиденное в привычную для европейского сознания систему координат.

Природа Крыма играет важную роль в формировании эмоционального и культурного образа региона. Первоначальные опасения, основанные на слухах о *«нездоровом воздухе»* и *«ядовитых водах»* [3, с. 137], быстро исчезают, и Крейвен начинает воспринимать полуостров как гармоничное и живописное пространство. Описание Байдарской долины становится одним из самых выразительных фрагментов: *«– место восхитительное и величественное, предназначенное природой для того, чтобы какая-нибудь трудолюбивая и счастливая нация наслаждалась им в мире –»* [3, с. 190–191]. Эстетическое восприятие природы смягчает дистанцию и способствует более открытому взгляду на «чужое».

Особенно значимы этнографические наблюдения Крейвен. Встречи с крымскими татарами становятся моментами непосредственного культурного контакта. Она описывает, как татарская женщина *«она ощупала мою руку выше локтя, до половины плеча, подмигивая и кивая, – я начала задаваться вопросом, чем закончится этот необычный осмотр»* [3, с. 172], что вызывает у путешественницы удивление, но не отторжение. Эти сцены показывают, как отмечает Храпунов *«подчеркивают культурное различие между двумя цивилизациями»* [2, с. 128]. В то же время, религиозная жизнь становится для баронессы одним из самых трудных для восприятия аспектов культурной реальности Крыма: *“I returned home as much disgusted with this nonsense as I was displeased with the dirt of the town” («Я вернулась домой с таким же отвращением к этой чепухе, как и к городской грязи»)* [3, с. 174]. Эта реакция демонстрирует границы европейского восприятия и трудность принятия иной религиозной традиции. Однако Крейвен отмечает и положительные стороны татарского быта – рациональность домов, их скрытую функциональность, а также традиционное гостеприимство.

Эпистолярная форма усиливает субъективность восприятия. Каждое письмо фиксирует момент столкновения с новым, превращая путешествие в

последовательность культурных открытий. Даже бытовые эпизоды приобретают оттенок приключения. Так, сопровождавшие её казаки «решили было, что та умерла… а когда дама показалась из окна, то с испугу подняли такой крик, что перепугали окрестные стада». Эта сцена подчёркивает, что путешествие женщины по малоизученным территориям воспринимается как смелый и необычный поступок. Авантюрность усиливает эмоциональную насыщенность текста и делает образ Крыма более живым и динамичным.

Таким образом, письма Крейвен демонстрируют, как европейская путешественница конца XVIII века воспринимает Крым как пространство диалога культур. Имагологический и компаративный анализ показывает, что образ региона формируется на основе сопоставления культурных моделей, где оппозиция «свои – чужие» постепенно усложняется и смягчается. Эпистолярная форма и элементы авантюрного повествования усиливают субъективность и динамику восприятия, превращая путешествие в последовательность культурных открытий. В результате Крым предстает как многослойное пространство, объединяющее античное наследие, восточные традиции и российскую современность, что делает текст Крейвен ценным источником для изучения европейского взгляда на «чужое» пространство эпохи Просвещения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. 2-е изд. Москва: Школа «ЯЗЫКИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ», 1997. 825 с.

2. Храпунов Н. И., Гинькут Н. В. Визит знатной дамы: Элизабет Крейвен и её описание Крыма // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2018. Т. 20. №2. С. 122–136.

3. Craven E. A Journey through the Crimea to Constantinople. In a Series of Letters from the Right Honourable Elizabeth Lady Craven, to His Serene Highness the Margrave of Brandebourg, Anspach, and Bareith. Written in the Year

MDCCLXXXVI. Dublin, 1789. С. 132-195 [Электронный ресурс]. URL: https://archive.org/details/bim_eighteenth-century_a-journey-through-the-cr_craven-elizabeth-craven_1789_0/page/132/mode/1up?q=Crimea (дата обращения 19.01.2026).

Семёнова Д. А.,
студент ОУ «Бакалавриат», 4 курс;
научный руководитель: д-р психол. наук, доц. Виноградова Н. И.,
ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
(г. Чита, Россия)

РОЛЬ РЕФЛЕКСИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ВНУТРЕННЕЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. *В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи рефлексивных способностей, самооценки и учебной мотивации младших подростков. Выявлена статистически значимая связь между уровнем рефлексивности и уровнем учебной мотивации. Обосновывается роль развития рефлексивных способностей как ключевого механизма трансформации внешней мотивации во внутреннюю.*

Ключевые слова: *учебная мотивация, внутренняя мотивация, внешняя мотивация, рефлексивные способности, младший подростковый возраст*

THE ROLE OF REFLEXIVE ABILITIES IN THE FORMATION OF INTERNAL EDUCATIONAL MOTIVATION IN YOUNGER ADOLESCENTS

Summary. *The article presents the results of an empirical study of the relationship between reflexive abilities, self-esteem and educational motivation of younger adolescents. A statistically significant relationship between the level of reflexivity and the level of educational motivation has been revealed. The role of the development of reflexive abilities as a key mechanism for the transformation of external motivation into internal motivation is substantiated.*

Keywords: *educational motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, reflective abilitie, early adolescence.*

Проблема формирования учебной мотивации у обучающихся основной школы сохраняет высокую актуальность в современной педагогической

психологии. Согласно данным психологических мониторингов, уровень познавательной мотивации обучающихся имеет тенденцию к снижению с переходом в основную школу: если у первоклассников этот показатель составляет порядка 46%, то уже к восьмому классу снижается до 15% [11, с. 134]. Именно в младшем подростковом возрасте (10 – 13 лет) активно развиваются рефлексивные способности и формируется более дифференцированная самооценка [6, с. 298], которые выступают ключевыми психологическими механизмами трансформации внешней мотивации во внутреннюю.

Учебная мотивация понимается как система факторов, побуждающих человека к познавательной деятельности [3, с. 89]. Внутренняя мотивация коренится в самом содержании учебной деятельности: учащийся испытывает естественный интерес к предмету, получает удовлетворение от процесса познания и ощущает причастность к собственному развитию [5, с. 212]. Внешняя мотивация обусловлена преимущественно оценками, поощрениями и социальным признанием [7, с. 178]. Как отмечает А. К. Маркова, устойчивое формирование учебной мотивации невозможно без развития критического мышления и адекватной самооценки [5, с. 215].

Под рефлексивными способностями в настоящем исследовании понимается способность к осознанному анализу собственных мыслей, чувств и действий, включающая следующие умения: анализ собственной учебной деятельности и её результатов; понимание причин своих успехов и неудач; способность к объективной оценке своих сильных и слабых сторон; умение ставить реалистичные учебные цели и оценивать достигнутые результаты [4, с. 56]. Процесс рефлексии играет ключевую роль в формировании адекватной самооценки, предоставляя подростку инструмент не только для более реалистичного самовосприятия, но и для активного управления своей мотивацией и деятельностью [10, с. 88].

В подростковом возрасте самооценка приобретает особую значимость, становясь одной из центральных характеристик развивающейся личности

[1, с. 67]. Подросток с адекватной самооценкой имеет тенденцию выбирать задачи оптимального уровня сложности, что создает условия для развития компетентности и переживания успеха, усиливающего внутреннюю мотивацию к учению [2, с. 145].

Развитие рефлексии способствует формированию адекватной самооценки, что в свою очередь создает психологические предпосылки для трансформации внешней мотивации во внутреннюю [9, с. 298]. Осознание обучающимся собственных мотивов, понимание того, почему он учится и что его действительно интересует, становится возможным только на основе развитых рефлексивных способностей [8, с. 456].

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 32 города Читы. В исследовании приняли участие обучающиеся 7 класса в возрасте 12 – 13 лет в количестве 21 человека.

Для комплексной диагностики психологических параметров использовались три психодиагностические методики:

1) Методика исследования самооценки Дембо-Рубинштейн (в модификации А. М. Прихожан) для диагностики уровня самооценки и уровня притязаний обучающихся;

2) Методика изучения мотивации обучения М. И. Лукьяновой и Н. В. Калининой для определения уровня и направленности (внутренняя/внешняя) учебной мотивации;

3) Опросник рефлексивности А. В. Карпова для диагностики уровня развития рефлексивных способностей личности.

При обработке результатов использовались методы описательной статистики и корреляционный анализ (ранговая корреляция Спирмена).

При проведении корреляционного анализа, выяснилось, что связь типа мотивации и самооценки оказалась слабой отрицательной (r_s = -0,319) и статистически незначимой (p = 0,159). Вопреки первоначальной гипотезе, обучающиеся с внутренней мотивацией демонстрировали наиболее низкую среднюю самооценку (M = 1,67), в то время как у обучающихся с внешней

мотивацией средняя самооценка составила M = 2,54. Это может объясняться компенсаторными механизмами: подростки, испытывающие неуверенность в себе в социальных взаимодействиях, могут компенсировать это через углубленное занятие учебой. Альтернативное объяснение связано с феноменом «синдрома отличника» – критичного отношения к себе, характерного для обучающихся с высокой внутренней мотивацией, которые устанавливают для себя высокие стандарты, что приводит к заниженной самооценке несмотря на объективные достижения.

Связь типа мотивации и рефлексии оказалась слабой положительной (r_s = 0,237) и статистически незначимой (p = 0,302). Однако качественный анализ показал содержательно важную тенденцию: все обучающиеся с внутренней мотивацией (100%) имели средний уровень рефлексии при полном отсутствии подростков с низкой рефлексией. Это резко контрастирует с группой внешней мотивации, где низкая рефлексия встречается у 54% обучающихся, и группой смешанной мотивации с 60% низкой рефлексии.

Наиболее значимым результатом исследования стало выявление умеренной положительной связи между уровнем мотивации и уровнем рефлексии (r_s = 0,557, p = 0,009).

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

Во-первых, выявленная статистически значимая положительная связь между уровнем рефлексивных способностей и уровнем учебной мотивации младших подростков говорит о том, что развитие рефлексивных способностей является важнейшим механизмом формирования устойчивой учебной мотивации.

Во-вторых, обнаружено, что все обучающиеся с внутренней мотивацией обладают средним или высоким уровнем рефлексивности, в то время как среди них полностью отсутствуют подростки с низким уровнем рефлексии. Таким образом, развитие рефлексивных способностей может служить переводом внешней учебной мотивации во внутреннюю.

В-третьих, связь между самооценкой и типом мотивации оказалась более сложной, чем предполагалось. Обнаруженная тенденция к отрицательной связи может объясняться компенсаторными механизмами или феноменом критичного отношения к себе у высокомотивированных обучающихся.

Таким образом, рефлексивные способности и адекватная самооценка выступают значимыми факторами формирования внутренней учебной мотивации у младших подростков. Развитие данных психологических характеристик создаёт необходимые предпосылки для перехода от внешней регуляции учебной деятельности к внутренней саморегуляции, от мотивации избегания неудач к мотивации достижения успеха, от ориентации на внешние атрибуты учения к подлинному познавательному интересу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.

2. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. Минск: Белорусский университет, 1993. 212 с.

3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.

4. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика её диагностики // Психологический журнал. 2003. № 5. С. 45–57.

5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М.: Просвещение, 1983. 254 с.

6. Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 38–50.

7. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. М.: Академия, 2013. 288 с.

8. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.

9. Осипова Е. С., Крюкова Т. А. Формирование подростковой идентичности через рефлексивность // SciencePress. 2025. №4. С. 295–302.

10. Хвостов К. А. Психологические условия формирования рефлексивных умений у подростков // Вестник психологии. 2021. №3. С. 85–92.

11. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 2019. 208 с.

Сергиенко В. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Святобаченко И. С.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЯЗЫКОВЫЕ СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ОБРАЗА ШАХТЕРА В ФОЛЬКЛОРЕ ДОНБАССА

Аннотация. *В статье исследуется комплекс языковых средств, задействованных в создании собирательного образа шахтёра в региональном фольклоре Донбасса. Особое внимание уделяется характеристикам, подчёркивающим связь исследуемого явления с базовыми культурными архетипами труда, опасности и братства.*

Ключевые слова: *языковые средства, образ шахтёра, фольклор Донбасса, лексико-семантическое поле, стилистические приёмы, региональная идентичность.*

LINGUISTIC MEANS OF CREATING THE IMAGE OF A MINER IN THE FOLKLORE OF DONBASS

Summary. *The article examines the complex of linguistic means involved in the formation of the collective image of a miner in the regional folklore identity of Donbass. Special attention is paid to contrasting characteristics that emphasize the connection of the image with the basic cultural archetypes of labor, danger and brotherhood.*

Keywords: *linguistic means, the image of a miner, folklore of Donbass, lexico-semantic field, stylistic techniques, regional identity.*

Образ шахтёра, сформированный в культурном пространстве Донбасса, представляет собой сложный семиотический конструкт, в котором соединились

реальность тяжёлой подземной работы и мифы, коллективные символы и представления людей. Образ транслируется прежде всего через систему языковых средств устного народного творчества – песен, преданий, пословиц, поговорок и частушек. Настоящее исследование ставит целью выявление и систематизацию ключевых языковых механизмов, участвующих в создании целостного и амбивалентного образа шахтёра в фольклоре Донбасса.

Фундаментом для формирования образа выступает специфическое лексико-семантическое поле, построенное вокруг понятий подземного труда. Его ядро составляют прямые номинации профессии (***шахтёр***, ***горняк***, ***забойщик***), которые уже сами по себе несут значительную смысловую нагрузку, ассоциируясь с тяжким, но почётным трудом [3]. Периферию поля образует обширный пласт профессиональной терминологии, выполняющей в фольклорном тексте не только номинативную, но и образно-символическую функцию: ***забой***, ***лава***, ***штрек***, ***крепь***, ***метан***, ***уголёк*** [5].

Следующим компонентом семантического поля является контрастная оппозиция «верх – низ», которая структурирует мифопоэтическое пространство фольклора. «Низ», а именно подземный мир, маркируется эпитетами ***тёмный***, ***глубокий***, ***подземный*****,** часто сопрягаясь с образами ада или чрева земли. «Верх», напротив, ассоциируется со светом, свободой и обычной жизнью: ***выйти на свет***, ***увидеть солнце*** [5].

На этом семантическом базисе выстраивается система стилистических приёмов, призванных эмоционально окрасить и гиперболизировать ключевые характеристики образа шахтёра. Доминирующим средством выразительности является гипербола, подчёркивающая масштаб физических усилий и опасности. Шахтёр предстаёт гигантом, способным ***покорить глубь земную*** или ***держать на плечах весь пласт*** [5], его сила часто метафорически уподобляется силам природным, что возносит труд до уровня эпического деяния. В противовес этому, для описания постоянной угрозы жизни активно используется метафора, проводящая параллели между шахтой и ненасытным чудовищем, войной или морем: ***шахта – пожирательница***, ***тихий выстрел метана***, ***подземное море***,

где тонут без вести [4]. Немаловажную роль играет лексический повтор (часто анафорический), используемый в песнях и частушках для создания ритма, имитирующего монотонную, но неуклонную работу, или для нагнетания эмоционального напряжения: ***Крепи, крепи, не зевай, / За тобой народ, родня!*** [3].

Структура образа шахтёра в фольклоре принципиально амбивалентна, что достигается за счёт сочетания контрастных характеристик на уровне лексики и образов. С одной стороны, актуализируется мотив жертвенности и обречённости, который передаётся через мрачную символику (***чёрный хлеб подземелья***, ***свеча жизни на сквозняке***), мотивы преждевременной смерти и оплакивания, особенно ярко проявившиеся в фольклоре военных лет, когда уход на фронт уподоблялся спуску в опасную шахту [2]. С другой стороны, столь же мощно звучит мотив героизма, мужского братства и несгибаемости, который реализуется через метафоры воинского долга (***шахтёр – солдат угольного фронта***), образы спасительной взаимовыручки (***в забое один за всех и все за одного***) и лексику гордости, чести и мастерства (***золотые руки***). Именно такая двойственность делает образ трагически цельным, избегающим упрощённой идеализации [3].

Особую выразительность придают образу фразеологизмы и устойчивые сравнения, как взятые из профессионального жаргона, так и переосмысленные общеязыковые единицы. Устойчивые выражения вроде ***проходка – судьба***, ***уголёк – чёрное золото*** или ***пропитать потом пласт*** конденсируют в себе целые комплексы представлений о цене и ценности труда [1; 5]. Сравнения часто отсылают к миру природы и тяжёлого механического труда, подчёркивая органическую связь шахтёра с земной твердью и его «машинную» выносливость: ***крепок, как дубовая крепь***, ***работает, как поршень***, ***чёрный, как сам уголь***. Последнее сравнение, будучи внешней характеристикой, в контексте фольклора неизменно перерастает в символ профессиональной причастности, своеобразной «печати» труда.

Следующим средством создания и тиражирования образа выступают малые фольклорные формы – пословицы, поговорки и частушки. Пословица: ***Не бойся лавы, бойся мавы*** (где «мава» – обвал) в сжатой форме кодирует профессиональную иерархию опасностей [3]. Частушка, часто ироничная, выполняет функцию эмоционального «клапана», переводящего страх и усталость в формат саркастической рефлексии или бытовой жалобы: ***Мой милёночек шахтёр – / Весь в угольной пыли. / Целоваться пришёл – / Еле-еле отмыли*** [3]. В данных формах образ шахтёра лишается эпической монументальности, обретая черты бытовой конкретики, что лишь усиливает его достоверность.

Итак, образ шахтёра в народном творчестве Донбасса создаётся с помощью различных языковых приёмов, основывается как на употреблении профессиональных слов, так и на ярких сравнениях, а также черпает элементы образности из пословиц и поговорок и служит одной цели: превратить тяжёлый труд в легенду, а простого рабочего – в народного героя.

ЛИТЕРАТУРА

1. История Донбасса: библиографический список литературы / сост. Е. В. Дьяконенко; конс. Т. Ю. Людоровская; ред. В. А. Кротова. Донецк: ДонНУ, 2016. 27 с.

2. Литвинюк О. В. Фольклор населения Донбасса в годы Великой Отечественной войны как информационный источник // Новые страницы истории Донбасса. 2012. Кн. 21. С. 30–37.

3. Литература родного края. Устное народное творчество Донбасса: шахтёрские предания, частушки, песни, пословицы и поговорки [Электронный ресурс]. URL: https://www.madamam.ru/blog/literatura-rodnogo-kraya-ustnoe-narodnoe-tvorchestvo-donbassa-shahtyorskie-predaniya-chastushki (дата обращения: 02.03.2026).

4. Фольклор и фольклористика: Памяти П. Т. Тимофеева / сост. О. А. Шепелева // Литературоведческий сборник. Вып. 61–62. Донецк: ДонНУ, 2020. 159 с.

5. Шахтерские сказы [Электронный ресурс]. URL: http://olympiad84.tilda.ws/miners_tales (дата обращения: 02.03.2026).

Середа Д. Э.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ

Аннотация. *Статья посвящена комплексному исследованию особенностей эмоциональной сферы детей на разных возрастных этапах. Рассматриваются основные аспекты развития эмоциональной регуляции, понимания эмоций, а также проявления эмоциональных состояний в онтогенезе. Анализируются факторы, влияющие на формирование эмоциональной устойчивости и адаптации ребенка, включая семейное воспитание и образовательный процесс. Подробно освещаются типичные трудности и нарушения в эмоциональном развитии, с которыми сталкиваются дети, и предлагаются стратегии психолого-педагогической поддержки, направленные на гармонизацию эмоциональной жизни ребенка, развитие его эмоционального интеллекта и способности к конструктивному взаимодействию.*

Ключевые слова*: эмоциональная сфера, детский возраст, эмоциональная регуляция, семейное воспитание, сверстники*

FEATURES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN

Summary*. The article is devoted to a comprehensive study of the characteristics of the emotional sphere of children at different age stages. The main aspects of the development of emotional regulation, understanding of emotions, as well as the manifestation of emotional states in ontogenesis are considered. The factors influencing the formation of a child's emotional stability and adaptation, including family upbringing, peer environment and the educational process, are*

analyzed. The typical difficulties and disorders in emotional development faced by children are highlighted in detail, and psychological and pedagogical support strategies aimed at harmonizing the child's emotional life, developing his emotional intelligence and the ability to interact constructively are proposed.

Keywords: *emotional sphere, childhood, emotional regulation, family upbringing, peers*

Эмоциональное состояние детей обладает рядом особенностей, отличающих его от эмоционального состояния взрослых. Эти особенности обусловлены незавершенностью развития нервной системы, психики и личностных структур.

Вот основные из них.

– Лабильность и неустойчивость: детские эмоции часто бывают очень переменчивыми. Ребенок может быстро переходить от радости к грусти, от спокойствия к возбуждению. Это связано с тем, что их нервная система ещё не обладает высокой степенью торможения и саморегуляции.

– Яркость и импульсивность: эмоции у детей, как правило, проявляются очень интенсивно и непосредственно. Они склонны выражать свои чувства открыто, без особой фильтрации. Импульсивность часто сопутствует ярким эмоциональным проявлениям, что может приводить к неожиданным поступкам.

– Конкретность и ситуативность: эмоции детей часто тесно связаны с конкретной ситуацией, непосредственным опытом. Им бывает сложно понять и выразить абстрактные чувства или переживания, связанные с прошлым или будущим. Реакция наступает здесь и сейчас.

– Эгоцентризм: хотя дети учатся сопереживать, на ранних этапах развития их эмоциональные реакции преобладают в контексте собственных потребностей и желаний. Им может быть сложно понять чувства другого человека, если они не затрагивают напрямую их интересы.

– Зависимость от внешних факторов: дети более подвержены влиянию окружающей среды, настроения взрослых, событий. Изменения в привычной

рутине, громкие звуки, незнакомые люди могут вызывать сильные эмоциональные реакции.

– Неразвитость механизмов саморегуляции: взрослым проще осознанно управлять своими эмоциями, использовать различные стратегии для их смягчения или наоборот, усиления. У детей эти навыки только формируются, поэтому им часто нужна помощь взрослых в этом процессе.

– Синкретичность: эмоции могут сливаться с другими психическими процессами (мысли, восприятие). Например, страх может быть ещё не полностью осознан, но уже проявляться физиологически.

Эмоциональная сфера является важным компонентом в гармоничном развитии ребенка. В процессе изучения окружающего мира и себя малыш, всегда испытывает множество эмоций. Эмоции имеют свойства меняться на протяжении детства под влиянием деятельности дошкольника, его мотивов и склонны к изменчивости в связи с изменением отношения к окружающему миру. Эмоции являются важной составляющей гармоничного развития ребенка. Понятия «эмоции и чувства», а также природу эмоций в психологии исследуют достаточно давно. Отечественные и зарубежные психологи имеют различные подходы к изучению данной проблемы. К сожалению, большинство психологических исследований эмоций имеют только описательный характер [1].

Согласно Уильяму Джеймсу эмоция является итогом соединения в единый комплекс психологических составляющих элементов, которые в свою очередь обусловлены определенными физиологическими процессами, и вызваны в организме переменами, связанными с рефлексами, которые являются результатом воздействия внешних раздражителей [2].

Сами по себе эмоции возникнуть не могут, без каких-либо предпосылок. Объективная действительность, соотнесенная с потребностями и является основным источником эмоций. В целом, удовлетворение простейших органических и физиологических потребностей индивидуума прямо или косвенно вызывает у него положительные эмоции (счастье, радость, любовь). А

если возникают препятствия, мешающие удовлетворению этих потребностей, вызывает у человека отрицательные эмоции (неудовольствие, несчастье, грусть, ненависть) [3].

В широком смысле понятие «эмоция» – это целостная эмоциональная реакция личности, включающая в себя не только психологические компоненты, такие как переживания, но и своеобразные физические конфигурации в организме, сопутствующие данному переживанию. В данном случае, возможно, утверждать, что у человека эмоции приобретают особенную глубину, имеют большое количество различных сочетаний и оттенков [2, с. 94].

Таким образом, с одной стороны, становление эмоций обосновано выходом в свет новых мотивов и их соподчинением, а с другой – эмоциональное предвосхищение гарантирует это соподчинение. Конфигурации в эмоциональной сфере связаны, с развитием, не только мотивационной, но и познавательной сферы личности, самосознания. Подключение речи в эмоциональные процессы гарантирует их интеллектуализацию. Понимание эмоциональных особенностей ребенка позволяет взрослым (родителям, педагогам) более эффективно строить взаимодействие с детьми, поддерживать их эмоциональное благополучие и способствовать здоровому развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мид М. Культура и мир детства. М.: Пресс, 2007. 878 с.

2. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник для вузов. М.: Наука, 2007. 460 с.

3. Педагогическая психология: учеб. для студентов высших учебных заведений / под ред. Н. В. Клюевой. М.: Наука, 2003. 400 с.

Середа Л. Н.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Аннотация. *В работе рассматриваются содержание и возрастные особенности самооценки у дошкольников, выделяются стили семейного воспитания, влияющие на её становление, а также представлены педагогические и родительские практики, поддерживающие реалистичную и устойчивую самооценку детей дошкольного возраста.*

Ключевые слова: *самооценка, дошкольный возраст, семейное воспитание, качество привязанности, эмоциональная отзывчивость.*

CHARACTERISTICS OF SELF-ESTEEM DEVELOPMENT IN PRESCHOOL AGE

Summary. *The study examines the content and age-specific characteristics of self-esteem in preschoolers, identifies family upbringing styles that influence its development, and presents pedagogical and parenting practices that support realistic and stable self-esteem in preschool-aged children.*

Keywords: *self-esteem, preschool age, family upbringing, quality of attachment, emotional responsiveness.*

Самооценка в дошкольном возрасте выступает центральным компонентом зарождающегося самосознания и опосредует отношение ребёнка к успехам, неудачам и социальным ролям. В этот период она отличается высокой чувствительностью к оценкам значимых взрослых и одновременно

склонностью к оптимистической завышенности. Социальная ситуация развития, задаваемая семьёй и дошкольной образовательной средой, формирует первичные критерии «что во мне хорошо» и «за что меня любят».

Самооценка понимается как интегральная оценка ребёнком собственных качеств, возможностей и значимости, включающая как глобальные (общее самопринятие), так и частные (я – друг, я – ученик, я – спортсмен) характеристики. В дошкольном возрасте она носит преимущественно аффективный, мало дифференцированный характер и во многом строится «снаружи внутрь» – через отражённые оценки и модели отношений в семье. Ранние представления о себе соединяют опыт компетентности («я могу») и опыт принятия («меня любят, даже если я ошибаюсь»), а их дисбаланс повышает риск хрупкой, зависимой от внешнего одобрения самооценки [4].

Для дошкольника характерны инициативность, стремление к самостоятельности и повышенная внушаемость; он активно присваивает социальные нормы через игру и ролевые сюжеты. На этом фоне «оптимистическая» самооценка – естественный феномен: ребёнок часто приписывает себе больше успехов, чем фактически достигает, что помогает пробовать новое и выдерживать фрустрацию. Однако к старшему дошкольному возрасту возрастает чувствительность к сравнительным оценкам («лучше/хуже других»), и при дефиците поддерживающей обратной связи это ведёт к тревожности и отказам от активностей. Баланс между автономией и поддержкой становится критическим условием перехода от внешне зависимой к более внутренне мотивированной самооценке [2].

Качество привязанности и эмоциональная отзывчивость родителей задают базовый «тон» самооценки: тёплое, последовательно поддерживающее, но требовательное отношение (авторитетный стиль) способствует реалистичности и устойчивости. Жёстко-критичный (авторитарный) стиль чаще порождает заниженную и избегающе-зависимую самооценку; потворствующий, лишённый границ – завышенную, но хрупкую. Непоследовательность требований, сравнения с другими детьми и глобальные ярлыки («умница»,

«лентяй») подменяют для ребёнка связь между усилиями и результатом, искажают внутренние критерии успеха. Напротив, конкретная, процессно-ориентированная обратная связь («что именно у тебя получилось и почему») укрепляет ощущение собственной эффективности и поддерживает интерес к преодолению трудностей [5].

Глобальная, безусловная похвала личности без связи с действиями ведёт к формированию «хрупкой высокости»: при столкновении с трудной задачей ребёнок предпочитает избегание, чтобы не разрушать образ «я – всегда лучший». Жёсткая критика и сравнения, напротив, закрепляют выученную беспомощность и стыд. Длительная непредсказуемость родительских реакций усиливает тревожность и «скачущую» самооценку: сегодня «молодец», завтра «вечно всё не так». Все три сценария обрывают связь между усилиями и результатом, лишая ребёнка опыта собственных причин успеха [3].

Позитивная модель формирования самооценки дошкольника предполагает сочетание предсказуемых правил, принятия эмоций ребёнка и фокусировки на усилиях, стратегии и прогрессе. Полезны «эмоциональное коучинг-общение» (называние и нормализация чувств), совместная деятельность с умеренным усложнением задач, регулярные «точки успеха» в быту. Связь похвалы с конкретикой и усилиями предотвращает формирование нарциссического ожидания одобрения и снижает страх ошибки. Важно минимизировать сравнительные оценки и заменять их само-сравнением («что у меня выходит лучше, чем раньше»), а также обсуждать ошибки как часть пути.

При переходе из домашнего в дошкольный контекст ребёнок сталкивается с новыми стандартами и обратной связью от педагогов и сверстников. Согласованность ожиданий семьи и ДОО снижает уровень стресса, делает правила понятными и поддерживает чувство компетентности. Индивидуальные успехи ребёнка целесообразно «подсвечивать» через портфолио достижений и рефлексивные мини-беседы, в ходе которых взрослый помогает связывать результат с усилием и стратегией, а не с «хорошестью» самого ребёнка [1].

Таким образом, самооценка дошкольника формируется, в первую очередь, в семье, через качество привязанности, последовательность правил и характер обратной связи. Её возрастная «оптимистичность» выступает ресурсом для развития в том случае, если взрослые помогают связывать успех с усилиями и учат безопасно относиться к ошибкам. Авторитетный стиль воспитания, эмоциональная отзывчивость и согласованность требований семьи и ДОО – лучшие предикторы реалистичной, устойчивой самооценки. Задача взрослых – воспитывать не «вечно лучших», а любознательных, устойчивых к неудачам детей, видящих в усилии путь к росту и радость от собственного прогресса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотова Л. В., Комарова О. Н., Рассказова А. Л. Влияние родительских установок на самооценку дошкольника // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2022. №1 (58). С. 6–20.

2. Дорошенко В. А., Савенышева С. С. Эмоционально-личностное развитие детей старшего дошкольного возраста и детско-родительские отношения в современной информационной среде // Петербургский психологический журнал. 2023. №43. С. 20–42.

3. Римашевская Л. С., Гультяева О. А. Исследование особенностей самооценки детей старшего дошкольного возраста // Современное дошкольное образование. 2022. №3 (111). С. 26–35.

4. Сафаралиева Р. А. Исследование особенностей влияния семьи на самооценку детей старшего дошкольного возраста: практические результаты // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2023. Т. 9. №1. С. 62–73.

5. Собкин В. С., Рябкова И. А., Созинова И. В. Эмоциональное самочувствие ребенка‑дошкольника в семье (по материалам психологического анализа детских рисунков) // Современное дошкольное образование. 2024. №1 (121). С. 4–18.

Середа Н. Р.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. *В статье рассматриваются психологические факторы, влияющие на развитие социального интеллекта современной молодежи. Особое внимание уделяется влиянию цифровой среды, межличностных взаимодействий в онлайн- и офлайн-пространстве. Практическая значимость работы состоит в возможности использования выявленных факторов для разработки программ развития социального интеллекта в образовательной и профессиональной среде.*

Ключевые понятия: *социальный интеллект, психологические факторы, индивидуально-психологические особенности, социализация, молодёжь, образовательная среда.*

THE ROLE OF DIGITAL SPACE IN THE DEVELOPMENT OF SOCIAL INTELLIGENCE OF MODERN YOUTH.

Summary. *The article examines the psychological factors influencing the development of social intelligence of modern youth. Special attention is paid to the influence of the digital environment, interpersonal interactions in online and offline spaces. The practical significance of the work lies in the possibility of using the identified factors to develop programs for the development of social intelligence in an educational and professional environment.*

Keywords: *social intelligence, psychological factors, individual psychological characteristics, socialization, youth, educational environment.*

Молодость – это переход от фрагментарных, размытых представлений о себе и мире к формированию устойчивых психологических структур и осознанному построению жизненной траектории. В молодости начинается «кристаллизация» данных разрозненных элементов через рефлексию, взаимодействие с социальной средой, интеграцию опыта и принятия долгосрочных решений. Развитие социального интеллекта в этом возрасте выступает как центральный механизм, связывающий личностное становление с успешной интеграцией в социум. Социальный интеллект представляет собой самостоятельную динамическую интегративную способность, включающую когнитивный, эмоциональный, поведенческий и регулятивный компоненты, которые детерминируют успешность межличностного взаимодействия. Он открывает возможность быть в подлинном контакте с другими людьми, понимать и узнавать их такими, какие они есть, а не через призму собственных предубеждений или социальных ярлыков; позволяет замечать нюансы поведения и эмоциональные реакции, которые раскрывают истинные намерения человека; корректировать первоначальные впечатления по мере накопления опыта взаимодействия, выстраивать доверительное общение, где каждый участник воспринимается как уникальная личность.

Развитие социального интеллекта носит комплексный и многоуровневый характер и определяется взаимодействием личностных и социальных факторов. В XXI веке как нами уже было обозначено ранее «цифровая среда становится доминирующим пространством социализации молодого поколения» [5, с. 2]. Согласно данным опросов общественного мнения, проведённых ВЦИОМ в 2023 году, подавляющее большинство россиян, использующих социальные сети и мессенджеры, обращаются к ним на ежедневной основе: доля таких пользователей достигает 86% от общего числа активных участников онлайн-платформ. Особенно высокая вовлечённость наблюдается среди молодёжи: в возрастной группе 18–24 лет доля ежедневных пользователей составляет 92%; среди пользователей 25–34 лет показатель ещё выше – 94%. По

регулярности использования сервисы общения и потребления контента существенно опережают другие повседневные практики: просмотр телевизора (50%); пешие прогулки (48%); чтение книг (27%); занятия спортом (15%). Среднее время, затрачиваемое регулярными пользователями на социальные сети и мессенджеры, составляет около 4,5 часов в день. При этом молодёжь 18–24 лет демонстрирует значительно более высокие показатели – свыше 8 часов в сутки. Среди наиболее востребованных платформ выделяются «ВКонтакте», TikTok и Telegram. Анализ структуры медиапотребления взрослых пользователей показывает следующую картину предпочтений [1, с. 42].

Солдатова Г. У. в своей работе акцентирует внимание на том, что мы уже живём в принципиально ином мире. Он стремительно меняется прямо на наших глазах. Иерархия уступает место горизонтальным связям, закрытые системы становятся прозрачными, линейные процессы заменяются сетевыми, жёсткие правила – неопределённостью, однозадачность многозадачностью, а стабильность текучестью. Впервые не взрослые ведут за собой общество, а молодёжь. По словам автора именно дети и подростки, с их невероятной скоростью освоения интернета, становятся проводниками в новую реальность [7].

Расширение масштабов внедрения и использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в повседневной жизни закономерно влечёт за собой ряд социальных преимуществ. Неограниченный доступ к информационному пространству и специфические характеристики преобладающего в нем контента обусловливают стихийный характер цифровой социализации, что негативно сказывается на физическом, психическом и социальном развитии личности. Имеется риск формирования искажённых представлений о социальных нормах и «нормальности». В виртуальном пространстве активно развивается феномен социального сравнения, когда пользователи сопоставляют собственную жизнь с идеализированными образами, представленными в сети. Эти образы зачастую демонстрируют гипертрофированные достижения и успех, создавая иллюзию более

благополучной жизни у других, что может приводить к заниженной самооценке, и принижению собственных жизненных возможностей и перспектив. Дополнительным негативным последствием распространения цифровых практик выступает феномен «отвлечённого внимания». Он характеризуется снижением концентрации, частыми прерываниями учебной, трудовой и иной повседневной деятельности, что затрудняет последующее возвращение к выполнению первоначальной задачи [8].

Для лиц, чья реальная социальная жизнь по внутренним или внешним причинам оказывается обеднённой в плане межличностных контактов, киберпространство приобретает особую значимость. В подобных случаях интернет-среда фактически выступает альтернативой реальному социальному окружению, обеспечивая квазисоциализацию – частичную замену полноценного социального опыта виртуальным взаимодействием [4].

Итак, мы видим, что цифровая среда оказывает комплексное и неоднозначное влияние на развитие социального интеллекта молодёжи. Она открывает новые возможности для социализации, коммуникации и самовыражения и одновременно несёт существенные риски: от когнитивных нарушений до социальной дезадаптации. Таким образом, в условиях ускоряющейся цифровизации общества особую актуальность приобретает поиск баланса между использованием возможностей цифровой среды и минимизацией её негативных последствий для социального развития молодёжи

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочков Д. А., Адамчук Д. В., Мещерякова В. А. Медиапотребление современной молодежи. Аналитический отчет. М.: ИИДСВ, 2025. 43 с.

2. Крымов А. А. К вопросу о направлениях деятельности по профилактике суицидального поведения в молодежной среде // Человек: преступление и наказание. 2017. Т. 25. №3. С. 474–478

3. Лызь Н. А., Гладкая Е. В. Влияние цифровизации на когнитивные процессы: обзор причин и последствий // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2025. Вып. 3. С. 398–401.

4. Плешаков В. А. Киберсоциализация как инновационный социально-педагогический феномен // Преподаватель XXI век. 2009. №3. Т. 1. С. 32–39.

5. Середа Н. Р. Психологические факторы развития социального интеллекта // Материалы междунар. XI науч.-практ. конф. (13-24 февраля 2026; Горловка). Секция 9: Цифровая грамотность современного студента / ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова». Горловка: 2026. С. 1–10.

6. Смол Г., Ворган Г. Мозг онлайн. Человек в эпоху Интернета. М.: КоЛибри, 2011 148 с.

7. Солдатова Г. У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире. // Социальная психология и общество. 2018. №9(3). С. 71–80.

8. Шушунова Т. Н., Галич Л. П. Социальные преимущества и недостатки цифровых практик в контексте влияния на качество жизни молодёжи // Вестник Санкт-Петербургского научно-исследовательского института педагогики и психологии высшего образования. 2022. №4 (4). С. 61–72.

9. Gentile D. A. Video game playing, attention problems, and impulsiveness: evidence of bidirectional causality // Psychology of Popular Media Culture. 2012. №1. P. 62–70.

Сидоренко А. С.,
доцент кафедры общепрофессиональных дисциплин,
Иванова И. Г.,
преподаватель кафедры общепрофессиональных дисциплин;
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени
профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина»
(г. Воронеж, Россия)

ТРИ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МАСКИ: СПАСАТЕЛЬ, ПРОКУРОР, НАБЛЮДАТЕЛЬ. КТО ВЫ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ?

Аннотация. *Статья раскрывает природу трех распространенных педагогических масок («Спасатель», «Прокурор», «Наблюдатель»), возникающих в конфликтных ситуациях. Подробно рассмотрены их психологические механизмы, речевые маркеры и последствия для учебного процесса. Основное внимание уделено методам диагностики и трансформации автоматических реакций в осознанные действия, ведущие к позиции фасилитатора – специалиста, способного конструктивно управлять коммуникацией.*

Ключевые слова: *педагогические маски, конфликтные ситуации, диагностика поведения, коммуникативная компетентность, рефлексия преподавателей.*

THREE PEDAGOGICAL MASKS: RESCUER, PROSECUTOR, OBSERVER. WHO ARE YOU IN A CONFLICT SITUATION?

Summary. *This article explores the nature of three common pedagogical masks (“Rescuer”, “Prosecutor” and “Observer”) that arise in conflict situations. Their psychological mechanisms, speech markers, and implications for the educational process are examined in detail. The focus is on methods for diagnosing and transforming automatic reactions into conscious actions, leading to the emergence of a facilitator – a specialist capable of constructively managing communication.*

Keywords: *pedagogical masks, conflict situations, behavioral diagnostics, communicative competence, teacher reflection.*

«Человек меньше всего бывает самим собой, когда говорит от своего имени. Дайте ему маску, и он скажет вам всю правду», – отмечал Оскар Уайльд. Парадоксальным образом, в стрессовых ситуациях академической среды мы надеваем маски не для того, чтобы говорить правду, а чтобы скрыться от неё – от боли, неопределенности, угрозы нашему профессиональному «Я».

В научной психологической литературе конфликт определяется как столкновение противоположно направленных, несовместимых друг с другом тенденций в сознании отдельно взятого индивида, в межличностных отношениях индивидов или групп людей, связанное с отрицательными эмоциональными переживаниями. Как следует из этого определения, основу конфликтных ситуаций в группе, между отдельными людьми составляет столкновение между противоположно направленными интересами, мнениями, целями, различными представлениями о способе их достижения. Отсутствие согласия не всегда выражается в форме явного столкновения конфликта. Это происходит только тогда, когда существующие противоречия, разногласия нарушают нормальное взаимодействие людей, препятствуют достижению поставленных целей. В этом случае люди просто бывают вынуждены каким-либо образом преодолевать разногласия или вступают в открытое конфликтное взаимодействие [1].

Представьте типичную картинку из вашего рабочего дня: сотрудник кафедры грубо вторгается в личное пространство, администратор устраивает нагоняй за мелочь, студент на защите диплома вдруг заявляет: «Я так видел задачу, мне это важнее, чем соблюдение регламента». В такую секунду мы испытываем приступ острой тревоги и стремительно переходим на некий примитивный режим реагирования, называемый в психологии «маской». Назначение маски – защитить нас от эмоциональной боли, заглушить грозящую нашему «Я» опасность. Вот только беда в том, что это происходит бессознательно, без участия ума и сердца. Мы не выбираем, а автоматически принимаем одно из трех ролевых положений:

спасателя, прокурора или наблюдателя. Каждый сценарий диктует свою схему поведения, каждое действие подкреплено набором установок и ложных преимуществ.

Проверьте на себе: как часто вы ловите себя на фразах вроде «Сейчас я возьму всё под контроль», «Нужно немедленно наказать виноватого», «Пусть сами договариваются»? Видите? Оказались в «машинном коде», в состоянии поведенческого скафандра, где настоящая личность выключена. Чем дороже обходятся эти бытовые защитные трюки? Прежде всего, это удар по собственной психике: постоянный стресс, невозможность честно посмотреть на происходящее, прокрутка одних и тех же эмоциональных циклов. Далее – страдает учебный процесс: студенты видят манипуляции, коллеги избегают откровенных бесед, растёт общее недоверие и отчуждение. Для кафедры это означает потерю потенциала командной работы, закостенение традиций, размножение рутинных конфликтов. Эта работа откроет дорогу к другому качеству бытия – состоянию взрослого специалиста, свободно действующего в любых обстоятельствах [2].

Аксиома: педагогический конфликт – это не столкновение личностей, а зона смыслового диссонанса, разлома интерпретаций и неявных ролевых контрактов. Например, для научного руководителя диссертация аспиранта – совместный продукт, плод общего дела, тогда как ученик воспринимает её как сугубо личную территорию. Подобные смысловые лакуну – идеальный субстрат для запуска автоматических реакций, называемых «педагогическими масками». Педагогическая роль – это осознанный, функциональный инструмент, применяемый в целях профессиональной задачи [3]. Маска же – наоборот, фиксированный, бессознательный механизм, возникающий в ситуации угрозы личному достоинству. Функционал роли направлен наружу, инструмент маски – внутрь, в область психоэмоциональной защиты. Короче говоря, маска – это аварийный дубликат роли, её подделка, созданная природой для временного снятия напряжения.

Изучим модель через два ракурса:

– Треугольник Карпмана: Маски образуют замкнутую конструкцию – агрессор, защитник, потерпевший. Их взаимодействие напоминает качели: тот, кто начал как «Спасатель», легко превращается в «Преследователя», а «Жертва» неожиданно встаёт на позицию «Наблюдателя».

– Трансактный анализ Берна: Каждая маска вытекает из фиксированной позиции «Я» и «Другого» («Я+, Ты−», «Я−, Ты+»). Эти установки генерируют психологические игры, нацеленные на получение скрытого «выигрыша» – подтверждения права на существование. Причины прочности масок лежат в особенностях института. Современный вуз функционирует в рамках трёх категорий институтов:

– Структурных: Яркая иерархия, принудительная публичность, обилие формальностей.

– Профессиональных: Высокий темп работы, перманентный дефицит времени, неопределённость критериев успешности.

– Коммуникативных: Асимметрия властных отношений, страх потери лица, боязнь подвергнуться осуждению.

Эти институты формируют устойчивый фон угрозы, снижая чувствительность к положительным стимулам и увеличивая риск фиксации на бессознательных сценариях. Результатом синтеза становится заключение: педагогическая маска – это симптом взаимодействия психологии индивида и институциональных условий [4]. Этот диагноз переводит анализ из плоскости морального суда в сферу структурного диагноза. Имея в руках данную оптику, мы готовы приступить к детальному рассмотрению каждого из трёх классических сценариев: Спасателя, Прокурора, Наблюдателя. Для однозначного распознавания представленных ранее сценариев используем диагностическую матрицу, содержащую пять параметров: скрытый сценарий, триггер, речевые маркеры, иллюзия выигрыша и системная цена.

Маска Спасателя

– Скрытый сценарий: Я – единственный, кто может исправить ситуацию.

– Триггер: Затруднения студентов, неполадки коллег.

– Речевые маркеры: «Давай я сделаю за тебя», «Помогу исправить».

– Иллюзия выигрыша: Чувство востребованности, ощущение контроля.

– Системная цена: Ухудшение самостоятельности, выгорание, зависимость студентов.

Маска Прокурора

– Скрытый сценарий: Нужно наказать виновного, чтобы восстановить порядок.

– Триггер: Нарушения правил, несоответствия стандартам.

– Речевые маркеры: «Вы ошиблись», «Это недопустимо».

– Иллюзия выигрыша: Возвращение стабильности, чувство власти.

– Системная цена: Блокировка инициативы, страх ошибки, деградация диалога.

Маска Наблюдателя

– Скрытый сценарий: Пусть сами разбираются, это не мое дело.

– Триггер: Конфликты, сложные ситуации.

– Речевые маркеры: «Делайте как знаете», «Я здесь ни при чем».

– Иллюзия выигрыша: Избегание напряжения, экономию энергии.

– Системная цена: Потеря авторитета, распространение хаоса, деперсонификация.

Важно понимать: маски не статичны, а динамичны. Так, Спасатель, не получая благодарности, легко превращается в Прокурора, а Прокурор, столкнувшись с невозможностью победить, может стать Наблюдателем. Это доказывает, что маски – не типы личности, а ролевые состояния, возникающие в системе психологической защиты.

Техники для каждой маски:

– Спасатель: «Вопрос вместо решения». Суть: запрет на прямую помощь. Пример фразы: «Какой у вас план?», «Какая информация вам нужна для следующего шага?». Цель: вернуть инициативу.

– Прокурор: «Процедурный перевод». Суть: переход от личности к регламенту. Пример фразы: «По регламенту следующий шаг – Y. Что необходимо для его выполнения?». Цель: деэскалация конфликта.

– Наблюдатель: «Минимальное структурирующее действие». Суть: простое вмешательство. Пример фразы: «Фиксирую два мнения. Предлагаю потратить 2 минуты на их краткое формулирование». Цель: запустить движение вперед.

Главное: ценность техник – в выборе. Вместо того чтобы автоматически реагировать, преподаватель учится управлять коммуникацией, что и составляет сущность профессиональной зрелости. Пытаясь изменить себя, преподаватель скоро поймет: одиночка бессилен в океане традиционной вузовской среды, где действуют законы бюрократии, иерархии и табу на конфликт. Лишь масштабная реформа, гармонизирующая ценности и практики, способна сдвинуть вектор развития. Кроме того, феномен масок заслуживает изучения как мощный диагностический инструмент, отражающий состояние организационной культуры вуза. Компетенции в области осознанной коммуникации – не роскошь, а необходимое условие жизнеспособности современной академической среды. Чем свободнее и точнее преподаватель управляет собой в конфликте, тем здоровее и продуктивнее становится весь университет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фалей М. В. Педагогическое общение: учебное пособие. Южно-Сахалинск: Изд-во СахГУ, 2014. 116 с.

2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.

3. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 286 с.

4. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество и профессиональное выгорание преподавателя. Ростов н/Д: Феникс, 2006. 256 с.

Симирская А. Н.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Пискун Е. В.,
УО «Полесский государственный университет»
(г. Пинск, Республика Беларусь)

КОГДА «ДА» ОЗНАЧАЕТ «НЕТ»: ИМПЛИЦИТНОСТЬ КИТАЙСКОЙ КОММУНИКАЦИИ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ АСПЕКТЕ

Аннотация: *В статье рассматривается феномен имплицитности китайской коммуникации, проявляющийся в ситуации, когда формальное «да» не означает прямого согласия. Особое внимание уделяется межкультурным трудностям, возникающим в деловом взаимодействии, в том числе в контексте белорусско-китайского сотрудничества.*

Ключевые слова *имплицитность, косвенное общение, культурные ценности, межкультурная компетентность.*

WHEN “YES” MEANS “NO”: THE IMPLICIT NATURE OF CHINESE COMMUNICATION IN AN INTERCULTURAL CONTEXT

Summary. *The article examines the phenomenon of implicitness in Chinese communication, particularly in situations where a formal “yes” does not necessarily imply direct agreement. Special attention is paid to intercultural difficulties that arise in business interactions, including those within the context of Belarus-China cooperation.*

Keywords: *implicitness, indirect communication, cultural values, intercultural competence.*

XXI век характеризуется глобализацией и активным межкультурным взаимодействием. Каждая страна обладает собственной историей, культурой и системой ценностей, которые формируют особенности коммуникации. Одним из характерных феноменов китайского общения является ситуация, когда

формальное согласие выступает скорее выражением вежливости и уважения, чем буквальным подтверждением согласия.

Имплицитность коммуникации в китайской культуре влияет на эффективность диалога, особенно в деловой, дипломатической и образовательной сферах. Цель настоящей работы – проанализировать особенности китайской коммуникации и показать, как косвенность высказываний может приводить к межкультурным недоразумениям.

Иностранцу, представляющему иную культуру и ментальность, нередко сложно адаптироваться к китайской среде, поскольку незнание языка, традиций и культурных норм может вызывать трудности в общении. Для предотвращения недопонимания важно учитывать культурные предпосылки поведения, включая традиционные ценности и особенности мышления, формирующие характер человека в рамках национальной культуры [2, с. 161].

Китайский философ Ли Цзехой утверждает, что поскольку невозможно отбросить традиции, постольку невозможно не считаться со сложившимся китайским национальны характером. «Сила традиций в том, что …они это история, а человек существо историческое. Поэтому традиции стали моделью нашего поведения, образа мышления и чувств, вошли в нашу плоть и кровь» [3, с. 157].

Традиционный китайский стиль общения, сформировавшийся под влиянием конфуцианской философии, со временем претерпел изменения. Несмотря на сохранение таких черт, как стремление к гармонии, уважение к статусу и косвенность высказываний, современная коммуникация постепенно адаптируется к условиям глобализации и международного взаимодействия.

Лингвисты выделяют 5 отличительных черт общения китайцев: 1) непрямое общение (含蓄 hanxu); 2) ориентация на слуховое восприятие (听话 tinghua); 3) вежливость (客气 keqi); 4) приоритет поддержания общения внутри группы (自己人 zijiren); 5) сохранение лица (面子 mianzi) [1].

Данные пять характеристик преимущественно основаны на конфуцианской системе ценностей, однако одновременно отражают двойственную природу китайской коммуникации. Например, слово «вещь» 东西 dōngxī состоит из иероглифов 东dōng – «восток» и 西 xī – «запад»; другой пример, относящийся к бизнес-среде: «кризис» 危机 wéijī, состоящий из двух иероглифов – «опасность» 危 wéi и «возможности» 机jī. Вследствие данной культурной и психологической особенности у китайцев не возникает когнитивного диссонанса по поводу фраз, лингвистически озадачивающих англоязычных представителей, таких как “socialist market economy”, “one country – two systems” («социалистическая рыночная экономика», «одна страна – две системы») и т. д. [6, с. 320].

Особое внимание следует уделить имплицитности китайской коммуникации. Имплицитность коммуникации определяется как передача значимой информации через контекст, социальные знаки и культурные нормы, а не через прямое словесное выражение [5, с. 75].

Слово «да» в китайском диалоге зачастую не отражает прямого одобрения, что в большинстве случаев приводит некоторых иностранцев в замешательство, а некоторых – в бешенство. Эта культурная особенность Китая вовсе не обман, и не отсутствие этики, а знак уважения и проявление вежливости, чтобы не обидеть иностранного гостя отказом.

Иногда иностранцы считают, что главная цель китайского партнёра – воспользоваться идеей и получить выгоду. Однако в действительности важнейшим принципом китайской культуры является поддержание гармоничных отношений, в том числе с иностранными партнёрами. [4].

В китайской культуре прямой отказ считается невежливым. Иностранец должен сам понять, что ему отказали и дальнейшие переговоры бессмысленны. Главное для китайца – отказать вам так, чтобы сохранить ровные дружеские отношения с целью дальнейшего общения. Если вы слышите в ответ на ваше предложение 我考虑一下 (wǒ kǎolǜ yīxià) – «мне надо подумать», то считайте,

что вам отказали. То же самое будет означать фраза «нам надо посоветоваться» с каким-то партнёром: то есть ваш собеседник лично не хочет вам отказывать, но переложит это на некоего мифологического «партнёра» или «администрацию».

Прямые высказывания вроде «я не согласен» или «это невозможно» могут быть восприняты китайскими партнёрами как угроза их «потерять лицо». Поэтому отказ лучше формулировать косвенно, ссылаясь на обстоятельства или внешние факторы, используя фразы «это потребует времени», «нам нужно обсудить» или «сейчас не самый подходящий момент» и др.

В свою очередь, слова «нет» или «не стоит», произнесённые китайским собеседником, не всегда означают окончательный отказ и иногда могут скрывать потенциальное согласие. В китайской коммуникативной практике нередко принято сначала формально отклонить предложение, даже если оно вызывает интерес, а затем постепенно вернуться к его обсуждению и выразить согласие в более мягкой форме [4].

Подводя итог, можно сказать, что имплицитность является одной из ключевых характеристик китайской коммуникативной модели. Косвенность высказываний, стремление сохранить «лицо» и поддержать гармонию обусловлены глубокими философскими и культурными традициями Китая. Осознание этих факторов способствует укреплению партнёрских отношений и повышению эффективности международного диалога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция и подзаконные акты Институтов Конфуция [Электронный ресурс]. URL: http://english.hanban.org/node_7880.htm (дата обращения 03.03.2026).

2. Садохина А. П. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 352 с.

3. Телешевская А. М. Ученые КНР о национальной психологии китайцев // Проблемы Дальнего Востока. М, 1989. № 2. С. 157–160.

4. Титарева Т. «Прогулка с Драконом», 2016. Конфуция [Электронный ресурс]. URL: https://walkwiththedragon.com/2016/09/03/kogda_da_znachit_net_a_net_znachit_da/ (дата обращения 03.03.2026).

5. Цзян Хун Категория отрицания в современном русском языке: [монография]. Москва: МАКС Пресс, 2004. 215 с.

6. Fang T., Faure G. O. Chinese communication characteristics: A Yin Yang perspective // International Journal of Intercultural Relations, 2011. №35 (3). С. 320–333.

Синигаева Е. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 2 курс;
ФГБОУ ВО «Орловский государственный институт культуры»
(г. Орёл, Россия)

ПРОФИЛЬ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОЙ СРЕДЕ: ОТ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ПРИМЕНЕНИЮ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема кадрового дефицита в инклюзивном образовании. Предложена многоуровневая модель компетентностного профиля педагога (аксиологический, когнитивный, операционный, рефлексивный компоненты). Обоснованы механизмы внедрения: клинический подход и симуляционные практики. Доказано, что ключевым фактором успеха является формирование личностно-профессиональной позиции педагога.*

Ключевые слова: *инклюзивное образование, компетентностный профиль педагога, профессиональный стандарт, универсальный дизайн обучения, гетерогенная образовательная среда, клиническая практика.*

FUTURE EDUCATOR COMPETENCY PROFILE IN AN INCLUSIVE SETTING: FROM THEORY TO PRACTICE

Summary. *The article discusses the problem of staff shortage in inclusive education. A multi-level model of a teacher's competence profile (axiological, cognitive, operational, and reflexive components) is proposed. The mechanisms of implementation are substantiated: a clinical approach and simulation practices. It is proven that the key factor for success is the formation of a teacher's personal and professional position.*

Keywords: *inclusive education, teacher competence profile, professional standard, universal learning design, heterogeneous educational environment, and clinical practice.*

Введение гуманистических парадигм в современное образовательное пространство, детерминированное международными нормативными актами [1], актуализировало переход от сегрегированных моделей к инклюзивным. Однако имплементация теоретических постулатов инклюзии в повседневную школьную практику выявила существенное противоречие между декларируемой необходимостью создания равных образовательных возможностей и реальным уровнем профессиональной готовности педагогических кадров к работе в условиях неоднородности контингента обучающихся [2; 3]. Данное противоречие обуславливает необходимость пересмотра целевых ориентиров и содержания педагогического образования, фокусом которого должен стать инклюзивный компетентностный профиль (далее – ИКП) как системообразующий элемент профессиональной подготовки будущего учителя.

1. Теоретико-методологические основания моделирования инклюзивного компетентностного профиля.

Понятие «инклюзивный компетентностный профиль» в современной научной литературе трактуется как интегративное личностно-профессиональное образование, синтезирующее ценностные ориентации, систему знаний, практических умений и личностных качеств, позволяющих педагогу эффективно осуществлять педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса в условиях гетерогенной среды [4; 5]. В отличие от традиционных моделей, ориентированных на усредненного обучающегося, ИКП предполагает фундаментальную педагогическую гибкость и отказ от нормативного подхода к результату.

Моделирование ИКП требует учёта комплекса системного, компетентностного, антропоцентрического и средового подходов, а также в соответствии с профессиональным стандартом педагога и международными разработками предлагается структурно-функциональная модель инклюзивного компетентностного профиля, включающая четыре взаимосвязанных компонента.

2. Структурно-функциональная модель инклюзивного компетентностного профиля педагога включает аксиологический компонент как мировоззренческое ядро: личностную идентификацию с ценностями инклюзии (признание разнообразия ресурсом), установку на безусловное принятие и уважение достоинства каждого обучающегося, веру в его потенциал, а также готовность к адвокативной деятельности – защите прав и интересов детей с ООП в коллективе и социуме.

Без сформированного аксиологического компонента все последующие знания и умения носят формальный характер и не могут быть эффективно реализованы в практике.

Когнитивно-проектировочный компонент включает систему знаний для проектирования инклюзивного процесса: психолого-педагогические особенности детей с различными нозологиями, основы универсального дизайна, принципы дифференциации и индивидуализации, а также навыки разработки адаптированных программ и индивидуальных образовательных маршрутов.

Операционно-технологический компонент отражает практическую готовность педагога к действиям в гетерогенной среде. Его составляют:

1. Диагностические умения: проведение педагогического мониторинга для выявления индивидуальных образовательных потребностей, зон актуального и ближайшего развития.

2. Технологическая гибкость: свободное владение и ситуативный выбор педагогических технологий, адекватных задачам инклюзии (кооперативное обучение, проектное обучение, технология позитивной поведенческой поддержки, элементы прикладного анализа поведения).

3. Коммуникативная компетентность: навыки использования альтернативной и дополнительной коммуникации, техники ненасильственного общения, эффективное взаимодействие с родителями

4. Организационно-управленческие навыки: создание психологически безопасной атмосферы в классе, управление динамикой (группы смешанных

способностей), координация работы с тьюторами, ассистентами и другими специалистами междисциплинарной команды.

Рефлексивно-аналитический компонент – метакомпонент профессионального роста, включающий: способность критически анализировать собственную деятельность, преодолевать педагогические стереотипы, готовность к непрерывному самообразованию и мобильности, а также умение анализировать этические дилеммы и принимать взвешенные решения в инклюзивной практике.

3. Практические механизмы формирования ИКП в системе высшего образования. Трансляция предложенной модели в практику подготовки педагогов требует кардинального обновления образовательных программ университетов.

Основные принципы формирования инклюзивной компетентности:

1) Интегративный характер содержания – принципы инклюзии пронизывают все учебные дисциплины, а не выделяются в отдельный курс.

2) Клинический подход к практике – длительные стажировки в инклюзивных организациях под супервизией наставников.

3) Симуляционные и проектные методы – моделирование ситуаций для развития эмпатии и понимания опыта детей с ООП.

4) Междисциплинарная грамотность – понимание языка смежных специалистов для эффективной командной работы.

Таким образом, формирование инклюзивного компетентностного профиля (ИКП) – ядро современной подготовки педагога. Предложенная структурно-функциональная модель (аксиологический, когнитивно-проектировочный, операционно-технологический и рефлексивно-аналитический компоненты) задает инструментарий для обновления программ педвузов. Преодолеть разрыв теории и практики можно лишь через целостную систему, где ценности разнообразия интегрированы в содержание, а доминируют практико-ориентированные формы. Инвестиции в ИКП – стратегический вклад в инклюзивное общество и развитие человеческого потенциала без исключений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конвенция о правах инвалидов: принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 года [Электронный ресурс]. URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml (дата обращения: 3.11.2025).

2. Алехина С. В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21, №1. С. 136–145.

3. Малофеев Н. Н., Шматко Н. Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения: необходимость перемен // Дефектология. 2008. № 2. С. 86–94.

4. Назарова Н. М. Теоретические основы инклюзивного образования: монография. Москва: МГПУ, 2016. 342 с.

5. Яковлева И. М. Формирование инклюзивной компетентности будущего учителя в образовательном процессе вуза: диссертация... доктора педагогических наук : 13.00.08. Москва, 2018. 458 с.

6. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н (с изм. и доп.) [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_25518/ (дата обращения: 7.11.2025).

Скибина А. А.,
студент ОП бакалавриата, 1 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Королёв М. Е.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

АНАЛИЗ ВЫЗОВОВ И ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. *Рассматриваются вопросы развития современной педагогики в условиях цифровизации образования, возможности использования цифровых образовательных технологий и электронных платформ в учебном процессе. Делается акцент на анализе сервисов ФГИС «Моя школа», Российская электронная школа и Сферум.*

Ключевые слова. *цифровизация образования, электронное обучение, образовательные платформы, цифровые технологии, электронный урок.*

ANALYSIS OF THE CHALLENGES AND OPPORTUNITIES OF DIGITALISING THE EDUCATIONAL PROCESS

Summary. *This paper looks at the development of modern pedagogy in the conditions of the digitalisation of education. It discusses the possibilities of using digital educational technologies and online platforms in the learning process. Special attention is given to the analysis of the services Federal State Information System "My School", Russian Electronic School, and Sferum.*

Keywords. *digitalisation of education, e-learning, educational platforms, digital technologies, online lesson.*

Современная педагогика, на наш взгляд, развивается одновременно в двух взаимосвязанных направлениях. С одной стороны, она ориентируется на сохранение классических принципов образования – передачу знаний,

воспитание личности, развитие критического мышления. С другой – стремительно трансформируется под влиянием цифровизации, интеграции новых технологий, интерактивных инструментов и онлайн-ресурсов. В этом контексте особую актуальность приобретает проблема адаптации педагогических методик к требованиям цифровой эпохи. Образовательные процессы становятся гибкими, доступными в любое время и в любом месте, что открывает новые возможности для педагогов и учеников, но вместе с тем ставит перед ними ряд вызовов.

Проблемы современной педагогики сегодня достаточно многогранны. Среди них можно выделить вопросы недостаточной готовности педагогов к использованию цифровых технологий, разрыв между традиционными методами преподавания и новыми интерактивными средствами, а также необходимость формирования у обучающихся навыков самостоятельного и критического мышления [2, с. 70]. В условиях цифрового образования возникает и специфическая проблема – обеспечение безопасной и этичной работы с информацией, защита данных, а также предотвращение цифрового неравенства между учениками, имеющими различный доступ к ресурсам [6, с. 52]. Как отмечает В. Д. Маркова, «цифровизация образования открывает огромные перспективы, но вместе с тем создаёт новые вызовы для педагогической практики» [4, с. 40].

В последние годы в России активно развиваются отечественные подходы к цифровому образованию. Электронное обучение сегодня – это не просто техническое новшество, а мощный вектор развития нашей педагогической науки. Под ним мы понимаем живой образовательный процесс, усиленный мощью ИТ-технологий и возможностями глобальной сети. Еще во второй половине XX века, когда мир только открывал возможности ЭВМ, наша страна уже закладывала основы программирования в школах. Мало кто знает, что именно в 1960 году учитель московской школы № 444 Семён Исаакович Шварцбурд впервые в мире подготовил класс юных программистов. Этот смелый шаг превратил факультативы в мощное движение, а к 1985 году

информатика стала обязательной дисциплиной по всей стране. Мы не просто следовали прогрессу – мы его создавали. Фундамент научной мысли Современная цифровая среда России опирается на труды выдающихся исследователей. Работы Андрея Андреева, Евгении Полат, Владимира Роберта и Александра Уварова стали научным компасом в мире дистанционного обучения. В наши дни их идеи развивают Г. М. Андреева и А. В. Семёнов, анализируя вызовы и перспективы цифровой интеграции.

Мы считаем, что технология не заменяет учителя, а становится его союзником, делая подход к каждому ученику по-настоящему интерактивным и адресным.

В нынешнее время Россия активно формирует суверенную образовательную среду на базе национальных разработок. В условиях текущей военно-политической обстановки и проведения специальной военной операции умение педагога работать с государственными системами и онлайн-платформами становится вопросом стратегической важности. Мы не только сохраняем традиции, но и создаем собственные независимые ресурсы. Наша задача – превратить цифровые инструменты в надежный щит и эффективный меч российского просвещения. Технологии цифрового образования (ТЦО) включают электронные средства обучения, интерактивные сервисы, онлайн-коммуникацию и цифровые методы оценивания. Министерство просвещения Российской Федерации рекомендует ряд официальных цифровых платформ для школ, техникумов и вузов. Проанализируем ресурсы, которые наиболее активно используются в образовательной практике и соответствуют требованиям цифровой трансформации:

ФГИС «Моя школа» – федеральная государственная информационная система, объединяющая цифровые образовательные ресурсы в единую среду: электронный дневник и журнал, библиотеку цифровых учебных материалов, интерактивные задания, инструменты для дистанционного обучения и видеоконференций, доступ к контенту для учителей, учеников и родителей. Пользователь проходит авторизацию через портал Госуслуг, после чего учитель

получает возможность создавать уроки, назначать задания, загружать материалы и проводить онлайн-занятия.

Платформа обеспечивает интерактивность, персонализацию обучения, автоматизированный контроль знаний и интеграцию всех ресурсов в одном пространстве. Например, на уроке истории можно разместить презентацию, подключить видеоурок, дать интерактивное задание и провести онлайн-тестирование.

Российская электронная школа – государственная платформа с готовыми видеоуроками и интерактивными материалами: видеоуроки по всем предметам, интерактивные упражнения и контрольные тесты, методические рекомендации для педагогов, тематическое планирование.

Учитель выбирает класс и предмет, открывает нужную тему, после чего учащиеся проходят видеообъяснение, выполняют тренинговые задания и проверочный тест. Платформа поддерживает мультимедийность, интерактивность, автоматическую проверку знаний. Так, на уроке биологии можно включить видео по теме «Строение клетки», предложить интерактивное задание и обсудить результаты тестирования, что делает процесс более наглядным и увлекательным.

Сферум – информационно-коммуникационная платформа для общения участников образовательного процесса: создание школьных и классных чатов, видеоконференции, передача файлов и учебных материалов, проведение онлайн-уроков, организация взаимодействия учителей, учеников и родителей. Платформа позволяет создавать защищённые образовательные пространства, проводить видеозанятия, отправлять задания и получать обратную связь.

С точки зрения ТЦО, реализуются онлайн-коммуникация, сетевое взаимодействие, поддержка смешанного обучения и оперативная обратная связь. Учитель может провести онлайн-урок, отправить ссылки на материалы из «Моей школы» или «Российской электронной школы», организовать обсуждение темы в чате, провести мини-тест.

Мы, как молодые учёные и будущие педагоги, можем сделать вывод, что современная педагогика переживает период серьезных изменений, связанных с активным развитием цифровых технологий. Проведенный анализ подтвердил, что цифровизация образования становится одним из первостепенных направлений развития образовательной системы. Она позволяет расширить формы обучения, сделать образовательный процесс более гибким и доступным для обучающихся. Но, при этом, остаются и определенные трудности, связанные с уровнем цифровой грамотности педагогов, доступностью технических ресурсов и необходимостью создания качественного цифрового контента для образования. Несмотря на все ограничения, использование отечественных образовательных платформ открывает реальные перспективы для повышения эффективности учебного процесса, улучшения коммуникации между участниками образовательной среды и организации интерактивных уроков.

Таким образом, дальнейшее развитие педагогики тесно связано с грамотным и продуманным внедрением цифровых технологий, что требует как научного осмысления, так и практического совершенствования методов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Проблемы и перспективы цифровизации российского образования // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. 2018. Т.14. №12. С. 2294–2313.

2. Зуева Н. М. Цифровизация образования как инновационное направление развития системы образования России // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогика и психология. 2018. №1. С. 63–82.

3. Королев М. Е. Цифровизация образования в педагогических экспериментах // Педагогический дизайн в высшем и среднем профессиональном образовании: материалы региональной научно-практической online-конференции. Брянск: Изд-во БГТУ, 2021. С. 96–102.

4. Маркова В. Д. Цифровизация образования: вызовы и перспективы // Информатизация образования и науки. 2019. Т. 3. С. 38–47.

5. Семенов А. В. Цифровизация образования: проблемы и пути развития // Инновационное развитие образования. 2019. №4. С. 52–59.

–

Склярова К. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Макарова Н. В.,
Таганрогский институт им. А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

СВЯЗНОЕ МОНОЛОГИЧЕСКОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

Аннотация. *Статья посвящена одной из ключевых проблем современной начальной школы – развитию связного монологического высказывания у младших школьников. Описывается структура связного монологического высказывания и его влияние на успешность школьника.*

Ключевые слова: *связное монологическое высказывание, связная речь, монологическая речь, младшие школьники, начальная школа, развитие речи.*

COHERENT MONOLOGICAL SPEECH OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AS AN ASPECT OF STUDY IN CONTEMPORARY SCIENCE

Summary. *The article is devoted to one of the key problems of the modern elementary school – the development of coherent monological utterance in younger schoolchildren. The structure of a coherent monological utterance and its impact on a student's success are described.*

Keywords: *coherent monological utterance, coherent speech, monological speech, elementary school students, elementary school, speech development.*

Связное монологическое высказывание выступает одной из наиболее сложных и значимых форм речевой деятельности, позволяющей школьнику самостоятельно организовывать собственные мысли, последовательно излагать

информацию, аргументировать точку зрения и передавать личный опыт. Навыки связного монолога напрямую определяют успешность выполнения учебных заданий.

Эмпирические данные И. А. Бубновой свидетельствуют, что лишь 10–18% учащихся младших классов способны полно раскрыть тему в монологе, при этом наиболее эффективным оказывается интуитивный подход, минимизирующий избыточную рефлексию над каждым языковым элементом. У младших школьников это нередко проявляется в логических несостыковках, синтаксической бедности, чрезмерной зависимости от визуального контекста и слабой ориентации на адресата [1].

Проблему развития связного монологического высказывания изучали множество исследователей, среди которых Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др. Значительный вклад в понимание специфики монологической речи младших школьников внесли М. Р. Львов, Т. И. Гризик, С. В. Калинина, Н. Г. Смольникова и другие современные учёные-филологи и методисты русского языка, которые детально анализировали качественные характеристики связного высказывания, трудности его формирования и педагогические условия его успешного развития.

Л. С. Выготский раскрыл неразрывную связь речи и мышления, показав, как монолог служит переходным звеном от внешней речи к внутренней, способствуя становлению высших психических функций [2]. А. А. Леонтьев разработал периодизацию речевого онтогенеза, выделив школьный возраст как фазу интенсивного овладения монологической формой [4]. С. Л. Рубинштейн акцентировал переход от ситуативной к контекстной речи, требующей внутреннего планирования и саморегуляции. Игнорирование этого процесса усиливает риск возникновения речевых барьеров, поэтому исследование механизмов становления связного монолога остается одной из приоритетных задач современной педагогической науки [7].

В области методики развития речи младших школьников существенный вклад внес М. Р. Львов, систематизировавший качества полноценной речи от

содержательности до фонетическая оформленности и обосновавший необходимость их комплексного формирования. Учёный-лингвист настаивал на одновременном развитии всех качеств связной монологической речи: содержательности, логичности, точности, выразительности, ясности, чистоты, нормативности и фонетической оформленности [5].

Т. А. Ладыженская создала методические основы работы над речевыми единицами на уроках русского языка, уделяя особое внимание преодолению трудностей в сохранении логической последовательности и композиционной целостности текста [6].

М. С. Соловейчик сформулировал ключевые ориентиры обучения школьников: осознание коммуникативной задачи, предварительное планирование содержания, ясное формулирование мыслей и осуществление самоконтроля за качеством высказывания [8].

С. В. Калинина предложила поэтапную модель освоения монолога – от базового формирования структур к творческому, адресно-ориентированному высказыванию. Учёный-филолог рекомендует использовать постепенное усложнение заданий – от репродуктивных форм к творческим. По её мнению, начальный этап усвоения должен опираться преимущественно на репродуктивную деятельность (воспроизведение образцов, выполнение заданий по аналогии). Далее следует переход к репродуктивно-продуктивным заданиям, где ребёнок начинает самостоятельно варьировать известные модели в слегка изменённых условиях, что способствует переносу усвоенного в новые речевые ситуации. Завершающий этап предполагает включение творческих заданий, требующих самостоятельного порождения высказываний, создания собственных текстов, поиска нестандартных решений языковых задач [3].

Все описанные аспекты исследования особенностей связного монологического высказывания планируется положить в основу экспериментального изучения устной речи младших школьников. Методология констатирующего исследования предполагает интеграцию диагностических подходов Т. В. Ахутиной, Т. А. Фотековой и включает количественно-

качественную оценку и анализ способности пересказа незнакомого литературного текста и составления рассказа по серии картин. Применение указанного комплексного подхода, на наш взгляд, даст возможность объективно охарактеризовать структуру дефектов связной монологической речи и разработать методические рекомендации для учителей, направленные на эффективную коррекцию этих нарушений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бубнова И. А. Анализ смысловой структуры устного дискурса учащихся начальных классов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2008. №73-2. (дата обращения: 24.03.2025г) [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-smyslovoy-struktury-ustnogo-diskursa (дата обращения: 14.02.2026).

2. Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.

3. Калинина С. В. Концепции обучения монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе. 1991. №1. С. 22–26.

4. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.

5. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителя. 2-е изд. М.: Просвещение, 1985.176 с.

6. Методика развития речи на уроках русского языка: кн. для учителя / под ред. Т. А. Ладыженской. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1991. 240 с.

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.

8. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / под ред. М. С. Соловейчик. М.: Академия, 2000. 383 с.

Смоляков Д. В.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Зайцева А. А.,
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»
(г. Пятигорск, Россия)

СТРАТЕГИИ ПЕРЕВОДА ПАРЕМИЙ С РУССКОГО НА АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ, ФРАНЦУЗСКИЙ И ИСПАНСКИЙ ЯЗЫКИ И НАОБОРОТ: СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОШИБОК И УСПЕШНЫХ РЕШЕНИЙ

Аннотация. *В статье анализируются стратегии перевода паремий в русском, английском, немецком, французском и испанском языках. Обозреваются основные приёмы: от поиска полного эквивалента до описательного перевода. На примерах из СМИ и публичных выступлений выявлены типичные ошибки (ложные аналоги, неудачная калька) и успешные переводческие решения.*

Ключевые слова: *перевод, паремии, пословицы, поговорки, эквивалент, калькирование, русский язык, английский язык, немецкий язык, французский язык, испанский язык.*

STRATEGIES FOR TRANSLATING PROVERBS FROM RUSSIAN INTO ENGLISH, GERMAN, FRENCH AND SPANISH AND VICE VERSA: A COMPARATIVE ANALYSIS OF ERRORS AND SUCCESSFUL SOLUTIONS

Summary. *The article analyzes strategies for translating proverbs (paremias) in Russian, English, German, French and Spanish. The main techniques are reviewed: from searching for a complete equivalent to descriptive translation. Based on examples from mass media and public speeches, typical errors (false analogues, unsuccessful calques) and successful translation solutions are identified.*

Keywords: *translation, proverbs, sayings, equivalent, loan translation, Russian, English, German, French, Spanish.*

Пословицы и поговорки (паремии) концентрируют народный опыт, отличаясь метафоричностью и эмоциональностью. «…Мудрость и дух народа издавна прослеживаются в его пословицах и поговорках» [7, с. 31]. Перевод паремий относится к сложнейшим задачам, требуя от специалиста не только передачи лексического значения, но и учёта культурной специфики, образности и стилистики оригинала [5, с. 34].

Квалифицированный переводчик «обязан владеть экстралингвистическими знаниями» и фразеологическими богатствами обоих языков [5, с. 51]. Отсутствие прямых аналогов в иных языковых системах вынуждает переводчика выбирать оптимальную стратегию (от буквального копирования до подбора функционально близкого соответствия) для сохранения функции и тональности высказывания.

В теории перевода В. С. Виноградов предлагает пять приёмов: полный эквивалент, частичное соответствие, калькирование, введение новой пословицы и описательный перевод [1, с. 67-81]. При безэквивалентных единицах применяются транскрибирование, транслитерирование, развёрнутые описательные конструкции, поскольку полное совпадение паремий в разных культурах редко – чаще требуется **адаптация** или замена образа. Также используются приёмы **компенсации** и **калькирования** при условии естественности результата [7, с. 31-32].

Анализ стратегий перевода паремий:

– полное фразеологическое соответствие (эквивалент) – в принимающем языке существует паремия, тождественная исходной по смыслу, образности и стилистике [1, с. 67-81]. *«Кто рано встаёт, тому Бог подаёт» – “Early bird catches the worm”* (*«Ранняя птица ловит червя»*). Метафора сохраняется.

– частичное аналогическое соответствие – переводчик подбирает фразу, близкую по смыслу, но с иной образностью. Так, английское *“When in Rome, do*

as Romans do” передаётся русским *«В чужой монастырь со своим уставом не ходят»*, сохраняя тему культурного поведения [2, с. 120].

– калькирование (буквальный перевод) – сохранение структуры и образности оригинала при естественности результата. Немецкое *“Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein”* переводится как *«Кто другому яму роет, сам в неё попадёт»* [8, с. 1486]. Однако, гипотетическое *«Ломать – не строить» – “Breaking is not building”*, звучит неестественно.

– адаптация через образную замену – введение иного образа, понятного принимающей культуре. *«Без труда не вытащишь и рыбку из пруда» – “No pain, no gain”*, или французским *“On n’a rien sans peine”*. Смысл сохраняется при адаптации «оболочки».

– описательный перевод – передача смысла развёрнутым объяснением без устойчивого выражения. *«Метать бисер перед свиньями»* (*«дарить ценность тому, кто не способен это ценить»)*. Обеспечивается понимание, но утрачивается афористичность.

– компенсация и введение дополнительных элементов – добавление пояснений или замена локальным афоризмом. Высказывание Р. Рейгана *“Trust, but verify”* совпадает с русским *«Доверяй, но проверяй»*, но при переводе на другие языки может дополняться пояснениями [9, с. 2].

Характерные ошибки и эффективные приёмы перевода паремий. При буквальном переносе образности возникают «ложные друзья». Английское *“Don’t count your chickens before they hatch”* ошибочно переводят как *«Цыплят по осени считают»* из-за совпадения образа [2, с. 118]. Однако английская идиома предостерегает от самонадеянности (ср. *«не дели шкуру неубитого медведя»*), а русская указывает на необходимость дождаться итога. Попытка сохранить образ искажает смысл.

Успешные решения: русское *«Доверяй, но проверяй»* воспроизведено Р. Рейганом как *“Trust, but verify”* – калька сохранила ритмику и стала крылатой [9, с. 2]. Русское *«На зеркало неча пенять…»* в The Economist передано как *“You*

can't blame the mirror for your ugly face" – смысл сохранён при незначительном изменении образа [2, с. 119].

Калькирование эффективно при совпадении структур. Немецкое *"Wer im Glashaus sitzt, soll nicht mit Steinen werfen"* переведено *«Кто сидит в стеклянном доме, не должен кидаться камнями»* [8, с. 1485]. Но *«Ломать – не строить»* нельзя перевести буквально (*"Breaking is not building"),* английский аналог – *"Easy to pull down, hard to build up again".* Английское *"A stitch in time saves nine"* передаётся вариантами *«Дорога ложка к обеду»* или *«Не откладывай на завтра…»* [2, с. 119].

В публичных выступлениях паремии требуют особого внимания. Р. Рейган изучал русские пословицы для переговоров [9, p. 5]; при отсутствии прямых параллелей переводчики дублируют смысл или добавляют пояснения.

Примеры на других языках: французское *"L'appétit vient en mangeant"* передаётся русским *«Аппетит приходит во время еды»* (калька-эквивалент) [4, с. 108]; *«Лучше поздно, чем никогда» – "Mieux vaut tard que jamais"* [4, с. 108]; испанское *"Querer es poder" – «Где хотенье, там и уменье»* [3, с. 191]; *«Дареному коню в зубы не смотрят» – "Al caballo regalado no se le mira el diente"; «Кто рано встает, тому Бог подает» –"A quien madruga, Dios le ayuda"*; *«метать бисер перед свиньями» –"arrojar perlas a los cerdos"* [6, с. 1530-1532].

Выбор стратегии влияет на результат. Буквальный перевод сохраняет образность, но может звучать неестественно (*«Молоко на губах не обсохло» – "You haven't even dried the milk on your lips"*). Аналог адаптирует сообщение к культуре, но нивелирует уникальность. Описание даёт ясность ценой лаконичности. Эффективный перевод – компромисс между сохранением смысла и естественностью [1, с. 30-34]. Типичные ошибки (случаи с «цыплятами») свидетельствуют о недоучёте культурной специфики. Рекомендации переводчикам: изучать паремиологические аналоги, использовать перефразирование, при необходимости дополнять перевод пояснениями.

Адекватный перевод пословиц требует глубокого знания культуры обоих языков и творческого подхода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). М.: Изд-во РАО, 2001. 224 с.

2. Ефимов Д. К. Проблема сохранения национальной образности пословиц при передаче с английского языка на русский // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета: сетевой научный журнал. 2025. №4 (10). С. 116–122.

3. Замятина А. О. Фразеологизмы с семантикой цвета: русско-испанский словарь соответствий // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки, 2025. №9. С. 190–193.

4. Зимин В. И., Миронова М. В. Ономасиологический аспект рассмотрения русских и французских пословиц // Вестник Новгородского государственного университета. Серия: Филологические науки, 2014. №77. С. 107–110.

5. Исравникова А. С. Перевод паремиологических трансформаций в медиадискурсе: выпускная квалификационная работа. Пермь: Пермский государственный университет, 2017. 85 с.

6. Терентьева Е. Д., Баканова А. В. Паремии как источник экземплификации в испанской грамматической традиции XVI–XVIII веков // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2023. Т. 16. Вып. 5. С. 1529–1535.

7. Тойметова О. А. Способы перевода пословиц и поговорок с английского языка на русский // Молодой ученый, 2016. № 7.5. С. 31–32.

8. Шитикова А. В. Структурно-грамматические модификации пословиц в немецком публицистическом дискурсе // Филологические науки. Вопросы теории и практики, 2024. Т. 17. Вып. 5. С. 1484–1489.

9. Frankel T. Trust, But Verify // SSRN, 2021. 5 p. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3815843 (дата обращения: 04.03.2025).

Соболева И. Р.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. философ. наук, доц. Рочняк Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

КРЕСТЬЯНСТВО ДОНБАССА НАКАНУНЕ АГРАРНОЙ РЕФОРМЫ П.А. СТОЛЫПИНА

Аннотация. *В статье рассматривается региональные особенности жизни крестьянства Донбасса, а также обосновывается необходимость преобразований П. А. Столыпина ввиду незавершенности крестьянского реформирования 1861 г.*

Ключевые слова: *крестьянство, деревня, аграрная реформа, крестьянская реформа.*

THE PEASANTRY OF DONBASS ON THE EVE OF P.A. STOLYPIN'S AGRARIAN REFORM

Summary. *The article examines the regional features of the Donbass peasantry's life and substantiates the need for P. A. Stolypin's reforms due to the incomplete peasant reform of 1861.*

Keywords: *peasantry, village, agrarian reform, peasant reform.*

Конец XIX – начало XX века стали для Российской империи поворотным временным периодом, когда экономические процессы оказали непосредственное влияние на трансформацию социальной и политической системы, которая организовывалась на протяжении всей истории и становления государства.

Так, наличие многочисленных трудовых и природных ресурсов в совокупности с нарастанием научно-технического прогресса и

индустриализации, а также в совокупности с поддержкой государства и ростом иностранных инвестиций обусловили мощный экономический подъем.

Однако, наибольшие показатели экономического роста пришлись на промышленность, которая концентрировалась в городских агломерациях. Не смотря на рост городского населения и высокие показатели роста производства, Российская империя продолжала оставаться аграрным государством, большая доля экспорта которого приходилась на сельскохозяйственную продукцию.

Положение дел в Донецком регионе отличалось от ситуации в государстве, в целом. Так, преобладающая численность население Донбасса была городскими жителями. Изначально, поселения возникали и концентрировались вокруг промышленных предприятий. В свою очередь нарастание темпов экономического роста обусловило приток населения в наш административно-экономический регион со всех уголков империи.

Крестьянская реформа 1861 г. сыграла особую роль в трансформации плодородного черноземного крестьянского края в промышленную кузницу. Реформа была действительно значимой, по задумке она должна была отменить крепостное право, освободить крестьян от помещичьего гнета и нивелировать отставание в социально-экономическом развитии, сложившееся между Российской империей и развитыми мировыми государствами.

Так, реформа предполагала разделение земли между крестьянами, каждому полагалось 3-4 десятины надельной земли, на практике им была дарована лишь одна десятина. Вдобавок, помещики продолжали наживаться на сельских землях, захватывая те из них, которыми пользовалось крестьянство до реформы. К тому же, сохранились крепостнические пережитки, не смотря на их запрет.

Ситуацию усугубляли такие кризисные явления сельского хозяйства как – низкая урожайность и сохранившаяся, не смотря на актуализацию государственного курса на научно-технический прогресс, слабая индустриализация, которая могла бы увеличить продуктивность. Соответственно, возникла проблема обнищания крестьянства [4, с. 24].

Из ранее изложенного следует, что в пореформенный период землевладение всех категорий крестьян резко сократилось, уменьшался и их доход, что также было связано со слабой индустриализацией и как следствие регрессий сельского хозяйства. Следует отметить, что нехватка земли приводила к ее аренде крестьянами у помещиков. Таким образом были созданы все предпосылки для формирования новой прослойки населения: «А те (крестьяне) в «рабочий» класс превращались» [1, с. 113].

Разоренные крестьяне были вынуждены работать в помещичьих экономиях: «Крестьяне могли прокормить себя лишь наемным трудом. Суконные фабрики поглощали безработных «в наем» [1, с. 113]. Подобное положение дел привело к тому, что уже в 1880-х гг., многие из них крестьян «перешли к занятиям на заводах и шахтах» [4, с. 32], пополняя ряды формирующегося класса пролетариата.

Отмена крепостничества привела к изменению структуры общества – формированию пролетариата.

Таким образом, оформился взаимосвязанный процесс: расширение рабочей прослойки населения вело к возникновению и концентрации промышленных предприятий, и обратно пропорционально – «с начала XIX в. зарождается крупная промышленность, потребовавшая специальных рабочих, число которых начинает с этого времени усиленно расти» [2, с. 64].

Итак, крестьянская реформа 1861 г. привела к обезземеливанию крестьян, которые были вынуждены переформатироваться в рабочие кадры – шахтеров, металлургов и т. д., этому также способствовал регресс сельского хозяйства, спровоцированный его низкой индустриализацией и как следствие снижением показателей производительности, приведших к обнищанию сельского населения Донбасса. Отмена крепостничества привела к изменению структуры общества и постепенному формированию пролетариата.

Кризисное положение сельскохозяйственной отрасли, а также уязвимость наиболее многочисленных членов российского общества – крестьян –

требовали осуществления коренных преобразований в Российской империи и Екатеринославской губернии, как ее части.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балялин Ю. Е. Краткая незаконченная история моей отчизны. Белая Церковь, 2012. 462 с.

2. Батенина Э. С. Донбасс. М.: Транспечать НКПС, 1928. 462 с.

3. Ерхов Г. П. История городов и сел Украинской ССР. Киев: Главная редакция Украинской Советской энциклопедии, 1976. 810 с.

4. Саксельцев Г. И. Эволюция крестьянской семьи в российской истории конца XVII-XX вв. (на примере рода Саксельцевых): дис. … доц. ист. наук. Томск, 2013. 227 с.

Соколова Л. О.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЧЕРТЫ СОЦИАЛЬНОГО РОМАНА В ПРОИЗВЕДЕНИИ «СЕВЕР И ЮГ» Э. ГАСКЕЛЛ

Аннотация. *В статье рассматривается роман Элизабет Гаскелл «Север и Юг» как пример социального романа, исследуются взаимоотношения между различными слоями общества – рабочими и фабрикантами.*

Ключевые слова: Э. Гаскелл, «Север и Юг», социальный роман, проблематика, образы.

FEATURES OF A SOCIAL NOVEL IN A WORK “NORTH AND SOUTH” BY E. GASKELL

Summary. *The article considers Elizabeth Gaskell’s novel “North and South” as an example of a social novel, explores the relationships between various sectors of society – workers and manufacturers.*

Keywords: *E. Gaskell, “North and South”, social novel, problems, images.*

Роман Э. Гаскелл «Север и Юг» был написан в 1854–1855 гг., когда чартистское движение себя исчерпало. Тематически произведение связано с романом «Мэри Бартон», в котором критике было подвергнуто чартистское движение.

Актуализация жанра социального романа происходит в английской литературе Викторианской эпохи в период стремительной индустриализации и подъема чартистского движения.

Социальный роман получил своё воплощение в творчестве Ч. Диккенса, У. М. Теккерея и Ч. Кингсли. Характерными особенностями жанра являются: «эксплицитное присутствие социальных противоречий и проблем, определяющих особенности романного образа мира. При этом проблематика самого социального романа не сводится исключительно к «социальности», но отражает специфику взаимодействия социального и нравственного как на уровне конфликта произведения, так и на уровне системы образов» [1, с. 77].

После неудачи в 1848 году, чартизм вступил в период упадка, продлившийся в 1850-е годы. Несмотря на это, в 1851 году радикальное крыло чартистов предложило новую, социалистически ориентированную программу, включающую кооперацию, национализацию банков и земли. Левые чартисты выступали за единство экономической и политической борьбы пролетариата, а в 1854 году способствовали проведению в Манчестере Рабочего парламента, где почетным делегатом стал К. Маркс. Однако, в английском рабочем движении преобладала реформистская линия. К концу 1850-х годов революционный чартизм утратил свою популярность среди рабочих.

Элизабет Гаскелл не симпатизировала программе чартистов и методам их политической борьбы и склонна была возложить большую долю ответственности за бедствия рабочих на чартизм и на профсоюзное движение. К критике чартизма она обращалась ранее, в романе «Мэри Бартон», но в произведении «Север и Юг» она ищет компромисс в решении социальных проблем, таких как противостояние фабрикантов и рабочих, показывает, к каким последствиям может привести увлечение радикальными идеями.

Действие романа происходит в промышленном городе Милтон, прототипом которого стал родной город Э. Гаскелл Манчестер. Именно здесь, вскоре после своей первой встречи с Карлом Марксом, Фридрих Энгельс написал Положение рабочего класса в Англии (1845), основанное на его наблюдениях за городской рабочей беднотой.

В романе сопоставляются судьбы двух героев: рабочего Джона Ваучера, который, против воли был вовлечен в профессиональный союз и забастовку, а

затем, не найдя работы, утопился, оставив жену и детей без средств к существованию.

История старого Николаса Хиггинса, который организовал профсоюз для рабочих и забастовку, заканчивается, напротив, компромиссом с хозяевами. Разуверившись в рабочем движении, он, после увольнения, вновь получает работу у Дж. Торнтона. Э. Гаскелл хочет указать единственно правильный путь как для рабочих, так и для капиталистов – взаимные уступки.

Джон Торнтон – владелец местной фабрики, ученик отца Маргарет и ее возлюбленный, изображен Э. Гаскелл в положительных красках. Маргарет внушает ему идею социальной ответственности предпринимателей перед рабочими, и он признаёт: *«Я говорил так, потому что не хотел понимать вас... Прошу прощения» [2].* Он убеждается в необходимости пойти навстречу своим рабочим, хотя забастовки мешают осуществлению его планов, но понимает, что рабочие пострадают больше. История классовых столкновений, показанных в романе, заканчивается устройством кооперативной рабочей столовой на деньги рабочих, но под контролем фабриканта.

Таким образом, «Север и Юг» представляет собой образец социального романа, в котором сохраняется нравственная и философская проблематика, а также присутствует любовная линия, что усложняет жанровую природу произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Возмилкина В. О. Становление социального романа в творчестве Э. Гаскелл: «Мэри БартоН», «Север и Юг» // «Филологический класс». 2015. №4 (42). С. 77–82.

2. Гаскелл Э. Север и Юг [Электронный ресурс]. URL: https://linguabooster.com/ru/ru/book/sever-i-iug#page-3 (дата обращения: 07.03.2026 г.).

Соколовская А. И.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Павельева Т. Ю.,
ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический
университет им. П. П. Семёнова-Тян-Шанского»
(г. Липецк, Россия)

ПРОБЛЕМЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме эмоционального выгорания педагогов и современным подходам к её преодолению. Рассматриваются причины и последствия эмоционального истощения в профессиональной деятельности учителей, включая снижение мотивации, качества преподавания и межличностных отношений в образовательной среде. Анализируются индивидуальные, организационные и профессиональные стратегии профилактики и борьбы с выгоранием, а также современные цифровые и междисциплинарные методы поддержки педагогов. Особое внимание уделено важности комплексного подхода, сочетающего личностные навыки, социальную поддержку и государственные инициативы, что способствует сохранению здоровья педагогов и повышению качества образовательного процесса.*

Ключевые слова: *эмоциональное выгорание; педагог; стресс; профессиональное истощение; профилактика; эмоциональная саморегуляция; образовательный процесс; поддержка педагогов.*

TEACHER EMOTIONAL BURNOUT: PROBLEMS AND PATHWAYS TO OVERCOMING IT

Summary. *This article studies the problem of teacher emotional burnout and modern approaches to overcoming it. The causes and consequences of emotional exhaustion in teachers' professional activities are examined, including decreased*

motivation, teaching quality, and interpersonal relationships within the educational environment. Individual, organizational, and professional strategies for burnout prevention and management are analyzed, as well as contemporary digital and interdisciplinary methods of teacher support. Special attention is paid to the importance of a comprehensive approach that combines personal skills, social support, and governmental initiatives, contributing to the preservation of teachers' health and the enhancement of the educational process.

Keywords: *emotional burnout; teacher; stress; professional exhaustion; prevention; emotional self-regulation; educational process; teacher support.*

Эмоциональное выгорание – одно из наиболее значимых явлений, влияющих на эффективность педагогической деятельности современного учителя. Это состояние характеризуется эмоциональным истощением и снижением профессиональной эффективности, что отражено в многочисленных исследованиях педагогов как в России, так и за рубежом.

В современных условиях образовательной системы факторы риска для развития эмоционального выгорания усиливаются из-за постоянного стресса, высокой рабочей нагрузки и эмоционального напряжения, сопровождающего общение с учащимися, родителями и коллегами. Исследования показывают, что значительная доля педагогов сталкивается с симптомами выгорания в различной форме [1].

Термин «выгорание» (burnout) был введён в психологическую литературу в 1970‑х годах в контексте исследования профессионального истощения у работников, занятых в эмоционально напряжённой деятельности. Первые модели эмоционального выгорания определяли его как синдром, включающий три основных компонента: эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение профессиональных достижений [2].

В педагогической среде эмоциональное выгорание проявляется как результат длительного воздействия стрессовых факторов: высокой загрузки, требований к качеству образования, административного давления и нехватки

ресурсов. В результате учитель может терять мотивацию, проявлять равнодушие к результатам учеников и даже циничное отношение к своей работе.

Наиболее часто выделяемые факторы развития эмоционального выгорания у педагогов включают: высокая рабочая нагрузка и многофункциональные обязанности: учителя не только ведут уроки, но и выполняют административные задачи, взаимодействуют с родителями и участвуют во внеклассной деятельности. Отсутствие поддержки со стороны администрации и коллег: исследования показывают, что низкая поддержка со стороны руководства усиливает ощущение стресса и неудовлетворённости работой. Эмоциональная нагрузка и трудности саморегуляции: учителя обязаны постоянно управлять своими эмоциями, что требует значительных энергетических затрат. Социальное недооценивание профессии и низкая мотивация: недостаточное признание значимости труда педагогов может усиливать эмоциональное истощение [3].

Эмоциональное выгорание негативно влияет как на саму личность педагога, так и на образовательный процесс в целом. Оно проявляется в: потере интереса к профессиональной деятельности; снижении качества преподавания и творческой активности; ухудшении межличностных отношений в школе; повышении текучести кадров и сокращении профессиональной карьеры [1].

Психологические последствия также включают повышенный риск депрессии, тревожности и когнитивных нарушений, что значительно ухудшает общее благополучие учителей.

Современные исследования выделяют несколько направлений, способствующих снижению эмоционального выгорания. Индивидуальные стратегии: развитие навыков эмоциональной саморегуляции (например, через тренинги по управлению стрессом); осознанность и рефлексия, помогающие понимать свои эмоциональные реакции и эффективно справляться с ними; баланс между работой и личной жизнью, позволяющий восстановить эмоциональные ресурсы. Организационные стратегии: создание благоприятного

микроклимата в школе, укрепление социальной поддержки и позитивной культуры; повышение автономии учителей в принятии педагогических решений; уменьшение бюрократической нагрузки и оптимизация административных обязанностей. Профессиональное развитие: профессиональные программы, ориентированные на поддержание благополучия педагогов, такие как наставничество, менторские программы, повышение квалификации и регулярное обмен опытом, способствуют укреплению профессиональных компетенций и снижению факторов стресса [4].

Современные подходы к борьбе с эмоциональным выгоранием включают использование цифровых платформ, онлайн-консультирования, а также комплексные меры, включающие психологическую, социальную и организационную поддержку. Активное внедрение гибкого расписания и дистанционных форм обучения может снизить стрессовую нагрузку. Включение модулей эмоциональной компетентности в программу профессиональной подготовки педагогов. Междисциплинарные исследования помогут выявить индивидуальные и коллективные стратегии предотвращения выгорания.

Эмоциональное выгорание педагогов – сложная проблема, влияющая на качество образования, психологическое здоровье учителей и социальную атмосферу в школе. Для её преодоления необходим комплексный подход: сочетание индивидуальных стратегий, организационной поддержки и государственных инициатив. Применение эффективных методов профилактики и поддержки педагогов позволяет не только сохранить их здоровье, но и повысить качество образовательного процесса, создать позитивный микроклимат в школе и снизить текучесть кадров.

Кроме того, важно учитывать, что профилактика эмоционального выгорания должна начинаться уже на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов. Создание условий для регулярной психологической поддержки, обмена опытом и развития навыков эмоциональной компетентности позволит сформировать устойчивость к стрессовым факторам. В долгосрочной перспективе комплексная стратегия борьбы с выгоранием способствует

повышению качества образования, укреплению здоровья учителей и формированию благоприятной образовательной среды для всех участников процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева О. С. Эмоциональное выгорание педагогов в условиях изменения образовательной среды // Вестник молодых учёных и специалистов Самарского университета, 2024. №1(24). С. 111–115.

2. Егорышев С. А. Эмоциональное выгорание учителей как фактор снижения эффективности их профессиональной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология, 2023, Т. 23. №1. С. 61–73.

3. Рахмонова Д. Профессиональное выгорание и удержание педагогов: проблемы и стратегии для устойчивого развития образования. Зарубежная лингвистика и лингводидактика, [Электронный ресурс] // 2025. С. 129–133. URL: https://inlibrary.uz/index.php/foreign-linguistics/article/view/89063 (дата обращения: 06.02.2026).

4. Janne Pietarinen, Kirsi Pyhältö, Tiina Soini, Katariina Salmela-Aro. Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach, Teaching and Teacher Education [Электронный ресурс] // 2013. Pages 62-72. URL: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X13000917 (дата обращения: 06.02.2026).

Соловьянова Е. В.,
канд. филол. наук, доцент,
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко»
(*г. Рыбница, Приднестровье*)

РИТОРИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО РЕКЛАМНОГО ТЕКСТА

Аннотация. *В статье описаны особенности функционирования эмоциональной, рациональной и комбинированной риторической стратегии в рекламных текстах, опубликованных в социальной сети Facebook*. Здесь также представлены риторические тактики и приёмы реализации данных стратегий. Автором установлено преобладание комбинированной стратегии, которая обеспечивает наиболее сильное влияние на потребителя за счет синтеза логической аргументации и эмоционального воздействия.*

Facebook* принадлежит компании Meta*, признанной экстремистской организацией и запрещенной в РФ

Ключевые слова: *интернет-реклама, риторические стратегии, эмоциональная стратегия, рациональная стратегия, комбинированная стратегия, тактики и приёмы.*

THE RHETORICAL ORGANIZATION OF MODERN ADVERTISING TEXT

Summary. *The article describes the features of the functioning of emotional, rational and combined rhetorical strategies in advertising texts published on the social network Facebook. It also presents the rhetorical tactics and techniques for implementing these strategies. The author has established the predominance of the combined strategy, which provides the strongest influence on the consumer through the synthesis of logical reasoning and emotional impact.*

Keywords: *online advertising, rhetorical strategies, emotional strategy, rational strategy, combined strategy, tactics and techniques.*

В условиях абсолютной цифровизации интернет-реклама окончательно закрепила за собой статус ключевого инструмента продвижения, оставив традиционные медиа далеко позади. Современный маркетинг опирается на глубокий таргетинг и мгновенную аналитику, что меняет саму структуру рекламного сообщения. В данной работе представлен анализ риторической организации 250 рекламных постов в социальной сети Facebook*, размещенных на личных профилях пользователей.

Исследование базируется на классификации О. В. Стрижковой, согласно которой выделяют следующие риторические стратегии: эмоциональная, рациональная и комбинированная [1, с. 47]. Рассмотрим функционирование указанных стратегий в рекламном тексте.

Эмоциональная стратегия (71 случай употребления) строится на психологических аспектах личности и её субъективных ощущениях. Её цель – создать вокруг рекламируемого продукта «ореол исключительности», с которым потребитель захочет идентифицировать себя. Данная стратегия реализуется через тактику самопохвалы (прием «субъективная оценка»), тактику сближения (приемы «призыв к общению» и «комплимент») и тактику создания приятной атмосферы.

В качестве примера функционирования данной стратегии приведем следующий рекламный текст: *“The **ultimate** workspace for creative minds, or the **secret** tool you’ll “forget” to share with competitors and keep all the **success** for yourself”* (реклама коворкинга).

В указанных отрывках эмоциональная стратегия реализуется через тактику самопохвалы, поскольку слова-маркеры “*ultimate”, “secret”*и *“success”* создают ощущение превосходства товара над аналогами, заставляя пользователя эмоционально выбирать «лучшее», а не просто функциональное.

В отличие от эмоциональной стратегии, рациональная стратегия (43 случая употребления) строится на логике, фактах и прагматизме. Автор такого рекламного текста стремится доказать, что его продукт может объективно решить конкретную проблему пользователя. При этом он сводит до минимума эмоциональный шум и фокусируется только на четких данных. Здесь ключевыми являются тактика апелляции к аргументам и авторитету и тактика демонстрации практической пользы. В качестве примера приведем следующий рекламный текст, в котором акцент делается на эффективности и экспертности: *"Our Python course is* ***industry-validated*** *to increase junior developer hireability by* ***40% within three months****.* ***Led by Senior Engineers****, it's the* ***logical*** *step for your* ***career pivot****"* (реклама онлайн-курса).

Рациональная стратегия в данном случае реализуется посредством тактики апелляции к аргументам. Так, автор использует фактологическую аргументацию, подкрепляя рекламное предложение конкретными цифрами и сроками: "*40% within three months".* Подобные количественные характеристики переводят рекламное сообщение из плоскости обещаний в плоскость объективно проверяемых данных. Наряду с апелляцией к аргументам мы можем увидеть употребление тактики апелляции к авторитету. Упоминание того, что курс прошел «отраслевую проверку» *("industry-validated")* и курируется «ведущими инженерами» *("Senior Engineers")*, снимает возможные вопросы и недоверие к качеству контента. И, наконец, в тексте можно увидеть логическую причинно-следственную связь. Заключительные слова о том, что обучение является «логичным шагом» *("the logical step")* для карьерного перехода, служит прямым вербальным маркером рациональной стратегии. Рекламодатель не просто предлагает товар, а формулирует готовый вывод, к которому должен прийти рационально мыслящий человек: если цель – трудоустройство, то данный инструмент является единственно верным решением. В целом, данный рекламный текст продаёт не «процесс обучения», а конкретный социальный лифт – повышение востребованности на рынке труда *("career pivot").*

Наиболее частотной является комбинированная стратегия (136 случаев употребления). По нашему мнению, это наиболее гибкая и оптимальная стратегия. Она является сочетанием эмоциональной и рациональной стратегии и реализуется через тактику показа проблемной ситуации и способа выхода из нее (прием «проблема – решение»). Структура такого рекламного текста включает в себя следующие элементы: указание на проблему, презентацию продукта как способа решения проблемы, подкрепление фактами или логикой и описание перемен, которые произойдут в жизни потребителя благодаря использованию рекламируемого продукта. Примером употребления комбинированной стратегии является следующий рекламный текст:

“Feeling overwhelmed by endless to-do lists? Is your work-life balance disappearing into a sea of browser tabs? (указание на проблему и эмоциональный дискомфорт). *FocusFlow App is engineered with smart prioritization algorithms that sync perfectly with your natural rhythm* (предложение решения проблемы). *User data shows a 25% decrease in burnout symptoms after just two weeks of use. Features include AI-scheduling and deep-work timers – tools proven to reclaim your time* (рациональные аргументы). *Imagine closing your laptop every day at 5 PM with a sense of total accomplishment. Get your freedom back!”* (положительные перемены и эмоции).

Таким образом, проведенное исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Эмоциональный подход в рекламе напрямую влияет на то, как люди воспринимают бренд и принимают решение о покупке. Когда реклама создает привлекательный, «идеальный» образ товара, у аудитории возникают прочные ассоциации, которые превращают обычный интерес в реальное желание обладать вещью.

Рациональная стратегия, в отличие от эмоциональной, делает акцент на логике и конкретных фактах. Она стремится доказать реальную пользу и эффективность продукта. Авторы таких текстов стараются предоставить потребителю максимум полезной информации: рассказывают о составе, объясняют, как пользоваться товаром и какого результата ожидать. Такой подход

делает бренд «прозрачным» в глазах покупателя, помогая ему избавиться от сомнений и убедиться в правильности своего выбора.

Однако наиболее мощным инструментом воздействия является комбинированная стратегия. Как показало данное исследование, именно она чаще всего встречается в современной рекламе. В этой модели логические аргументы создают надежный фундамент, а эмоции – добавляют яркости и силы. В итоге такая реклама убеждает потребителя сразу на двух уровнях: она доказывает, что продукт действительно работает, и одновременно обещает, что его покупка изменит жизнь к лучшему.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стрижкова О. В. Сопоставительный анализ реализации коммуникативных стратегий в англо- и русскоязычной рекламе кисломолочной продукции // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2012. №5. С. 46–50.

Сошина Б. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ АДАПТАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ И ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ В СИТУАЦИИ ВОЙНЫ

Аннотация. *Работа посвящена исследованию адаптационных ресурсов современного человека, выступающих показателем жизнестойкости личности, переживающей экстремальную ситуацию военного конфликта. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие взаимосвязь между адаптационными способностями и стрессоустойчивостью личности и уровнем ее жизнестойкости в ситуации военного конфликта.*

Ключевые слова: *жизнестойкость, экстремальная ситуация, военный конфликт, психическая адаптация, адаптационные способности, стрессоустойчивость, нервно-психическая устойчивость.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN ADAPTATION RESOURCES AND PERSONAL RESILIENCE IN A WAR SITUATION

Summary. *The study examines the adaptive resources of modern humans, which serve as indicators of resilience of personality during the extreme conditions of military conflict. The results of an empirical study are presented, confirming the relationship between personality's adaptive abilities and stress resilience and the level of resilience in military conflict situations.*

Keywords: *resilience, extreme situation, military conflict, mental adaptation, adaptive abilities, stress resistance, neuropsychic stability.*

Современная реальность характеризуется ростом вооруженных конфликтов, которые выступают для личности мощнейшим деструктивным фактором экстремального характера. Ситуация войны коренным образом трансформирует привычный жизненный уклад, разрушает базовое чувство безопасности и ставит человека перед лицом экзистенциальной угрозы. Многочисленные лишения, которые переживает человек в условиях войны, могут нанести непоправимый ущерб психике и здоровью. Психогенное воздействие на личность оказывает не только непосредственно ситуация военного конфликта, но и его последствия, крайне выраженной формой которых выступает посттравматическое стрессовое расстройство, которым могут страдать все участники военного конфликта – и военные, и гражданское население. В таких условиях на первый план выходит проблема психологического выживания и сохранения целостности личности, что обуславливает научный интерес к феномену жизнестойкости.

В современной психологии жизнестойкость рассматривается не просто как набор индивидуальных качеств, а как динамическая система, позволяющая преобразовывать стрессовые события в возможности для личностного роста [2; 3; 8]. В условиях пролонгированного военного конфликта, примером которого является современная ситуация в Донбассе [6], внутренние ресурсы личности выступают специфическим буфером между травмирующим событием и психическим здоровьем человека.

Одними из наиболее значимых ресурсов личности в контексте преодоления экстремальной ситуации выступают способности к адаптации и стрессоустойчивость.

Так, адаптационные способности выступают важной составляющей жизнестойкости и одновременно фактором, повышающим уровень жизнеутверждающего потенциала личности в экстремальной ситуации. Процесс адаптации – это сложный процесс, направленный на приспособление функций организма к изменяющимся условиям среды. Адаптационный потенциал личности определяется как внутренними (психофизиологические,

психологические, возрастные особенности и др.), так и внешними (тренировка, целенаправленное формирование навыков поведений в ненормативных ситуациях) факторами [4; 7].

Стрессоустойчивость как чрезвычайно значимая и ценная в контексте переживания экстремальной ситуации личностная характеристика также выступает фактором, способствующим повышению жизнестойкости личности в условиях военного конфликта. Стрессоустойчивость представляет собой структурное личностное качество, включающее в себя эмоциональный, волевой, интеллектуальный, мотивационный и коммуникативный компоненты и выражающееся в способности выдерживать опасные, интенсивные и неспецифические стимулы внешней среды, выносить чрезвычайное нервное возбуждение и эмоциональное напряжение, поддерживать высокий уровень активности без особых негативных последствий для психического и физического здоровья [1; 5].

В результате эмпирического исследования были определены уровни развития жизнестойкости, психической адаптации и нервно-психической устойчивости личности современных студентов, переживающих ситуацию войны, а также установлен характер взаимосвязи между этими характеристиками.

Установлено, что большинство современных студентов характеризуется средним уровнем жизнестойкости (73%), низким уровнем адаптационных способностей (55,3%) и средним уровнем нервно-психической устойчивости (70%).

Результаты корреляционного анализа подтвердили наличие взаимосвязи между адаптационными способностями и стрессоустойчивостью, с одной стороны, и уровнем развития жизнестойкости личности, с другой стороны. Корреляции между данными личностными характеристиками обнаружены на уровне статистической значимости $p < 0,01$. Установлено, что чем выше у человека развиты компоненты личностного адаптационного потенциала (коммуникативные способности и поведенческая регуляция) и нервно-

психическая устойчивость, тем более развита способность личности к преодолению жизненных трудностей, т. е. жизнестойкость.

Таким образом, результаты исследования позволяют утверждать, что развитие выделенных личностных характеристик – адаптационных способностей и стрессоустойчивости, способствует повышению уровня жизнестойкости, что непосредственно влияет на выраженность жизнеутверждающего потенциала личности в стрессовых и экстремальных условиях ситуациях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кадыров Р. В. Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности : сб. науч. ст. III Межрегиональной научно-практ. конф. / под ред. Р. В. Кадырова. Владивосток: Тихоокеанский гос. медицинский ун-т, 2014. 376 с.

2. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости. Психодиагностические монографии. М.: Смысл, 2006. 63 с.

3. Логинова М. В. Жизнестойкость как выход за пределы самого себя и реализация человеческой сущности : материалы Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С. Л. Рубинштейна. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. С. 266–273.

4. Маклаков А. Г. Личностный адаптационный потенциал: его мобилизация и прогнозирование в экстремальных условиях // Психологический журнал. 2001. №1. С. 16–24.

5. Марасанов Г. И. Методы моделирования и анализа ситуаций в социально-психологическом тренинге. Киров, 1995. 152 с.

6. Новикова Н. В. Результаты исследования особенностей переживания личности в ситуации военного конфликта // Гуманитарный вестник : сб. науч. тр. / ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков» ; редкол. : С. Э. Зябрева и др. Горловка: Изд-во ГОУ ВПО «ГИИЯ», 2020. Вып. 11: Психология. С. 105–113.

7. Смирнов Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Харьков : Гуманитарный Центр, 2007. 276 с.

8. Фоминова А. Н. Жизнестойкость личности : монография. М. Прометей, 2012. 280 с.

Спивак Е. О.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р психол. наук, проф. Боязитова И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ВООРУЖЁННОГО КОНФЛИКТА: ОПЫТ ДОНБАССА

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования психологической безопасности мирного населения в условиях затяжного вооружённого конфликта в Донбассе. Рассматриваются различные подходы к определению понятия «психологическая безопасность» в трудах отечественных исследователей.*

Ключевые слова: *психологическая безопасность, вооружённый конфликт, Донбасс, стресс, тревожность, посттравматическое стрессовое расстройство, эмоциональная устойчивость.*

PSYCHOLOGICAL SAFETY IN THE CONDITIONS OF AN ARMED CONFLICT: DONBASS EXPERIENCE

Summary. *The article presents the results of the study of the psychological safety of civilians in the conditions of a protracted armed conflict in Donbass. Various approaches to the definition of the concept of "psychological safety" in the works of domestic researchers are considered.*

Keywords: *psychological safety, armed conflict, Donbass, stress, anxiety, post-traumatic stress disorder, emotional stability.*

Военный конфликт в Донбассе, продолжающийся уже 12 лет, требует глубокого осмысления тех психических состояний и переживаний, с которыми сталкивается мирное население, поэтому они нуждаются в психологической

поддержке, обеспечении психологической безопасности образовательной среды и развитии эмоциональной устойчивости. Без соответствующей психологической подготовки у людей возникает неконтролируемое чувство страха, сопровождаемое шоком и стремлением немедленно покинуть опасную зону. Именно в этом контексте вопросы психологической безопасности выходят на первый план.

Современные исследователи предлагают различные определения понятия «психологическая безопасность». По мнению А. Л. Журавлёва и Н. В. Тарабриной, наиболее точным определением психологической безопасности является такая её трактовка, согласно которой психологическая безопасность – это интегративная характеристика субъекта, отражающая степень удовлетворённости его базисной потребности в безопасности и определяемая по интенсивности переживания психологического благополучия/неблагополучия [2, с. 12-13]. Исследователь Т. И. Колесникова определяет психологическую безопасность как защищённость сознания от внешних воздействий, изменяющих психические состояния вопреки воле человека, вплоть до кардинальной трансформации жизненного пути [1, с. 125]. Н. Л. Шлыкова, в свою очередь, понимает её как целостную систему процессов, результатом которых является соответствие между потребностями субъекта и отражёнными характеристиками объективной реальности [3, с. 336].

Для того чтобы выявить и проанализировать психологические факторы, влияющие на безопасность личности в условиях вооружённого конфликта, нами было проведено исследование среди учащихся 8 класса ГБОУ «Школа №16 г. о. Горловка», студентов ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова», а также других респондентов в возрасте от 35 до 65 лет. Всего принимало участие 72 человека (36 мужчин и 36 женщин).

Так, на вопрос «Как часто вы испытываете тревогу, находясь в зоне боевых действий?» 39% респондентов выбрали ответ «иногда», что свидетельствует о том, что значительная часть из них периодически

сталкивается с эмоциональным напряжением в таких условиях. Основными же источниками страха у участников выступают угроза потери близких (29%), звуки обстрелов и взрывов (18%), а также неопределённость будущего (17%). При этом внутренними качествами для сохранения спокойствия и чувства безопасности служат, прежде всего, вера в лучшее и надежда (26%), а также эмоциональная устойчивость (21%).

Главным источником психологической поддержки для подавляющего большинства респондентов является семья (44%), на втором месте – друзья (29%), поскольку именно они помогают преодолевать трудности, создать атмосферу принятия и поддержки, а также способствовать личностному росту. Среди внешних условий, способствующих психологической безопасности, лидируют стабильность и предсказуемость обстановки (26%), возможность покинуть опасную зону (19%), наличие работы и средств к существованию (15%).

Что касается проявлений стресса, то за последние три месяца 19% респондентов отметили нарушения сна (бессонницу, кошмары), а 15% участников указали на повышенную раздражительность или агрессию и снижение концентрации внимания. Для того чтобы справиться с эмоциональным напряжением, респонденты чаще всего прибегают к творчеству (29%), а также к общению с близкими людьми (26%). Стоит отметить, что почти половина опрошенных (44%) считают, что им частично хватает внутренних и внешних ресурсов для сохранения психологического благополучия, но с трудом. При этом 44% респондентов считают, что никакая психологическая помощь им не требуется, так как они справляются самостоятельно, тогда как 29% выразили заинтересованность в индивидуальных консультациях с психологом.

Более трети респондентов (38%) отметили существенные изменения в восприятии мира – они стали осторожнее и недоверчивее. При этом абсолютное большинство (65%) доверяют окружающему миру и людям избирательно. На вопрос «Какие из нижеперечисленных факторов, по вашему мнению,

способствуют сохранению психологической безопасности?» больше всего баллов выбрали такие варианты ответов, как наличие смысла жизни (29%), адекватная самооценка (21%) и умение планировать будущее (15%). Текущее психоэмоциональное состояние у большинства респондентов (38%) оценивается как напряжённое, но контролируемое.

Анализ ответов на вопрос о мерах для укрепления чувства безопасности у мирных жителей показал, что наибольшую значимость для них имеет прекращение вооружённого конфликта – так считают 21% респондентов. Это указывает на то, что без решения политического и военного вопроса другие меры (гуманитарная помощь, информирование, психологическая поддержка) воспринимаются как второстепенные или временные. Вторым по значимости фактором выступает защита гражданских объектов и создание безопасных зон.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что психологическая безопасность жителей Донбасса в условиях вооружённого конфликта обеспечивается преимущественно за счёт внутренних ресурсов и поддержки ближайшего окружения. Однако главным условием подлинной безопасности остаётся прекращение самого конфликта – именно это респонденты считают первостепенным для сохранения психологического благополучия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Татаринцев Г. В. Проблема развития и безопасности личности [Электронный ресурс] // Наука-2020: Физическая культура, спорт, туризм: проблемы и перспективы. 2019. № 2 (27). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/problema-razvitiya-i-bezopasnosti-lichnosti (дата обращения: 05.03.2026).

2. Харламенкова Н. Е., Тарабрина Н. В., Быховец Ю. В. Психологическая безопасность личности: имплицитная и эксплицитная концепции. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. 263 с.

3. Шагивалеева Г. Р. Психологическая безопасность образовательной среды как определяющий компонент сохранения психического здоровья [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. 2017. № 55 (7). URL: file:///C:/Users/1/Downloads/vyp-55-p-7-2017.pdf (дата обращения: 05.03.2026).

Стороженко А. Л.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соловьянова Е.В.,
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко»
(*г. Рыбница, Приднестровье*)

НЕКООПЕРАТИВНАЯ РЕЧЕВАЯ СТРАТЕГИЯ В ИНТЕРНЕТ-ДИСКУРСЕ И ТАКТИКИ ЕЁ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. *В статье анализируется некооперативная речевая стратегия в интернет-дискурсе. Рассматриваются тактики её реализации на примере англоязычных комментариев форума "The Fashion Spot". Выявляются функции тактик и их влияние на онлайн-дискуссию. Результаты показывают, как некооперативное поведение формирует особенности интернет-общения.*

Ключевые слова: *речевая стратегия, некооперативная стратегия, речевые тактики, интернет-дискурс, онлайн-коммуникация, прагматика.*

NON-COOPERATIVE SPEECH STRATEGY IN THE INTERNET DISCOURSE AND TACTICS OF ITS REALIZATION

Summary. *The article analyzes the non-cooperative speech strategy in Internet discourse. It examines tactics of its realization based on English-language comments from the forum "The Fashion Spot". The study identifies the functions of these tactics and their impact on online discussion. It shows how non-cooperative behavior shapes the features of Internet communication.*

Keywords: *speech strategy; non-cooperative strategy; speech tactics; internet discourse; online communication; pragmatics.*

В современной лингвистике речевые стратегии и тактики рассматриваются как механизм реализации коммуникативного намерения говорящего и организации дискурса в соответствии с социальными и

прагматическими условиями общения. В интернет-коммуникации, характеризующейся высокой степенью спонтанности и отсутствием жёстких институциональных норм, выбор стратегии становится ключевым инструментом управления взаимодействием, определяя характер и направленность речевого поведения [2, с. 45].

В научной литературе распространён подход, согласно которому классификация речевых стратегий основывается на степени ориентации говорящего на поддержание или нарушение кооперации. Из этого следует, что некооперативные стратегии направлены на препятствование достижению коммуникативного согласия, демонстрацию автономной позиции автора и игнорирование коммуникативных интенций собеседника [1, с. 87]. Подобные стратегии особенно характерны для интернет-дискурса, где анонимность и отсутствие социальных санкций способствуют более свободному выражению категоричных и критических суждений.

Некооперативная речевая стратегия ориентирована на экспликацию индивидуального «Я» автора и направлена на презентацию собственного мнения, демонстрацию личного экспертного опыта или оппозицию общепринятым взглядам. Некооперативное поведение в интернет-дискурсе характеризуется выраженной категоричностью суждений и отсутствием установки на поддержание взаимодействия с адресатом. Данная стратегия реализуется посредством ряда тактик, среди которых выделяются тактика драматизации, тактика навешивания ярлыков, тактика выражения негативных эмоций, тактика обобщающей негативной оценки, тактика авторизации через апелляцию к жизненному опыту и тактика разоблачения.

Рассмотрим функционирование некооперативной стратегии и тактик её реализации на конкретных примерах из комментариев пользователей англоязычного форума “The Fashion Spot” под публикацией “Trends You Are Sick Of”.

Первым репрезентативным примером употребления некооперативной стратегии является высказывание, в котором обсуждение модных тенденций трансформируется в критику людей, следующих данным трендам:

“Why, oh why won’t crop tops just die out already? Even in October! I’m just so bored seeing it on everyone. And the worst part is that most of the girls/women who wear them are just sheep who would've laughed at the trend a few years ago.”

В данном высказывании некооперативная стратегия направлена на смещение фокуса обсуждения с предмета (одежды) на людей, которые её носят. Для этого автор использует совокупность речевых тактик: тактику драматизации, тактику навешивания ярлыков и тактику выражения собственных негативных эмоций. Тактика драматизации реализуется посредством риторического повтора “Why, oh why…” и эмоционально окрашенного глагола “die out”, что усиливает категоричность авторской позиции. Тактика навешивания ярлыков выражена через зооморфную метафору “sheep”, деперсонализирующую оппонентов и формирующую дистанцию между автором и объектом критики. Тактика выражения негативных эмоций реализуется в высказывании “I’m just so bored seeing it on everyone”, где демонстрируется раздражение и эстетическое утомление. Совокупность данных тактик трансформирует высказывание из субъективного мнения в акт речевой агрессии.

Вторым показательным примером является следующее высказывание:

“Just how ill-fitting everything is now... like please I grew up around 90s baggy you can’t fool me.”

В анализируемом высказывании формируется образ «скептичного эксперта», критикующего современные модные стандарты посредством нескольких речевых тактик. Тактика обобщающей негативной оценки реализуется через местоимение “everything”, позволяющее распространить негативное суждение на модную индустрию в целом. Тактика авторизации через апелляцию к жизненному опыту выражена фразой “I grew up around 90s baggy”, легитимирующей критику за счёт принадлежности автора к

определённой эпохе. Тактика разоблачения (“you can’t fool me”) представляет современные модные тенденции как форму манипуляции, при этом автор позиционирует себя как компетентного наблюдателя. Тактика драматизации, выраженная риторической мольбой “like please”, усиливает пренебрежительное отношение к объекту критики и снижает значимость возможных контраргументов.

Проведённый анализ показывает, что некооперативная речевая стратегия в интернет-дискурсе ориентирована на фиксацию индивидуальной позиции автора и трансляцию личного экспертного опыта. Подобные высказывания не направлены на развитие диалога или поиск компромисса, а служат инструментом демонстрации автономности мнений и критической оценки обсуждаемого объекта. Некооперативная стратегия способствует сохранению независимости авторской позиции, однако одновременно снижает потенциал конструктивного взаимодействия в онлайн-дискуссии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баранов А. Н., Крейдлин Г. Е. Иллокутивное вынуждение в структуре диалога // Вопросы языкознания. 1992. №2. С. 84–99.

2. Иссерс О. К. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Изд-во ЛКИ, 2008. 288 с.

Стремилова В. Ю.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Кораблева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА ПЕДАГОГА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛЕ ТРИЛОГИИ Ф. А. ВИГДОРОВОЙ)

Аннотация. *В статье рассматривается анализ трансформации литературного образа учителя в русской литературе XX века, демонстрируя переход от негативно окрашенных типов, подобных «человеку в футляре», к позитивному образу педагога-созидателя. На основе документальной трилогии Ф. А. Вигдоровой («Дорога в жизнь», «Черниговка», «Это мой дом») детально рассматривается процесс формирования обновленной модели педагогического авторитета. Эта модель характеризуется опорой на принципы доверия, эмпатии и личной ответственности. В заключительной части работы утверждается преемственность гуманистической традиции в репрезентации образа учителя.*

Ключевые слова: *образ педагога, русская литература, Ф. А. Вигдорова, педагогическая проза, авторитет, коллектив, нравственное воспитание.*

EVOLUTION OF THE IMAGE OF A TEACHER IN RUSSIAN LITERATURE OF THE 20TH CENTURY (BASED ON THE TRILOGY BY F. A. VIGDOROVA)

Summary. *The article examines the transformation of the literary image of a teacher in Russian literature of the 20th century, demonstrating the transition from negatively colored types, such as the "man in a case" to the positive image of a creative teacher. Based on the documentary trilogy by F. A. Vigdorova ("The Road to Life", "Chernigovka" and "This Is My Home"), the article explores the process of*

forming an updated model of pedagogical authority. This model is characterized by a focus on principles of trust, empathy, and personal responsibility. The article concludes by emphasizing the continuity of the humanistic tradition in the representation of the teacher's image.

Keywords: *image of a teacher, Russian literature, F. A. Vigdorova, pedagogical prose, authority, team, moral education.*

В русской литературной традиции образ учителя часто выходил за рамки простого художественного образа, становясь отражением этических и философских проблем эпохи. Как верно отмечает Е. С. Безбородкина, в прозе конца XIX – начала XX веков преобладал критический взгляд на педагогов, которые изображались как ограниченные, ничтожные или бюрократичные фигуры [1]. Образы Беликова у А. П. Чехова в произведении «Человек в футляре» (1898) и Передонова в романе «Мелкий бес» (1907) у Ф. К. Сологуба стали кульминацией этой тенденции, где их «футлярность» символизировала духовную несвободу и утрату подлинного авторитета [9; 7].

В русской литературе, параллельно с критическим анализом, существовала и традиция позитивного изображения учителя. Этот образ воплощал праведного наставника, чей авторитет проистекал из любви, справедливости и умения вести диалог, а не из формальной власти. Примеры таких моральных ориентиров в педагогике можно найти в произведениях Н. С. Лескова в произведении «Кадетский монастырь» (2002) и работе Л. А. Чарской «Вторая Нина» (1994) [5; 8].

Революция 1917 года ознаменовала собой трансформацию педагогической парадигмы, переориентировав ее с индивидуального наставничества на коллективное воспитание. В этот период А. С. Макаренко стал центральной фигурой, сформулировав принцип «воспитания коллектива коллективом». В своих художественно-педагогических работах, в частности в «Педагогической поэме» (1988), он представил учителя не как харизматичного

лидера, а как организатора совместной деятельности, чей авторитет носил функциональный, а не личностный характер [6].

В послевоенный период, охватывающий 1950–1960-е годы, в литературном дискурсе произошла значительная трансформация образа педагога, который стал характеризоваться повышенной психологической глубиной и акцентом на личной ответственности. В этот контекст органично вписывается творчество Фриды Абрамовны Вигдоровой (1915–1965), которое приобрело знаковый статус в осмыслении новой парадигмы педагогического авторитета. Э. Кузьмина подчеркивает, что Ф. А. Вигдорова выделялась своей исключительной самоотверженностью и стремлением к справедливости, что находило последовательное отражение в ее художественных и публицистических текстах [4]. Центральное место в творческом наследии Ф. А. Вигдоровой занимает документальная трилогия, посвященная С. А. Калабалину, ученику А. С. Макаренко: «Дорога в жизнь» (1954), «Черниговка» (1959) и «Это мой дом» (1961). В данных произведениях писательница, используя свой обширный педагогический опыт, конструирует образ педагога-созидателя, способного конвертировать социальную травму беспризорных подростков в фундамент их нравственного возрождения.

В первой книге трилогии, «Дорога в жизнь», автор представляет педагога как творца нового общества. В этом обществе власть строится не на силе и приказах, а на взаимном доверии и совместных усилиях. Ф. А. Вигдорова показывает, как С. А. Калабалин, опираясь на идеи А. С. Макаренко, создает сплоченную группу детей. В этой группе каждый ребенок учится ценить себя и чувствовать ответственность за товарищей. Такой подход созвучен взглядам В. В. Зеньковского, который считал, что истинный авторитет учителя в школе возможен только при условии уважительного отношения к каждому ученику [3].

Во второй книге, «Черниговка», фокус смещается на роль коллектива в процессе исправления и нравственного роста. Педагог здесь не выступает как внешний надзиратель, а становится неотъемлемой частью детского сообщества.

Он направляет энергию детей на созидательную деятельность. Ф. А. Вигдорова иллюстрирует, как через общую работу, поддержку друг друга и открытые обсуждения («час искренности») формируется новая моральная общность.

В заключительной части трилогии, «Это мой дом», семья показана как высшая форма педагогического сообщества. Образ педагога раскрывается наиболее полно: он становится не только организатором, но и духовным проводником, чья роль выходит за рамки обычной учебно-воспитательной деятельности. Как отмечал К. И. Чуковский, Фрида Абрамовна обладала «большим сердцем» и талантом превращать трудности других людей в истории с благополучным финалом [10].

Важно подчеркнуть, что Ф. А. Вигдорова избегает идеализации педагогического процесса. Ее герои-педагоги сталкиваются с вызовами, внутренними конфликтами и промахами. Однако именно через осознание и принятие собственного несовершенства учитель обретает подлинное уважение и влияние. Этот подход, который в современной терминологии можно обозначить как рефлексивную педагогику, являлся новаторским для советской художественной прозы середины XX века и предвосхитил многие актуальные гуманистические концепции в области образования.

Сопоставительный анализ образа учителя в произведениях Ф. А. Вигдоровой и А. С. Макаренко позволяет выявить как преемственность идей, так и самобытность авторской позиции Фриды Абрамовны. Если Александр Сергеевич Макаренко делал акцент на инструментальной роли учителя как организатора учебного процесса, то Ф. А. Вигдорова дополняет эту парадигму экзистенциальным аспектом, педагог в ее изображении – это, прежде всего, личность, несущая глубокую моральную ответственность за индивидуальное развитие каждого воспитанника.

Анализ трилогии Ф. А. Вигдоровой выявляет существенную трансформацию образа педагога в русской литературе XX века, демонстрируя его переход от критически осмысляемых типов «учителя-чиновника» к воплощению гуманистического идеала педагога-творца. Данная метаморфоза

была обусловлена рядом фундаментальных факторов: признанием имманентной ценности личности ребенка, смещением акцента с директивного авторитета на формирование доверительных взаимоотношений, а также осмыслением педагогической деятельности как личного нравственного подвига. Литературное наследие Ф. А. Вигдоровой, глубоко интегрированное в ее практический опыт и гражданскую позицию, сыграло ключевую роль в становлении и развитии этой гуманистической традиции.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безбородкина Е. С. Образ учителя в художественной литературе конца XIX – начала XX века [Электронный ресурс].URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obraz-uchitelya-v-hudozhestvennoy-literature-kontsa-xix-nachala-xx-veka/viewer (дата обращения: 09.11.2025).

2. Вигдорова Ф. А. Мой класс: повесть. М.: Детская литература, 1963. 256 с.

3. Зеньковский В. В. Педагогика. Клин: Христианская жизнь, 2002. С. 59–76.

4. Кузьмина Э. Светя другим… // Семья и школа. 1969. № 6. 44 с.

5. Лесков Н. С. Кадетский монастырь: Повесть и рассказы. М.: Дет. лит., 2002. 192 с.

6. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Киев: Рад. шк., 1988. 510 с.

7. Сологуб Ф. К. Мелкий бес. Томск, 1990. 288 с.

8. Чарская Л. А. Вторая Нина. СПб., 1994. С. 190–191.

9. Чехов А. П. Избранные произведения / сост. Б. Г. Друян. – Л., 1974. С. 425–437.

10. Чуковский К. И. Серебряный герб. – М.: Дет. Лит., 1967. 402 с.

Сумская И. В.,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: преп. Малахов Р. С.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, РФ)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема формирования ценностных ориентаций школьников как ключевого фактора личностного развития и социализации в условиях современного российского общества. Особое внимание уделяется влиянию педагогического процесса на формирование нравственных ориентиров.*

Ключевые слова: *ценностные ориентации, воспитание школьников, педагогический процесс, педагогические технологии, нравственное развитие, социализация, проектная деятельность.*

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF SCHOOLCHILDREN IN THE PROCESS OF EDUCATION AND UPBRINGING

Summary. *The article examines the issue of forming value orientations in schoolchildren as a key factor in personal development and socialization in the context of modern Russian society. Particular attention is paid to the influence of the educational process on the formation of moral guidelines.*

Keywords: *value orientations, education of schoolchildren, educational process, pedagogical technologies, moral development, socialization, project-based activities.*

В эпоху глобализации, цифровизации и трансформации социальных устоев особую актуальность приобретает вопрос формирования устойчивых

ценностных ориентиров у подрастающего поколения. Современное российское общество сталкивается с вызовами, которые связаны с ослаблением традиционных институтов, информационной перегрузкой и сменой жизненных приоритетов. В этих условиях именно школа становится ключевым институтом, способным компенсировать дефицит воспитательного влияния и сформировать у школьников фундамент нравственного поведения, гражданской ответственности и гуманистического мировоззрения.

Теоретические основы формирования ценностных ориентаций. В научной традиции проблема ценностей разрабатывалась классиками педагогики, социологии и психологии. М. Вебер рассматривал ценности как регуляторы социального действия, а Э. Дюркгейм – как основу единства социальной группы. В отечественной педагогике значительный вклад внесли А. Н. Леонтьев, который определял ценность через личностный смысл в деятельности, и М. С. Каган, трактовавший ценности как культурно обусловленные ориентации на идеалы и нормы [1; 4].

Ценностные ориентации представляют собой устойчивую систему внутренних установок, которые определяют отношение личности к миру, людям и самой себе. Они выполняют функцию внутреннего регулятора поведения, позволяя школьнику осуществлять нравственный выбор, оценивать поступки и выстраивать жизненные приоритеты. Отсутствие сформированной ценностной системы, как отмечает Ю. Ю. Комлев, может приводить к девиантному поведению и трудностям социализации [3, с. 12]. В школьном возрасте ценности общения, дружбы, признания и самореализации становятся основой для развития самосознания и идентичности личности.

Роль педагогического процесса. Педагогический процесс выступает основным механизмом целенаправленного формирования ценностей. Согласно концепции Л. С. Выготского, ценности усваиваются через социальное взаимодействие и совместную деятельность с более опытными субъектами [4]. А. Н. Леонтьев подчёркивал, что ценность приобретает реальный смысл только будучи включённой в конкретные действия. Это означает, что эффективное

воспитание возможно лишь при организации активной, осмысленной деятельности учащихся, в ходе которой они сталкиваются с необходимостью морального выбора и несут ответственность за результаты.

Авторитет педагога, его личный пример и педагогическая культура играют решающую роль. Школьник перенимает не только знания, но и способы оценки явлений, критерии успеха и модели взаимодействия. В. А. Сластёнин отмечал, что устойчивость ценностей обеспечивается системностью и последовательностью педагогических воздействий, включающих анализ ситуаций, коллективные проекты и рефлексию [6, с. 147].

Практические аспекты и педагогические технологии. Анализ современных подходов показывает, что наибольшую эффективность демонстрируют технологии, основанные на деятельностном подходе:

Проектная деятельность. Участие в социально значимых проектах (благоустройство территории, экологические акции, волонтёрская помощь) позволяет школьникам реализовать ценности сотрудничества, ответственности и гражданской активности на практике [2].

Проблемное обучение. Обсуждение реальных жизненных дилемм, моральных конфликтов на уроках истории или литературы развивает критическое мышление и способность к нравственной оценке [7].

Интерактивные и игровые методы. Ролевые игры, дебаты, моделирование ситуаций способствуют развитию эмпатии, умению договариваться и учитывать интересы других.

Культурно-эстетическая деятельность. Театральные постановки, творческие конкурсы, литературные кружки позволяют пережить ценности на эмоциональном уровне, формируя эстетические и нравственные ориентиры.

Рефлексивные методы. Регулярные обсуждения, классные часы с морально-этической тематикой, «круги доверия» помогают школьникам осмысливать собственный опыт и интегрировать ценности в личную систему.

Практика реализации комплексных программ, таких как «Мир ценностей школьника» или волонтёрских движений, подтверждает, что сочетание

различных видов деятельности создает среду, где ценности становятся частью повседневной жизни, а не абстрактными понятиями [5; 8].

Методические рекомендации педагогам. На основе проведенного анализа можно сформулировать ключевые рекомендации для организации воспитательной работы:

– Обеспечить системность и интеграцию воспитательных задач во все компоненты образовательного процесса.

– Комбинировать деятельностный, проектный, творческий и рефлексивный подходы.

– Создавать ситуации реального морального выбора и личной ответственности.

– Вовлекать учащихся в социальные и волонтёрские инициативы, демонстрирующие значимость ценностей за пределами школы.

– Регулярно организовывать рефлексию и обсуждение значимых событий и поступков.

– Привлекать к воспитательной работе семью и социальных партнеров.

Формирование ценностных ориентаций школьников – это сложный, многогранный и непрерывный процесс, который требует целенаправленных педагогических усилий. Эффективность этого процесса напрямую зависит от системного использования современных педагогических технологий, интеграции урочной и внеурочной деятельности, а также от создания условий, в которых ценности могут быть не просто усвоены, но и пережиты, осмыслены и реализованы в практических действиях. Результатом такой работы становится формирование гармоничной, социально ответственной и нравственно зрелой личности, способной к осознанному выбору и успешной интеграции в жизнь общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вебер М. Избранные произведения / сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденко; пер. с нем. М.: Прогресс, 1990. 808 с.

2. Гукаленко О. В., Вагнер И. В., Сериков В. В. Формирование у обучающихся общеобразовательной организации традиционных российских ценностей: тенденции, проблемы, условия // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. №2. С. 63–74.

3. Комлев Ю. Ю., Сафиуллин Н. Х. Социология девиантного поведения: учебное пособие. Казань: КЮИ МВД России, 2006. 193 с.

4. Леонтьев А. Н. Методика изучения ценностных ориентаций. М., 2022. 117 с.

5. Сердюкова Е. Ф., Капура Е. Н., Джегистаева Л. И. Психологические аспекты социализации личности школьника в условиях современного образовательного пространства // МНКО. 2025. №1 (110). С. 387–390.

6. Сластёнин В. А. Педагогика : учебник. М.: Академия, 2018. 320 с.

7. Урунбасарова Э. А. Проблемы нравственного воспитания в исторических трудах педагогической науки. Алматы: Казгосиздат, 2020. 167 с.

8. Холодкова О. Г. Развитие ценностно‑смысловой сферы личности подростков в условиях дополнительного образования // Психология. Психофизиология. 2024. №4. С. 98–109.

Сытенко А. П.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Кочетова С. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

К ВОПРОСУ О ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ОСНОВАХ ИЗУЧЕНИЯ КОМИЧЕСКОГО В ЛИТЕРАТУРЕ (НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА В. КАТАЕВА)

Аннотация. *В докладе рассматриваются основные теоретические подходы к изучению категории комического в эстетике и литературоведении. Анализируется видовая дифференциация комического (юмор, ирония, сатира, гротеск) и система средств создания комического эффекта. Особое внимание уделяется состоянию изученности творчества В. Катаева и определению места комического в его художественном мире.*

Ключевые слова: *комическое, юмор, сатира, ирония, поэтика, Валентин Катаев, литературоведение.*

ON THE THEORETICAL FOUNDATIONS OF STUDYING THE COMIC IN LITERATURE (BASED ON THE WORKS OF V. KATAEV)

Summary. *The report examines the main theoretical approaches to the study of the comic category in aesthetics and literary criticism. The typological differentiation of the comic (humor, irony, satire, grotesque) and the system of means for creating a comic effect are analyzed. Special attention is paid to the state of study of V. Kataev's work and determining the place of the comic in his artistic world.*

Keywords: *comic, humor, satire, irony, poetics, Valentin Kataev, literary studies.*

Проблема комического принадлежит к числу фундаментальных и наиболее сложных для дефиниции категорий эстетики. На протяжении более чем двухтысячелетней истории философско-эстетической мысли исследователи предлагали различные подходы к пониманию природы комического, его сущностных характеристик и границ. Многообразие теоретических концепций – от аристотелевского понимания комического как «безобразного без вреда» до бахтинской теории карнавального смеха – демонстрирует «протеический» характер данной категории, которая описывает не столько объективное свойство явлений, сколько определенный способ их восприятия и интерпретации, предполагающий игровое, отрешенное, ценностно-ориентированное отношение [1; 3; 4]. Этимологически категория «комическое» восходит к древнегреческому слову κωμῳδία (комедия) и тесно связана с κῶμος – шумным праздничным шествием в честь бога Диониса, что указывает на его амбивалентную природу и неразрывную связь с ритуально-обрядовой культурой [1; 6].

В истории эстетической мысли сложилось несколько парадигмальных подходов к пониманию комического. Аристотель заложил основание европейской традиции, определив смешное как «часть безобразного», а именно «некоторую ошибку и уродство, но безболезненное и безвредное». И. Кант в «Критике способности суждения» предложил когнитивную теорию «обманутого ожидания», определяя смех как «аффект от внезапного превращения напряженного ожидания в ничто». А. Бергсон в работе «Смех» разработал концепцию комического как реакции на «механизацию жизни», на «автоматизм, подавляющий творческое жизненное начало». Принципиально новый этап в осмыслении комического связан с именем М. М. Бахтина, который ввел понятие «карнавального смеха» как особого типа мироощущения. Ключевыми характеристиками карнавального смеха являются всенародность, универсальность и амбивалентность: смех неразрывно связан с пафосом обновления, со смертью и рождением одновременно, он не только отрицает, но и утверждает жизненную полноту [1; 3; 4]. Важным является также

разграничение категорий «смешное» и «комическое». Смешное трактуется как более широкое понятие, включающее как эстетически значимые проявления, так и чисто физиологические реакции, тогда как комическое представляет собой «культурно оформленное, социально и эстетически значимое смешное» [2; 4].

В структуре комического как эстетической категории традиционно выделяют видовое разнообразие: юмор, иронию, сатиру, сарказм, гротеск. Каждый из этих видов характеризуется специфическим модусом отношения к изображаемому. Юмор предполагает добродушно-снисходительный, сочувственный смех, утверждение жизненной полноты сквозь призму несовершенства. Ирония основана на контрасте явного и скрытого смыслов, на утверждении через отрицание. Сатира отличается резко выраженной отрицательной оценкой, обличительным, уничтожающим осмеянием изображаемого явления. Гротеск занимает особое место, будучи основан на совмещении несовместимого, на соединении реального и ирреального, трагического и комического, смешного и страшного [3; 4; 7]. Средства создания комического эффекта в литературе могут быть разделены на две большие группы: ситуативно-сюжетные (комическая интрига, комический контраст, гиперболизация, нарушение логической последовательности, комическое остранение) и языковые (алогизмы, каламбуры, парафраз, антифразис, оксюморон, комические сравнения, а также интертекстуальные средства – аллюзии и цитаты) [3; 7]. Эффективность комического приема зависит от контекстуального окружения и соответствия общей стилистической и жанровой природе произведения. В прозе самого В. Катаева, например в рассказах разных лет, комическое реализуется через разнообразные приемы – от мягкого юмора в изображении бытовых ситуаций до острой сатиры и гротеска, что требует внимательного анализа его художественных текстов [5].

Изучение творчества В. П. Катаева в отечественном литературоведении представляет собой сложный и неравномерный процесс. В советский период, при формальном признании классического статуса писателя, научное исследование его наследия носило избирательный, комплиментарный и

идеологически детерминированный характер. Наиболее интенсивно изучалась драматургия Катаева, однако отсутствие критического подхода и цензурные ограничения не позволяли выявить сложные аллюзионные и интертекстуальные структуры его произведений [6]. Принципиально новый этап наступил в 1990–2000-е годы и связан с именами М. А. Литовской, предложившей концепцию «социохудожественного феномена» и пересмотревшей устойчивую репутацию писателя-конформиста, и Н. Л. Лейдермана, осуществившего глубокий анализ «мовистского» цикла и вписавшего позднего Катаева в экзистенциальную и постмодернистскую традицию [4; 6]. Благодаря этим исследованиям В. Катаев был освобожден от идеологических клише, его позднее творчество получило адекватную научную интерпретацию. Однако анализ степени изученности проблемы комического обнаруживает существенную лакуну: отдельные наблюдения о природе катаевского юмора, иронии, сатирических приемах рассредоточены в работах, посвященных иным аспектам, и не образуют целостной, системной концепции. Особенно показательным является отсутствие работ, посвященных комическому в рассказах В. Катаева, хотя именно малая проза, включая такие произведения, как «Родион Жуков» или «Флаг», дает богатейший материал для анализа эволюции комических приемов и выявления устойчивых структур индивидуального стиля [5]. Таким образом, теоретический анализ категории комического и истории его изучения подтверждает необходимость системного описания комического компонента в малой прозе В. Катаева, что и составляет цель настоящего исследования [2; 4; 5; 6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. М.: Художественная литература, 1990. 543 с.

2. Борев Ю. Б. Эстетика. М.: Высшая школа, 2002. 511 с.

3. Дземидок Б. О комическом. М.: Прогресс, 1974. 224 с.

4. Лейдерман Н. Л. «Уходящая натура», или Самый поздний Катаев // Урал. 2001. №7. С. 3–10.

5. Катаев В. П. Собрание сочинений: в 9 т. М.: Художественная литература, 1968–1972. 4950 с.

6. Литовская М. А. «Цинизм нынешних молодых людей прямо невероятен»: случай Валентина Катаева // Филологический класс. 2013. №3 (33). С. 196–200.

7. Пропп В. Я. Проблемы комизма и смеха. М.: Искусство, 1976. 183 с.

Таран В. Н.,
аспирант по специальности «Возрастная психология», 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Балицкая-Крещенко Т. В.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ АУТОАГРЕССИИ В КОНТЕКСТЕ КРИЗИСОВ РАЗВИТИЯ: ОТРОЧЕСТВО И ЮНОСТЬ

Аннотация. *Статья посвящена психологическому содержанию аутоагрессивного поведения, рассматривая его как многогранное явление. Анализируются возрастные особенности аутоагрессии, её связь с внутренними конфликтами, эмоциональной нестабильностью и кризисами самооценки, особенно в периоды отрочества и юности.*

Ключевые слова: *аутоагрессия, аутоагрессивное поведение, возрастные кризисы, самоповреждения, самооценка эмоциональная регуляция.*

PSYCHOLOGICAL CONTENT OF AUTOAGGRESSION IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT CRISES: ADOLESCENCE AND YOUTH

Summary. *The article focuses on the psychological content of auto-aggressive behavior, considering it as a multifaceted phenomenon. It analyzes the age-related characteristics of auto-aggression, its connection with internal conflicts, emotional instability, and self-esteem crises, particularly during adolescence and young adulthood.*

Keywords: *auto-aggression, auto-aggressive behavior, age-related crises, self-harm, self-esteem, emotional regulation.*

Психологическое содержание аутоагрессивного поведения представляет собой одну из центральных тем современной психологии, это явление затрагивает важнейшие аспекты психической жизни личности: самопонимание, эмоциональную регуляцию и механизмы саморегуляции. Аутоагрессия, как

форма агрессии, направленная внутрь личности, включает не только явные проявления, такие как самоповреждения и суицидальные попытки, но и скрытые формы, такие как хроническое самоунижение, перфекционизм, различные модификации внешности и рискованное поведение.

Изучение аутоагрессии в контексте возрастных изменений имеет особое значение, так как её проявления и функции изменяются в разные периоды развития личности. В подростковом (отроческом) и юношеском возрасте аутоагрессия часто связана с эмоциональной нестабильностью и внутренними конфликтами, в то время как в более зрелом возрасте она может принимать осознанные формы самонаказания [4, с. 302–303].

Психологическое содержание аутоагрессии представляет собой многогранное явление, которое включает в себя не только самоповреждения, но и скрытые формы самоунижения, самокритики и перфекционизма. Этот феномен тесно связан с внутренними конфликтами, кризисами самооценки и изменениями в структуре самосознания, что особенно ярко проявляется в периоды возрастных кризисов, таких как отрочество и юность. Согласно исследованию В. И. Екимовой, Т. Ю. Голик, А. В. Левченко, несмотря на многочисленные исследования агрессивности/аутоагрессивности и попытки их концептуализации, психологические механизмы возникновения деструктивных поведенческих тенденций продолжают оставаться в значительной степени нераскрытыми [3, с. 184].

Кризис отрочества и юности являются важными периодами для становления личности, и именно в эти моменты аутоагрессия часто проявляется как способ быстрого реагирования на внутренние и внешние конфликты. В отрочестве аутоагрессия имеет импульсивный и реактивный характер, выступая как способ эмоциональной разрядки, в то время как в юности она становится более осознанной и связана с экзистенциальными переживаниями, такими как поиск смысла жизни и формирование идентичности. Так, О. В. Фролова отмечает, что необходимо учитывать кризисные моменты юношеского и подросткового возрастов, а также различия, проявляющиеся в самооценке,

общении, эмоциональной, потребностно-мотивационнной сферах при построении учебного процесса в высших и средних учебно-профессиональных заведений, так как категория обучающихся находятся в различных возрастных периодах [7, с. 8].

Зигмунд Фрейд первоначально рассматривал аутоагрессию как результат внутреннего конфликта между инстинктами жизни (Эрос) и смерти (Танатос), где агрессивные импульсы направляются внутрь личности [6; 2, с. 55]. В современных теориях аутоагрессия рассматривается как следствие дефицита саморегуляции и искажённой самооценки, что приводит к самоповреждениям или самосаботажу [5, с. 111].

Кроме того, эмоциональная дисрегуляция играет ключевую роль в развитии аутоагрессии, особенно в юношеском возрасте. Когда подростки и молодёжь не могут эффективно справляться с эмоциональными переживаниями, они часто прибегают к аутоагрессии как к средству снижения эмоционального напряжения [4, с. 302].

Социальные и культурные факторы также существенно влияют на развитие аутоагрессии. В условиях постконфликтных регионов или социальной изоляции, такие факторы, как семейные отношения, стресс и влияние медиа, могут усиливать аутоагрессивные тенденции, особенно в периоды кризисов идентичности и самооценки [1, с. 27].

Психологическое содержание аутоагрессивного поведения охватывает как явные формы самоповреждения, так и скрытые проявления, такие как самоунижение и перфекционизм, т.к. связана с внутренними конфликтами, нарушениями самооценки и эмоциональной нестабильностью, особенно в периоды отрочества и юности, когда происходит интенсивное формирование самосознания и самооценки. Несмотря на исследования, многие аспекты аутоагрессии, включая её возрастную специфику и внутренние механизмы, остаются недостаточно изученными и требуют дальнейшего исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бибилова З. Л. Аутоагрессивное поведение подростков: теоретические аспекты и социальные последствия // Universum: психология и образование. 2025. № 5 (31). С. 26–28.

2. Буняева М. В., Ковш Е. М. Агрессия и деструкция в фокусе психоанализа // Северо-Кавказский психологический вестник. 2015. № 13/4. С. 55–57.

3. Екимова В. И. Агрессия и аутоагрессия в зеркале самоотношения подростков // Экстремальная психология и безопасность личности. 2025. № 2 (2). С. 170–189.

4. Обиночная Т. В., Ениколопов С. Н. Индивидуально-психологические особенности личности с аутоагрессивным поведением в юношеском и взрослом возрасте // Психология человека в образовании. 2024. Т. 6. № 3. С. 300–313.

5. Таран В. Н. Теоретические подходы к проблеме формирования аутоагрессивного поведения // Гуманитарный вестник Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова. 2024. № 25-2. С. 110–114.

6. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд; пер. с немецкого Т. В. Барышникова; предисл. Э. Марона; примеч. В. Брушлинского. Москва: АСТ, 2019. 720 с.

7. Фролова О. В. Особенности развития детей подросткового и юношеского возраста // Вестник Казанского государственного энергетического университета. 2009. С. 10.

Тараненко Н. С.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов Д. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, РФ*)

РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИДЕРА В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ

Аннотация. *Статья посвящена проблеме формирования привлекательного имиджа лидера в детском общественном объединении на примере реализации программы «Лидер с имиджем». Описаны актуальность темы, теоретические основания, структура и содержание программы, направленной на всестороннее развитие личностных и лидерских качеств у активистов объединения «РОСТок».*

Ключевые слова: *детское общественное объединение, лидерство, имидж лидера, программа развития, коммуникативные навыки, ценностные ориентации, самооценка, социальная активность.*

DEVELOPMENT OF KEY LEADER COMPETENCIES IN A CHILDREN'S ASSOCIATION

Summary. *The article is devoted to the issue of shaping an attractive leader image in a children's public association, using the example of the implementation of the "Leader with an Image" program. The relevance of the topic, theoretical foundations, structure and content of the program aimed at the comprehensive development of personal and leadership qualities among the activists of the "ROSTok" association are described.*

Keywords: *children's public association, leadership, leader image, development program, communication skills, value orientations, self-esteem, social activity.*

В условиях развития детских общественных объединений, когда дети и подростки сталкиваются с задачами коллективного взаимодействия, самоорганизации и социальной активности, всё большую значимость приобретает личность лидера как носителя ключевых ценностей, норм и моделей поведения [1]. Привлекательный, позитивный имидж лидера детского объединения становится важнейшим фактором мотивации участников, эффективного построения коммуникаций и устойчивости всего детского коллектива [2]. В современном обществе лидер – это не только человек, обладающий инициативой и организационными навыками, но и харизматичная, авторитетная личность, умеющая объединять вокруг себя единомышленников, вдохновлять других, формировать общий смысл и атмосферу доверия [3]. Однако, несмотря на теоретическую разработанность темы лидерства в психолого-педагогической литературе, проблема целенаправленного формирования привлекательного и устойчивого имиджа лидера в детском объединении в реальной педагогической практике остаётся недостаточно исследованной, что и определяет актуальность настоящей работы.

В рамках исследования была поставлена задача целенаправленного формирования привлекательного и позитивного образа лидера среди активистов детского общественного объединения «РОСТок». С этой целью была разработана и внедрена комплексная программа «Лидер с имиджем», направленная на всестороннее развитие личностных, коммуникативных, организаторских, ценностных и креативных компетенций у лидеров объединения. Программа организована в 4 последовательных модуля, каждый из которых состоит из занятий по 1,5 академических часа (60–70 минут, включая разминку, интерактивный теоретический блок, практические упражнения, рефлексию и домашние задания).

Программа разрабатывалась на современных концепциях лидерства, имиджа личности, а также специфике детской социально-образовательной среды. В её основу были положены принципы индивидуального подхода,

практико-ориентированного характера занятий, системной рефлексии, атмосферы поддержки и последовательной преемственности между содержанием программы и реальной жизнью объединения. Структура работы включала четыре последовательных модуля:

1. Формирование адекватной самооценки, раскрытие индивидуальных ценностей, развитие эмоционального интеллекта и устойчивости.

2. Совершенствование коммуникативных и организаторских навыков, умений мотивировать, сплачивать команду, конструктивно решать конфликты.

3. Освоение технологий эффективной организации, целеполагания, планирования, генерации и реализации креативных идей.

4. Закрепление практического опыта через работу над проектами и публичные презентации, формирование цифрового имиджа лидера, итоговая рефлексия.

Практические методы включали тренинги, деловые и ролевые игры, дискуссии, решение кейсов, творческие мастерские, самостоятельную проектную деятельность, использование цифровых инструментов. Программа сопровождалась диагностикой личностных и лидерских качеств на старте и после реализации, что позволило объективно оценить эффективность педагогического воздействия.

Программа строится на ряде ключевых принципов. Главным является индивидуальный подход: для каждого участника определяются персональные цели на основе диагностики. Занятия организованы в практико-ориентированном стиле с акцентом на тренинги, игры и проекты, способствующие развитию навыков через опыт. Важное место отводится рефлексии: после каждого занятия участники анализируют и оценивают свой опыт, что способствует формированию критического мышления. Атмосфера поддержки и принятия создаёт условия, при которых ошибки рассматриваются как неотъемлемая часть процесса обучения, формируя доверие в группе. Все материалы и задания тесно связаны с реальной жизнью и актуальными

задачами объединения «РОСТок», что обеспечивает преемственность и практическую значимость каждого этапа программы.

Проведённый анализ диагностики дал возможность выявить существенные позитивные изменения, произошедшие у участников после реализации программы. Используя комплекс проверенных психолого-педагогических методик (ценностные ориентации М. Рокича, диагностика межличностных отношений Т. Лири, диагностика коммуникативных и организаторских склонностей КОС-1, авторский наблюдательный инструмент «Компас лидера»), позволило зафиксировать динамику по всем ключевым параметрам целевой модели лидера.

Проведённое исследование подтверждает: формирование привлекательного положительного имиджа лидера детского общественного объединения возможно и эффективно при целенаправленной, системной педагогической работе, включающей диагностику, развитие ключевых компетенций в активных формах, практику проектной и командной деятельности, рефлексию и постоянное сопровождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волохов А. В., Кочергин В. Н., Степанова Е. К., Фришман И. И. Технологии подготовки лидеров детских общественных объединений. Часть I: учебно-методическое пособие. М.: Дом детских общественных организаций города Москвы: Институт международных социально-гуманитарных связей, 2007. 72 с.

2. Детские и молодежные общественные объединения : методические рекомендации / сост. О. В. Рейнгард. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2019. 84 с.

3. Минова М. Е. Подготовка лидеров детских и молодежных общественных объединений в учреждениях образования: пособие для педагогов учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения, учреждений дополнительного образования детей и молодежи. Минск: Национальный институт образования, 2018. 240 с.

Тенигина А. А.,
студент ОУ «Магистр», 1 курс;
научный руководитель: д-р филол.наук, проф. Кострова О. А.,
ФГБОУ ВО «Самарский государственный
социально-педагогический университет»
(г. Самара, Россия)

ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ «ДИАЛОГА КУЛЬТУР»

Аннотация. *В статье проанализирована важность внедрения истории и культуры родного края в процесс обучения иностранному языку. Автор описывает критерии, по которым учителю иностранного языкам необходимо отбирать информацию о родном крае, которая будет изучена школьниками.*

Ключевые слова: *диалог культур, родной край, образовательный процесс, обучение иностранному языку, межкультурная коммуникация.*

THE CONSTRUCTION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF THE "DIALOGUE OF CULTURES"

Summary. *The article analyzes the importance of introducing the history and culture of the native land into the process of teaching a foreign language. The author describes the criteria by which a foreign language teacher needs to select information about their native land that will be studied by schoolchildren.*

Keywords: *dialogue of cultures, native land, educational process, teaching a foreign language, intercultural communication.*

В конце XX века в методике укореняются понятия «межкультурная компетенция» и «межкультурное обучение». В данный период педагоги начинают активно искать пути взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития школьников. Данный подход предполагает формирование личности обучающихся на основе познания им

ранее неизвестной для него действительности, восприятия чужой культуры. В подобных условиях педагогам важно найти, как превратить многообразие языков и культур из фактора, который является барьером в диалоге между представителями различных культур, в средство взаимопонимания и взаимообогащения, в инструмент творческого развития социально-активной и самостоятельной личности. Одним из способов решения данной проблемы является применение в образовательном процессе принципов многоязычия и поликультурности. Социальная и академическая мобильность позволяет обучающемуся глубоко ощущать принадлежность к родному народу и осознавать себя гражданином страны и одновременно чувствовать себя субъектом поликультурной и мультилингвальной мировой цивилизации [3, с. 68].

Решение данной задачи возможно при построении образовательного процесса в контексте диалога культур. Основоположником теории «диалога культур» является М. М. Бахтин, который заметил, что культуры различных народов мира постоянно находятся в диалоге между собой, взаимодействуя друг с другом и дополняя друг друга. М. М. Бахтин замечает, что лишь при сопоставлении родной и изучаемой культур человеку возможно изучить новую культуры полнее и глубже [1].

Опытными методистами при изучении важности внедрения подхода «диалог культур» в процесс обучения иностранного языка было отмечено, что такое обучение является мощным фактором личностного развития обучающихся [1, с. 354].

Формирование у обучающихся возможности к межкультурной коммуникации возможно лишь в том случае, когда в процессе обучения иностранным языкам образовательный процесс способствует осознанию школьниками принадлежности к определенному этносу, региону своего проживания и государству в целом.

Российская Федерация – это полилингвоэтнокультурное государство, поэтому у учителей российских школ есть множество возможностей для

реализации целей и задач межкультурного обучения и формирования у учащихся межкультурной компетенции. Учителю при обучении школьников межкультурной коммуникации не стоит ограничивать учебно-познавательную деятельность школьников лингвокультурными границами страны изучаемого языка [3, с. 89].

При изучении иностранного языка у обучающихся пробуждается интерес к изучению культуры своего народа. Кроме этого, при изучении культуры и других аспектов жизни представителей страны/стран изучаемого языка происходит и патриотическое воспитание обучающихся, ведь каждый из них сравнивает традиции и обычаи своей Родины и страны/стран изучаемого языка, благодаря чему происходит формирование чувства гражданской идентичности, осознание принадлежности к сообществу граждан своей страны на основе культурной общности [2, с. 233].

При отборе информации о родном крае для изучения на уроке иностранного языка учителю необходимо отобрать реалии, которые будут изучены обучающимися. Для этого приведем ключевые критерии, которые помогут учителю грамотно выстроить данный процесс:

1. Важность реалий в контексте истории Российской Федерации: при отборе учителю стоит изучать вместе с учениками те реалии, которые показывают важность Самарской области в исторической хронологии России.

2. Важность реалий в контексте повседневной жизни обучающихся: учителю необходимо определить, с какими из реалий, которые играли важную роль в истории края, обучающиеся активно контактируют в повседневной жизни (например, праздники, обычаи и т.п.).

3. Межкультурные связи: учителю необходимо проанализировать, какие реалии связаны с историей и культурой страны изучаемого языка или какие из них похожи на них.

4. Возможность интеграции реалий в процесс обучения иностранному языку: изучение реалий должно происходить в процессе обучения

иностранному языку и должно тематически соответствовать программе обучения.

Таким образом, выстраивание образовательного процесса на уроке иностранного языка должно сопровождаться изучением культуры и истории не только страны/стран изучаемого языка, но и родного края. Сочетание данной информации позволит учителю привить у обучающихся любовь к родному краю и лучше закрепить информацию благодаря сравнению культур различных народов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; текст подгот. Г. С. Бернштейн и Л. В. Дерюгина ; примеч. С. С. Аверинцева и С. Г. Бочарова. 2-е изд. М.: Искусство, 1986. 445 с.

2. Мерзлякова О. А., Хаусманн-Ушкова Н. В. Воспитательный потенциал урока иностранного языка: к постановке проблемы // Язык и культура. 2024. №67. С. 233–248.

3. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006. 336 с.

Теняков А. В.,
канд. философ. наук, ст. преподаватель
кафедры гуманитарных дисциплин,
Бекесевич Д. З.,
студент ОП бакалавриата, 2 курс;
Армавирский механико-технологический институт
(филиала) ФГБОУ ВО «Кубанский государственный
технологический университет»
(г. Армавир, Россия)

ДУША ВИЗАНТИЗМА В РУССКОМ ТЕЛЕ

Аннотация. *Рассматривается влияние византийской цивилизации на формирование русской национальной идентичности и культуры. Автор акцентирует внимание на том, что преемственность между Византийской империей и Русью не является лишь историческим фактом, а представляет собой живую сущность, продолжающую оказывать влияние на русское мировоззрение и душевную жизнь. Основным событием, послужившим отправной точкой для этого взаимодействия, стало крещение Руси в 988 году, которое не только привнесло православие, но и дало начало глубокому культурному обмену.*

Ключевые слова: *Русь, духовная основа, «византийская душа», образ мышления.*

BYZANTINISM'S SOUL EMBODIED IN THE RUSSIAN BODY

Summary. *The influence of the Byzantine civilization on the formation of Russian national identity and culture is considered. The author emphasizes that the continuity between the Byzantine Empire and Russia is not just a historical fact, but a living entity that continues to influence the Russian worldview and spiritual life. The main event that served as the starting point for this interaction was the baptism of*

Rus in 988, which not only brought Orthodoxy, but also gave rise to a deep cultural exchange.

Keywords: *Russia, spiritual foundation, "Byzantine soul", way of thinking.*

Византия и Русь – две цивилизации, разделенные не только временем и географией, но и культурным контекстом [2]. Однако именно Византия стала духовным и культурным фундаментом, на котором сформировалась русская национальная идентичность. Понятие «византийская душа» символизирует глубокое проникновение византийского наследия в русскую жизнь, культуру и мировоззрение. Это не просто исторический факт, а живая сущность, которая продолжает влиять на русский дух и сегодня.

Крещение Руси в 988 году при князе Владимире стало поворотным моментом, когда Византия открыла для русского мира двери православного христианства. Вместе с верой пришли византийские нормы морали, образцы церковного искусства, архитектурные идеи, нравственные ориентиры. Византийская православная церковь подарила Руси не только религию, но и своеобразное понимание мироустройства, в котором человеческая жизнь – часть божественного замысла[4].

Этот духовный опыт оказался настолько глубоким, что даже после падения Константинополя в 1453 году Россия взяла на себя роль «Третьего Рима» – хранительницы и продолжательницы православного восточного христианства. Византийский код – как нравственный, так и культурный – стал основой для развития русской литературы, иконописи и архитектуры.

Византийская традиция привнесла в русский мир особое отношение к святости и духовной жизни[1]. Основной упор делался на покаяние, служение Богу и людям, внутреннее преображение души. Богословие Византии строилось на идее вмешательства божественной благодати в человеческую жизнь, что нашло отражение в русской молитвенной практике и духовных текстах.

Русские старцы и подвижники, такие как Серафим Саровский, развивали эти представления, формируя уникальный русский православный мистицизм,

который вырос на византийской почве, но обрел собственное, неповторимое лицо. Душа византизма в русском теле – это связь с трансцендентным, постоянный диалог человека с Богом через традиции, символы и жития святых.

Иконопись – одно из самых ярких проявлений духовного наследия Византии. Русские иконы не просто следовали византийским канонам, но и развивали их, создавая мощные образы-символы, несущие в себе энергию и духовность. В иконах отражается идея «окна в вечность», где форма служит высшей цели – приобщению к божественному.

В архитектуре за основу были взяты византийские крестово-купольные храмы, адаптированные к новому климату и культурному контексту. Купола, мозаики, фрески – все это передавало настроение и дух Византии. При этом русская церковь обрела свои уникальные черты – шатровые крыши, выразительные фасады, что свидетельствует о творческом синтезе византийских и местных традиций.

Сегодня влияние византийской души в русском теле – это скорее духовная основа, которая помогает осмыслить идентичность в эпоху глобализации[3]. Несмотря на давление западных культурных моделей, Россия продолжает черпать силы в православных традициях, возрождая церковную жизнь, изучая древнерусское наследие и философию Византии.

Византизм в русском мире – это не только религия, но и образ мышления, ставящий во главу угла духовные ценности, гармонию и социальную ответственность. Византийская душа – живой импульс в современном русском творчестве, мышлении и общественном сознании.

Душа византизма в русском теле – это скрытый код, связывающий прошлое и настоящее, Восток и Русь, землю и небо. Это духовный каркас российской культуры, вокруг которого формировались национальная идентичность и мировоззрение. Византийское наследие живет в каждом произведении искусства, в каждом молитвенном слове, в каждом храме, возвышающем свою купольную конструкцию над русским простором. И пока жив этот код, живо и русское будущее.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аваряскина Т. В. Духовное влияние Византии на формирование плачевых традиций России // Вестник Челябинского государственного университета. 2008. №28. С. 83-89. EDN MULXZN.

2. Алхалед Назех. Культурное влияние Византии на Киевскую Русь в X-XII веков // Преподаватель XXI век. 2017. №4-2. С. 263–271. EDN YMKACX.

3. Емельянова О. Б., Маслова Е. С. Византийская идентичность как фактор формирования русской идентичности // Общество: философия, история, культура. 2024. №4(120). С. 46–53. DOI 10.24158/fik.2024.4.5. EDN OIOMYY.

4. Павленко В. В. Византия и Россия: духовное и историческое наследие // Обозреватель. 2012. № 8(271). С. 106–122. EDN NNQCVZ.

Теунаева А. У.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Зайцева А. А.,
ФГБОУ ВО «Пятигорский государственный университет»
(*г. Пятигорск, Россия*)

РОЛЬ СОСЛАГАТЕЛЬНОГО НАКЛОНЕНИЯ В РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ЛАТИНОАМЕРИКАНСКОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА (НА ПРИМЕРЕ ЖАНРА БОЛЕРО)

Аннотация. *В статье рассматривается роль сослагательного наклонения (Modo Subjuntivo) в формировании латиноамериканской языковой картины мира через призму текстов болеро. Показана связь между грамматической системой испанского языка с эстетикой магического реализма и особенностями выражения концепта любви в испаноязычной культуре.*

Ключевые слова: *болеро, магический реализм, латиноамериканская культура, языковая картина мира, сослагательное наклонение, любовная лирика.*

THE ROLE OF THE SUBJUNCTIVE MOOD IN REPRESENTING THE LATIN AMERICAN LINGUISTIC WORLDVIEW (BASED ON THE BOLERO GENRE)

Summary. *The article examines the role of the subjunctive mood (Modo Subjuntivo) in shaping the Latin American linguistic worldview through the prism of bolero texts. The connection between the grammatical system of the Spanish language, the aesthetics of magical realism, and the peculiarities of expressing the concept of love in the Spanish-speaking culture is demonstrated.*

Keywords: *bolero, magical realism, Latin American culture, linguistic picture of the world, subjunctive mood, love lyrics.*

Болеро – музыкально-поэтический жанр, зародившийся на Кубе в конце 19 века и получивший широчайшее распространение по всей Латинской Америке. Он соединяет «язык европейской поэзии, африканские ритмы, привнесенные порабощенными народами, и чувственный мир коренного населения Америки» [4].

Болеро характеризуется специфической тематикой: неразделенная любовь, страдание, ностальгия и фатализм. Герой болеро часто находится в состоянии ожидания или обращения к отсутствующему объекту любви. Именно это постоянное пребывание в сфере желания и неопределенности делает болеро идеальной средой для функционирования сослагательного наклонения.

Язык не только фиксирует реальность, но и формирует её восприятие. Как подчёркивает лингвист С. Г. Тер-Минасова, язык, «непрерывно взаимодействуя с культурой и мышлением формирует носителя языка как личность», вместе они отражают и одновременно формируют и языковое сознание, и картину мира [2, с. 74]. Учитывая культурные доминанты испаноговорящих народов (страсть к романтике, ценность гипотетического и невозможного), использование сослагательного наклонения в болеро можно рассматривать как отражение «языковой картины мира» латиноамериканцев, где чувства и воображение формируют речевую картину.

В песне *“La Barca” («Лодка»)* мексиканского автора Роберто Канторала тема разлуки представлена через ожидание возвращения любимой. Лодка символизирует отходящий корабль любви. В конце каждой строфы звучит фраза *“hasta que tú decidas regresar”* (букв. «до тех пор, пока ты не решишь вернуться»). Использование сослагательного наклонения подчёркивает неопределённость момента возвращения: лирический герой готов ждать до тех пор, пока не наступит миг его решения, и это решение пока гипотетично. Такой приём отражает терпеливое, надеждой пронизанное отношение к любимой – характерное для латиноамериканской картины мира, где любовь часто представляется как судьба, подвластная воле возлюбленного. Говорящий в *“La Barca”*, по сути, придаёт будущему значимость непредсказуемого, словно

«непроизвольного» события: фраза *“hasta que tú decidas regresar”* ставит лирического героя в позицию пассивного ожидателя, подчёркивая его покорность чувствам и большой внутренний драматизм разлуки.

Другим ярким примером реализации описанных выше лингвокультурных механизмов служит знаменитое болеро *“Cuando vuelva a tu lado”* («Когда я вернусь к тебе»). Употребление сослагательного наклонения после временного союза cuando указывает на действие, относящееся к будущему и ещё не реализованное. В испанском языке в подобных придаточных предложениях сослагательное наклонение маркирует потенциальность и неопределённость события, тем самым переводя высказывание из сферы факта в сферу ожидания.

Императивные формы, такие как *“no me niegues”* («не отказывай мне»), *“une tu labio al mío”* («слейся своими губами с моими»), *“estréchame”* («обними покрепче»), *“cuenta los latidos”* («считай удары пульса»), дополняют эту картину. Хотя грамматически это повелительное наклонение, в контексте гипотетического будущего они приобретают оттенок просьбы, близкой к мольбе. Особенно показательно отрицательное повеление *“no me niegues tus besos”* («не отказывай мне в своих поцелуях»), которое семантически соотносится с уже произошедшим отказом (*“el beso que negaste”*) («поцелуй, в котором ты отказала»). Таким образом, в тексте сосуществуют три временных плана: прошлое (отказ), гипотетическое будущее (возвращение) и эмоциональное настоящее (страстная просьба). Сослагательное наклонение в данной песне выполняет семиотическую функцию, отражая восприятие любви как события, находящегося вне рационального контроля. В латиноамериканской языковой картине мира любовь часто осмысливается как судьба, ожидание, возвращение, как нечто зависящее от эмоциональной воли другого человека.

Наиболее интересным представляется параллель между функционированием сослагательного наклонения и эстетикой латиноамериканского ***магического реализма***, жанра, в центре которого находится переплетение элементов реализма со сверхъестественными или сюрреалистическими элементами [3, с. 10]. Магический реализм строится на

том, что фантастические, чудесные события вписаны в обыденную реальность без подчеркивания их исключительности. Чудо здесь не нарушает законов мира, а сосуществует с ними.

Мир магического реализма – это мир, организованный по законам сослагательного наклонения. В нем события не утверждаются как факты объективной действительности, но и не отрицаются как невозможные. Они существуют в состоянии предположения, сомнения, эмоционального переживания – то есть в тех самых контекстах, которые требуют сослагательного наклонения.

Вспомним знаменитое начало романа Габриэля Гарсии Маркеса «Сто лет одиночества»: «*Мир был ещё таким новым, что многие вещи не имели названия и на них приходилось показывать пальцем*» [1, с. 5]. Мир, где вещи не имеют названий, – это мир до логического освоения, мир возможности, а не данности.

Болеро выступает в этой связи как музыкально-поэтический аналог магического реализма. Герой болеро живет одновременно в двух мирах: в мире реальном (где любимая ушла) и в мире желания, конструируемом сослагательным наклонением (где она должна вернуться, где она его помнит, где их любовь вечна). Он создает пространство «как если бы», где эмоциональная правда оказывается важнее фактической.

Тексты болеро демонстрируют, как с помощью сослагательного наклонения конструируется особый тип реальности – реальности чувства, которая может не совпадать с реальностью факта. Эта особенность грамматики испанского языка перекликается с эстетическими принципами магического реализма, что позволяет говорить о глубокой связи между грамматическим строем языка и художественными способами осмысления мира в латиноамериканской культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркес Г. Г. Сто лет одиночества [пер. с исп. В. С. Столбова, Н. Я. Бутыриной]. М.: АСТ, 2023. 544 с.

2. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 261 с.

3. Bolero: Identity, Emotion and Poetry Turned into Song [Электронный ресурс] //UNESCO Intangible Cultural Heritage. URL: https://ich.unesco.org/en/RL/bolero-identity-emotion-and-poetry-turned-into-song-01990 (дата обращения: 05.03.2026).

4. Costa K., Mesquita L. Beyond Science Fiction: Magical Realism as an Approach to Literature in International Relations [Электронный ресурс] // Contexto Internacional. 2024. Vol. 46. URL: https://doi.org/10.1590/s0102-8529.20244603e20220054 (дата обращения: 05.03.2026).

Титарова И. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Шатохина М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О СЛАВЯНСКОМ ЕДИНСТВЕ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ГЕОПОЛИТИЧЕСКИХ ВЫЗОВОВ

Аннотация. *В данном исследовании аргументировано опровергается устаревшее разделение современных концепций исторического сознания на категории «консервативное» и «пересматривательное», особенно касательно идеи славянской общности. Доказано, что лишь смешанные нарративные структуры, объединяющие аспекты глобальной культурно-исторической традиции с учётом национальных особенностей, могут гарантировать правильное понимание и законное применение наследия единения под воздействием современных международных вызовов.*

Ключевые слова: *историческое наследие, общность славянских народов, международная стратегия, национальная история, смешанные концепции, славянская солидарность, самоидентификация.*

THE TRANSFORMATION OF HISTORICAL MEMORY OF SLAVIC UNITY IN THE CONTEXT OF MODERN GEOPOLITICAL CHALLENGES

Summary. *This study argues against the outdated division of contemporary historical consciousness concepts into "conservative" and "revisionist" categories, particularly concerning the idea of Slavic community. It is demonstrated that only hybrid narrative structures, which integrate aspects of global cultural-historical tradition while accounting for national peculiarities, can ensure the correct*

understanding and legitimate application of the legacy of unity under the influence of modern international challenges.

Keywords: *historical heritage, Slavic peoples' community, international strategy, national history, hybrid concepts, Slavic solidarity, self-identification.*

Идея объединения славянских народов, восходящая к панславянским инициативам XIX века и стремлению к национальной уникальности, сейчас претерпевает сложную эволюцию под влиянием актуальных международных противоречий [1, с. 79]. Раньше данная концепция использовалась для укрепления культурного единства и противостояла внешним державам; однако в эпоху XXI века превратилась в ключевое пространство для идеологической и информационной конкуренции между странами. Актуальные тенденции, связанные с дроблением глобальной системы и ростом самостоятельности государств, требуют переосмысления устоявшихся исторических концепций, приводя к их разборке на составляющие элементы [там же, 1].

Основной движущей силой данной трансформации выступает переосмысление истории каждым государством, направленным на адаптацию общих событий под нужды формирования уникального национального самосознания. Сознательно исключаются элементы общей истории, способные указывать на превосходство либо подчиненность перед другими славянскими народами [2, с. 19]. Таким образом, символы единства и совместных побед, прежде олицетворявшие солидарность, ныне нередко интерпретируются как чисто национальные успехи, порождая новые противоречия в восприятии истории.

Геополитическое противостояние и борьба за власть служат главными ускорителями данного явления, трансформируя исторические события в инструмент активных действий в контексте гибридной войны [3, с. 174]. Исторический пересмотр активно задействуют в информационных кампаниях для подрыва доверия к политическим противникам и ослабления союзов, сложившихся благодаря культурному сходству. Каждому государству

необходимо формировать собственный исторический нарратив, изолированный от внешних воздействий [там же, 3].

Это особенно очевидно в пересмотре значимых исторических событий XX века, включая глобальные конфликты, когда раньше они выступали как объединяющий фактор через общую историческую боль или уважение друг к другу. В настоящее время данные происшествия рассматриваются сквозь линзу коллективного горя и незаслуженных обид, когда фокус смещается от совместных усилий к индивидуальным потерям либо упрёкам в измене [4, с. 162].

Постепенное вытеснение воспоминаний о былом «братстве» воспоминаниями о давних конфликтах затрудняет достижение подлинной интеграции и элементарного взаимопонимания [там же, 4]. Разобщенность славянских регионов поддерживается внешними силами, стремящимися сохранить разделение мнений ради реализации их собственных планов.

В контексте роста стремления к полному национальному суверенитета концепция «славянской солидарности» способна трактоваться как потенциальная опасность для самостоятельности, замаскированный признак экспансивных намерений или принудительного внешнеполитического покровительства [5, с. 149]. Политические лидеры намеренно избегают общепризнанных знаков, способных дать повод противникам утверждать их зависимость.

Идеологическая платформа также подвергается изменениям [там же, 5]. В отличие от раннего панславизма, который нередко носил религиозные или монархические черты, нынешние трактовки вынуждены соответствовать преобладающим политическим структурам той или иной страны – будь то демократическая система, националистическое направление консервативного толка или альтернативные подходы. Такая разность во взглядах препятствует формированию универсальной системы моральных принципов, опирающейся на общую историю.

Вместо акцентирования на этнических связях, происходит сдвиг приоритетов в сторону цивилизационных предпочтений, способных послужить основой для новых форм сотрудничества. В данном случае понятие «славянского» трансформируется от вопроса генезиса к акцентированию верности специфическому комплексу культурных, юридических либо духовных принципов, нередко противопоставляющих его западным нормам [6, с. 24].

Такой поворот открывает возможность формирования нового типа единства, который не настаивает на полном забвении прошлого, однако акцентирует внимание на актуальных проблемах современного мира, включая защиту данных, устойчивое экономическое развитие и поддержание культурных традиций. Таким образом, единство памяти преобразуется из сентиментального воспоминания прошлого в практичный ресурс для построения завтрашнего дня.

Необходимо признать, что скрытый потенциал исторических связей, основанных на взаимной поддержке и культурном обмене, сохраняет свою значимость. В ситуации глобальных, основополагающих рисков этот источник способен вступить в действие, побуждая славянские общности заново обдумывать совместные интересы [там же, 6].

На сегодняшний день историческую память стоит рассматривать не просто как отражение истории, а как активную арену борьбы за будущее. Интерпретация общих исторических страниц существенно повлияет на формирование альянсов и уровень взаимного недоверия среди славянских стран на долгие годы вперёд.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесова Г. А. Культурно-средовое многообразие России и цивилизационное единство сообществ Северной Евразии // Социально-гуманитарные знания. 2020. №1. С. 77–93.

2. Авдеев В. А., Артамонов Д. С. Роль российских студенческих отрядов в формировании патриотического мировоззрения у подрастающего поколения на

основе исторической памяти // Общество: философия, история, культура. 2025. №5. С. 16–22.

3. Аласания К. Ю., Мощелков Е. Н., Никандров А. В., Седых Т. Н. Национальная идентичность России в эпоху стратегической нестабильности (аналитический обзор XIX Панаринских чтений, посвященных памяти профессора В. Н. Расторгуева, 23 декабря 2021 г.) // Проблемы цивилизационного развития. 2022. №1. С. 169–189.

4. Аласания К. Ю., Мощелков Е. Н., Никандров А. В., Седых Т. Н. Россия как страна-цивилизация: аналитический обзор XX юбилейных Панаринских чтений, посвященных 200-летию со дня рождения Н. Я. Данилевского (1822-1885 гг.), 21 февраля 2023 г. // Проблемы цивилизационного развития. 2023. №1. С. 150–174.

5. Марков А. П. Глобальные вызовы времени и сценарии грядущего мироустройства (по материалам XXI Международных Лихачевских научных чтений) // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2023. №2(49). С. 134–151.

6. Батыршин Р. И. «Множественные современности» Центральной Азии: культурная глокализация и динамика культурной памяти // Вестник ЧГАКИ. 2025. №3 (83). С. 24–25.

Тихненко О. Б.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова
(г. Горловка, Россия)

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *В статье рассмотрена проблема развития творческих способностей на уроке иностранного языка в старшей школе. Раскрываются понятия «творческая деятельность» и «способности», рассматриваются возрастные особенности учащихся. Особое внимание уделяется условиям для развития творческих способностей, как на уроках, так и во внеклассной работе.*

Ключевые слова: *иностранный язык, творческая деятельность, творческие способности, самореализация личности старшеклассника.*

DEVELOPING CREATIVE ABILITIES IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS IN HIGH SCHOOL

Summary. *The article examines the problem of developing creative abilities in a foreign language lesson in high school. The concepts of "creative activity" and "abilities" are revealed, and the age-specific characteristics of students are considered. Particular attention is paid to the conditions for the development of creative abilities both in the classroom and in extracurricular activities.*

Keywords: *foreign language, creative activity, creative abilities, high school student self-realization.*

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что творческий потенциал является самым ценным ресурсом духовного

продвижения и материального развития человечества, поскольку прогресс общества характеризуется интенсивным развитием науки и техники, внедрением новых достижений во все сферы человеческой деятельности. И именно творческая личность способна продвигать общество и государство к различным высотам совершенства. Потенциал творческой деятельности личности необъятен и безграничен, нужно только помочь ей раскрыть в себе эти богатейшие запасы творчества и направить их в правильное русло.

Цель статьи – раскрыть возможности урока иностранного языка в формировании у обучающихся старших классов творческого мышления и способностей для использования творческого потенциала обучающихся в реализации дидактических задач урока.

Так Б. Г. Ананьев выделяет следующие основные факторы самореализации личности:

– фактор отношений – это характер отношений, которые складываются между учителем и учеником и формируют эмоциональный тонус коллектива;

– фактор эмоциональной самореализации – это разноуровневая и дифференцированная по содержанию организация учебного процесса;

– фактор здоровья – формирование здорового образа жизни школьников;

– фактор творчества – развитие творческих способностей каждого ученика, максимальное развитие самодеятельности, свободного выражение своего «Я» [1, с. 26-27].

Сущность работы по развитию творческой личности школьника заключается в организации его жизни, где одной из важных функций является стимулирование позитивной мотивации каждого ученика в процессе организации различных видов деятельности, в том числе творческой деятельности.

А. Л. Галин определяет творчество как способ самовыражения, саморегуляции человека, миропонимания, как средства познания мира через творческое восприятие и практическое превращение деятельности. Поэтому все

большее значение приобретает развитие таких свойств личности, которые дают возможность творчески использовать добытые знания [3, с. 64].

Следует отметить, что творчество как процесс имеет определенные этапы:

1. Подготовительный период. Создание проблемной ситуации, постановка проблемы, ее анализ;

2. Процесс решения проблемы;

3. Период творческого процесса – инсайт (озарение) – результат активности подсознательных сил.

4. Изучение проблемной ситуации и осознание проблемы;

5. Формулировка гипотезы;

6. Доказательство гипотезы [1, с. 33].

Урок иностранного языка сочетает в себе множество методов и приемов, которые формируют творческий потенциал обучающихся путем развития их творческих способностей и организации творческой деятельности в процессе изучения иностранного языка.

При работе над развитием творческих способностей школьников необходимо учитывать возрастные особенности, в нашем случае учеников старшей школы. Завершение юношеского возраста характеризуется формированием свойств личности, которые дают возможность молодому человеку в полной мере реализовать себя в профессиональной деятельности, в будущей семье, общественной жизни.

А. Л. Галин определяет юность как процесс стабилизации личности, завершения формирования постоянных взглядов на мир и свое место в нем, личностного и профессионального самоопределения [3, с. 71]. Старший школьник стоит на пороге выхода в самостоятельную жизнь. Поэтому ранняя юность – это возраст непосредственной подготовки подрастающей личности к жизни взрослого человека. По мнению исследователя, педагогу необходимо знать, что важным моментом в становлении личности старшеклассника является его ощущение собственного мира, который проявляется в форме переживаний о собственной индивидуальной целостности и неповторимости.

На наш взгляд, учебный процесс необходимо строить таким образом, чтобы у старшеклассника была возможность определить не только свою позицию, аргументировать собственную точку зрения, доказать правильность или ошибочность отдельных положений, поставить вопрос учителю, уметь принять позицию и точку зрения другого человека, рецензировать ответы одноклассников, помогать им и делиться собственными знаниями с другими, но и творчески подходить к выполнению дидактических задач на уроке.

В этой связи Р. М. Грановская выделяет следующие основные требования для развития творческих способностей старшеклассников на уроке иностранного языка:

– использование разнообразных форм и методов обучения иностранному языку для актуализации субъективного опыта обучающихся, которые соответствует возрастным индивидуальным особенностям и психофизиологическим возможностям школьников;

– создание атмосферы, которая способствует заинтересованности каждого ученика в работе на уроке;

– стимулирование старшеклассников к рассуждению, умению вести дискуссию, выполнения заданий без страха ошибиться дать неправильный ответ;

– поощрение попытки ученика находить собственные способы выполнения заданий, анализировать способы работы других учеников на уроке;

– создание таких педагогических ситуаций общения на уроке, которые позволяют каждому ученику проявлять творческую инициативу;

– создание атмосферы, которая будет способствовать самовыражению и самореализации на уроке [4, с. 67-68].

Следует заметить также, что система познавательных творческих заданий влияет на формирование следующих характеристик творческих способностей личности старшеклассника: беглость мысли (количество идей, возникающих за единицу времени), гибкость ума (способность переключаться с одной мысли на

другую), оригинальность (способность находить решения, отличающиеся от других).

Сформировать устойчивый интерес к изучению иностранного языка невозможно без связи урочной деятельности с внеклассной работой, где учащиеся в полной мере могут проявить свои творческие способности. Исследователи Д. В. Григорьев и П. В. Степанов рассматривают внеклассную работу по иностранному языку как удобный способ систематизации языкового материала, изученного на уроках. А если эти знания систематизируются и обобщаются через интересные, нетрадиционные формы работы, то это как нельзя лучше способствует формированию не только интереса к изучению иностранного языка, но формированию творческих способностей в процессе изучения предмета [2, с. 102-103].

Как известно, целью обучения иностранному языку в школе является формирование межкультурной коммуникативной компетенции учащихся, которая реализуется в способности к речевому общению. Залогом успешной речевой активности учащихся являются нетрадиционные формы уроков иностранного языка, в ходе которых ученики приобщаются к культуре стран изучаемого языка, а также расширяют знания о культурном наследии родной страны, позволяет учащимся активно участвовать в диалоге культур. Данные формы урока реализуются, как правило, после изучения какой-либо темы или нескольких тем, выполняя функции обучающего контроля. Такие уроки проводятся в необычных, нетрадиционных условиях.

Нетрадиционные формы проведения уроков дают возможность не только поднять интерес учащихся к изучаемому предмету, но и развивать их творческую самостоятельность, творческое мышление, учить работе с различными источниками знаний. Такие формы проведения занятий «снимают» традиционность урока, оживляют мысль. Однако необходимо отметить, что слишком частое обращение к подобным формам организации учебного процесса нецелесообразно, так как нетрадиционное может быстро стать

традиционным, что, в конечном счете, приведет к падению у учащихся интереса к предмету.

С точки зрения В. А. Редько, подобная смена привычной обстановки целесообразна, поскольку она создает атмосферу творческого праздника при подведении итогов проделанной работы, снимает психологический барьер, возникающий в традиционных условиях из-за боязни совершить ошибку. Нетрадиционные формы урока иностранного языка осуществляются при обязательном участии всех учеников класса, а также реализуются с непременным использованием средств слуховой и зрительной наглядности [8, с. 160].

Существуют различные практические упражнения, во время выполнения которых ученики имеют возможность развивать или определять свои творческие способности. Например, мозговой штурм, проектная работа, деловая или ролевая игра, групповая работа: групповые обсуждения или дискуссии, упражнения творческого характера, моделирование ситуаций.

Метод проектов приобретает в последнее время все больше сторонников. Он направлен на то, чтобы развить активное самостоятельное мышление учащегося и научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, которые дает ему школа, а уметь применять их на практике.

Е. С. Полат считает, что метод проектов является не только проблемно-поисковым, но творческим методом, который целесообразно применять на всех этапах обучения иностранному языку. Использования этого метода на уроках иностранного языка в 10-11 классах направлено на **формирование личностных качеств и навыков** старшеклассников, а это позволяет развивать на уроках творческую активность, общительность, открытость, умения находить и обрабатывать информацию, формулировать, презентовать и аргументировано отстаивать свою точку зрения [6, с. 3-5].

Главным результатом работы над проектом будут актуализация имеющихся и приобретение новых знаний, навыков и умений, их творческое применение в новых условиях. Основная идея метода проектов заключается в

том, чтобы перенести акцент с различного вида упражнений на активную мыслительную деятельность учащихся в ходе совместной творческой работы. Урок-проект формирует умение самостоятельной работы. Главной особенностью урока-проекта является доступность темы и возможность ее варьирования [6, с. 6]

По мнению Р. Б. Утегалиевой, эффективной и продуктивной формой развития творческих способностей является также урок-спектакль. Использование художественных произведений зарубежной литературы на уроках иностранного языка совершенствует произносительные навыки учащихся, обеспечивает создание коммуникативной, познавательной и эстетической мотивации. Подготовка спектакля - творческая работа, которая способствует выработке навыков языкового общения детей и раскрытию их индивидуальных творческих способностей [11].

Творческие способности, безусловно, развиваются и совершенствуются и при обучении творческому письму. Для обучения написанию текста заданного формата и характеристик необходимо создать у старшеклассников образ будущего текста через анализ предложенного текста-образца и рассмотрение его характеристик: структуры, логичности, связности, языкового оформления и др. В этом случае текст является основой аналитической деятельности [10, с. 122-125].

Е.Н. Полюдова выделяет мозговой штурм как один из самых известных методов на развитие творческого мышления на уроках иностранного языка. Применение этого метода на старшем этапе обучения позволяет обучающимся 10-11 классов генерировать идеи, развивать их и анализировать полученные результаты [7, с. 466-470].

Таким образом, благодаря вышеперечисленным методам у старшеклассников формируются не только навыки самоконтроля и самоуправления, но и в результате активной творческой деятельности рождается творческая личность, которая способна нестандартно мыслить, создавать новое, отходя от традиционных схем мышления. Уроки английского

языка играют важную роль в формировании творческого мышления, так как изучение иностранного языка расширяет культурное поле, что помогает учащимся в создании новых идей. Развитие творческих способностей учащихся на уроках иностранного языка, безусловно, требует от учителя немало усилий при выборе и постановке задач, направленных на развитие творческой активности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. М.: Педагогика, 1980. 232 с.

2. Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. М.: Просвещение. 2019. 223 с.

3. Галин А. Л. Личность и творчество. Новосибирск, 1989. С. 64–102.

4. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. 6-е изд. СПб: Речь, 2010. С. 246–251.

5. Занковский А.И. Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность // Сборник научных трудов. Свердловск: СИПИ,1990. С. 28.

6. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2020. №2. С. 3–10.

7. Полюдова Е.Н. Педагогические аспекты развития творческого мышления при изучении иностранного языка // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 1-1. С. 466–477.

8. Редько, В.А. Пути повышения заинтересованности школьников в изучении иностранного языка: английский язык // Образование и воспитание дошкольников, школьников, молодежи: теория и практика. 2022. № 2. С. 160–169.

9. Роговская, Н.И., Иванова, Ю.А. К вопросу о стратегиях формирования и развития познавательного интереса к изучению иностранного языка // Грани познания. 2022. № 3 (80). С. 47–50.

10. Смирнова, Л.Е. Креативность в изучении иностранного языка // Языки и литература в поликультурном пространстве. 2023. № 9. С. 122-125.

11. Утегалиева Р.Б. Развитие творческих способностей школьников на уроках иностранного языка – Тест электронный. UR: https://multiurok.ru/index.php/files/statia-o-razvitii-tvorcheskikh-sposobnostei-ucheni.html (дата обращения: 02.03.2026).

Ткачева Ю. Г.

канд. пед. наук, доцент;

доцент кафедры теории и практики перевода

ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»

(*г. Луганск, Россия*)

ЗА СЛОВОМ – КУЛЬТУРА, ЗА ТЕКСТОМ – ЧЕЛОВЕК: ПРОБЛЕМА СОХРАНЕНИЯ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ИЗМЕРЕНИЯ ПЕРЕВОДА В УСЛОВИЯХ ТОТАЛЬНОЙ АВТОМАТИЗАЦИИ

Аннотация. *Автор рассматривает влияние ИИ на перевод как экзистенциальный вызов. Обосновывается неспособность машин к пониманию смыслов и предлагается концепция «гибридной герменевтики», где человек благодаря эмпатии остается гарантом диалога культур, а ИИ выполняет технические функции.*

Ключевые слова: *антропоцентричность, машинный перевод,культурный код, симуляция понимани, экзистенциональный вызов.*

BEHIND THE WORD IS CULTURE, BEHIND THE TEXT IS THE HUMAN: THE PROBEM OF PRESERVING THE ANTHROPOLOGICAL DIMENSION OF TRANSLATION IN THE AGE OF TOTAL AUTOMATION

Summary. *The author examines the impact of AI on translation as an existential challenge. The text argues that machines are incapable of comprehending meaning and proposes the concept of “hybrid hermeneutics”, in which humans, by virtue of their empathy, remain the guarantors of intercultural dialogue, while AI performs technical functions.*

Keywords: *anthropocentrism, machine translation, cultural code, simulation of understanding, exhistential challemge.*

В современном переводоведении всё отчетливее осознается тот факт, что внедрение больших языковых моделей (LLM) знаменует собой не просто очередное расширение инструментальных возможностей переводчика, а подлинный экзистенциальный вызов. Впервые за всю историю под вопрос ставится не качество перевода, а сама необходимость человеческого участия в межъязыковой коммуникации. Наряду с этим стремительное развитие технологий грозит редукцией сложного диалога культур к статистической обработке данных, что актуализирует вопрос о границах машинного интеллекта и сущности переводческой деятельности.

Фундаментальным свойством перевода была и остается его антропоцентричность. Любой текст является репрезентацией уникального культурного опыта и субъектности автора. За каждым словом стоит культура как коллективный способ видения мира, а за каждым текстом − человек с его неповторимым интенциональным началом [2, с. 166]. Однако, именно здесь пролегает непреодолимая граница современных систем машинного перевода. Их успехи, сколь бы впечатляющими они ни были, являются результатом совершенствования статистических методов и вероятностного распределения языковых единиц, а не прорывом в понимании языка как феномена сознания. Машина не оперирует смыслами и не способна уловить нюансы идиоматики или культурных отсылок, так как не работает с тем, что можно назвать «культурным кодом». Она создает симуляцию понимания, но не само понимание [3].

Усугубляет ситуацию и внутренняя трансформация профессии, вызванная автоматизацией. Проектные формы работы, краудсорсинг и CAT-системы ведут к фрагментации смысла и размыванию коллективного субъекта перевода. Превращение переводчика из автора в оператора, вносящего правки в машинный субстрат, создает опасный разрыв между техническим участием и экзистенциальной вовлеченностью в текст [5, с. 74]. Текст перестает быть целостным высказыванием и рискует превратиться в механическую сумму клише.

Ответом на эту ситуацию может стать концепция гибридной модели, предлагающая четкое различение двух состояний текста. Продукт исключительно машинного труда – это текст «хорошо прилаженный» (well-adjusted): грамматически правильный, но семантически «пустой», лишенный внутреннего напряжения и подлинного авторства. В противовес ему подлинный перевод – это текст «хорошо настроенный» (well-attuned), то есть возвращенный человеком к смысловой напряженности, созвучный глубинному замыслу автора. Достижение этого состояния требует от переводчика совершения герменевтического акта, который принципиально не поддается алгоритмизации.

Ядро перевода − реконструкция дискурса через движение по герменевтическому кругу, где понимание целого выводится из понимания частей и наоборот [4, с. 576]. Этот процесс требует опоры на экстралингвистические факторы: интенции автора, фоновые знания, эмоциональный интеллект и способность к эмпатии. Переводчик не перекодирует знаки, а перевыражает смысл, заново проживая текст на другом языке. Именно эта способность к «вчувствованию» остается неотчуждаемой компетенцией человека.

В связи с этим особую остроту приобретает этическое измерение самой профессии «переводчик». Переводчик выступает гарантом диалога культур как общения равноправных субъектов. Его миссия заключается в предотвращении как культурной экспансии (навязывания смыслов), так и утраты культурной специфики (редукции иного к своему). В этой связи делегирование машине смысловой обработки текста несет в себе риск превращения коммуникации в акт симуляции, где обмен знаками происходит без обмена смыслами и подлинного понимания заложенных автором коммуникативных интенций и прагматических установок [1, с. 4].

Таким образом, перспективной моделью развития переводческой деятельности становится «гибридная герменевтика» − распределение функций согласно природе агентов перевода. ИИ берет на себя то, в чем он силен:

скорость, унификацию терминологии, создание предварительного субстрата и выполнение рутинных операций. Человек же сохраняет за собой ключевые позиции: понимание, интерпретацию, культурную адаптацию и принятие этических решений в пограничных ситуациях. Исходя из этого, главной задачей профессионального образования становится подготовка не «оператора», а «переводчика подкованного» (empowered translator), который глубоко понимает онтологические границы технологий и осознает свою незаменимую роль в сохранении человеческого измерения межкультурной коммуникации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева В. А. Вступительная статья главного редактора // Исследования языка и современное гуманитарное знание. 2022. Т. 4. №1. С. 4–5.

2. Ершов М. В. Анализ как неотъемлемая часть процесса перевода // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. №7. С. 165–167.

3. ИИ как помощник передачи культурного кода при переводе материалы науч.-метод. семинара (Белгород 23 сент. 2025 г.) / НИУ «БелГУ». URL: https://iccir.bsuedu.ru/news/news.php?ID=865827 (дата обращения: 05.03.2026).

4. Калиш Е. Е. К вопросу о сущности перевода – поиск смысла как его онтологической составляющей // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. 2017. Т. 8, №3. С. 571–581.

5. Раренко М. Б. Машинный перевод: от перевода «по правилам» к нейронному переводу // Социальные и гуманитарные науки. Отечественная и зарубежная литература. Серия 6: Языкознание. Реферативный журнал. 2021. №3. С. 70–79.

Томашевская Н. В.,
аспирант, 2 курс,
ФГАОУ ВО «Омский государственный
университет им. Ф. М. Достоевского»
(г. Омск, Россия)

ДРАМАТУРГИЯ АФАНАСИЯ САЛЫНСКОГО КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ: НА МАТЕРИАЛЕ ПЬЕС «ОПАСНЫЙ СПУТНИК» И «МУЖСКИЕ БЕСЕДЫ»

Аннотация. *Статья посвящена изучению воспитательного потенциала драматургии Афанасия Салынского. На материале пьес «Опасный спутник» и «Мужские беседы» анализируются нравственные конфликты, связанные с проблемой личной ответственности, служебного долга и гражданского мужества. Рассматриваются драматургические средства, активизирующие критическое мышление, эмпатию и нравственное самоопределение аудитории.*

Ключевые слова*: Афанасий Салынский, драматургия, формирование личности, нравственный конфликт, производственная драма, «Опасный спутник», «Мужские беседы».*

AFANASY SALINSKY'S DRAMATURGY AS A PERSONALITY FORMATION TOOL: BASED ON THE PLAYS «DANGEROUS COMPANION» AND «MEN'S CONVERSATIONS»

Summary. *The article examines the educational potential of Afanasy Salinsky's drama. Based on the plays «Dangerous Companion» and «Men's Conversations», it analyzes moral conflicts related to the issues of personal responsibility, professional duty and civic courage. The dramatic means that activate critical thinking, empathy and moral self-determination of the audience are considered.*

Keywords*: Afanasy Salinsky, drama, personality formation, moral conflict, industrial drama, «Dangerous Companion», «Men's Conversations».*

Драматургия как род литературы обладает уникальной способностью воздействия на личность, поскольку представляет зрителю или читателю не готовые ответы, а живую картину человеческих поступков и их последствий, побуждая к самостоятельной нравственной оценке [3]. В этом контексте творчество Афанасия Дмитриевича Салынского представляет особый интерес. Его пьесы, созданные в разные периоды советской истории, объединяет пристальное внимание к личности, стоящей перед трудным нравственным выбором.

В пьесе «Опасный спутник» (1952) центральным является противостояние двух типов научного работника. Руководитель станции Николай Селихов олицетворяет ответственность и осторожность. Его оппонент Андрей Корчемный выступает апологетом риска, обвиняя Селихова в нерешительности. Однако развитие сюжета раскрывает истинную сущность персонажей. Корчемный, так рьяно призывавший к подвигу, в критический момент оставляет свой пост под предлогом проверки электросистемы. Селихов, оставшийся один, попадает под взрыв и получает смертельные травмы. Он успевает открыть правду Дине: «…» «причина взрыва – одностороннее управление. Бездействовал вспомогательный пульт. Корчемный сбежал» [2, с. 45]. Селихов умирает, а Корчемный, пытавшийся уничтожить улики, изобличен. Смерть героя и позор предателя – такова цена нравственного выбора.

В пьесе «Мужские беседы» (1967) первый секретарь крайкома Илья Кудинов возвращается из Москвы, где его позиция по вопросу строительства гидросооружений встретила жесткое противодействие. Перед ним стоит выбор: подчиниться давлению или отстаивать свою точку зрения, рискуя карьерой. Конфликт Кудинова многогранен. Это спор с оппонентом Рязовым, олицетворяющим карьеризм, и диалог с сыном Эриком. На упрек сына: «…» «Хлопни погромче дверью – и уйди. Или ты боишься покинуть свой кабинет?», Кудинов отвечает: «Боюсь» [2, с. 386]. «…» «Эрик, я боюсь покинуть дело своей жизни» [2, с. 387]. Эта реплика – ключ к пониманию характера героя: его

борьба – не защита статуса, а отстаивание дела, которое он считает правым. Финал остается открытым, но внутренняя победа Кудинова уже состоялась.

Драматургические средства Салынского направлены на усиление эмоционального воздействия. В «Опасном спутнике» это символические детали (чучело рыси, брошенный в печь журнал), контрастные характеры, трагическая развязка. В «Мужских беседах» важную роль играют бытовые детали, создающие объемный образ жизни (заседания, семейные сцены, письма рабочих на клочках бумаги) [1].

Обе пьесы поднимают вечные вопросы. Что такое подлинное мужество? Где проходит грань между принципиальностью и карьеризмом? Смерть Селихова утверждает ценность самопожертвования во имя науки. Колеблющийся, но не сдавшийся Кудинов учит отстаивать убеждения, не поддаваясь давлению. Таким образом, драматургия Салынского обладает значительным воспитательным потенциалом. Анализ конфликтов и судеб героев способствует развитию чувства ответственности, формированию четких нравственных ориентиров и пониманию цены человеческого поступка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугров Б. С. Русская советская драматургия, 1960–1970-е годы: учебное пособие для филологических специальностей университетов. Москва: Высшая школа, 1981. 286 с.

2. Салынский А. Д. Драмы и комедии. Москва: Искусство, 1977. 608 с.

3. Хализев В. Е. Драма как род литературы (поэтика, генезис, функционирование). Москва: Изд-во МГУ, 1986. 260 с.

Топиха О. И.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Скляренко О. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ СУПРУЖЕСКИХ ПАР

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования, направленного на выявление психологических проблем у супружеских пар со стажем брака 1–10 лет. Выявлены ключевые проблемные зоны: дисбаланс любви и симпатии, преобладание прагматичных переживаний, накопление неотреагированных эмоций и доминирование деструктивных стилей взаимодействия.*

Ключевые слова: *супружеские отношения, психологические проблемы, любовь и симпатия, межличностное взаимодействие, неотреагированные переживания.*

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS IN THE INTERPERSONAL RELATIONSHIPS OF MARRIED COUPLES

Summary. *The article presents the results of a study aimed at identifying psychological problems in married couples with 1–10 years of marriage. Key problem areas have been identified: imbalance of love and sympathy, predominance of pragmatic experiences, accumulation of unreacted emotions, and dominance of destructive interaction styles.*

Keywords: *marital relations, psychological problems, love and sympathy, interpersonal interaction, unreacted experiences.*

Актуальность исследования проблем межличностных отношений супругов обусловлена их высокой значимостью для психологического благополучия личности и устойчивости семьи как социального института. Несмотря на обширную теоретическую базу, комплексное изучение взаимосвязи ключевых эмоциональных и поведенческих аспектов данных отношений, особенно у пар со стажем брака 1-10 лет, остается недостаточно изученным. Целью представленного исследования стало выявление актуальных психологических проблем в межличностных отношениях супругов через анализ особенностей их эмоционально-чувственной сферы, стилей взаимодействия и склонности к накоплению негативных переживаний. Гипотеза исследования заключалась в предположении о существовании взаимосвязи между преобладанием деструктивных стилей взаимодействия и склонностью к воспроизводству неотреагированных переживаний с одной стороны, и снижением уровня любви и симпатии в паре с другой.

Методы и организация исследования. Выборка состоит из 30 супружеских пар со стажем совместной жизни от 1 до 10 лет. Для достижения цели и проверки гипотезы будет применен комплекс психологических методик Л. Я. Гозмана и Ю. Е. Алешиной, методика «Предпочитаемые переживания» Б. И. Додонова, методика «Склонность к воспроизводству неотреагированных переживаний» В. В. Бойко, «Методика диагностики межличностных отношений» Т. Лири (в модификации Л. Н. Собчик). Для обработки данных предполагается использовать методы описательной и корреляционной статистики.

На основании анализа научной литературы и сформулированной гипотезы выявлены следующие закономерностей:

1. Дисбаланс в проявлениях любви и симпатии: прогнозируется, что уровень любви у супругов будет выше уровня симпатии, что может указывать на сохранение эмоциональной привязанности при снижении дружеского расположения и взаимопонимания.

2. Преобладание прагматичных и сложных переживаний. В соответствии с данными других исследований, у супругов на данном этапе жизни могут быть наиболее выражены альтруистические (связанные с заботой) и практические (связанные с деятельностью) переживания, в то время как гедонистические и романтические переживания, отвечающие за непосредственную радость от отношений, могут быть выражены слабее.

3. Обнаружение склонности к воспроизводству неотреагированных переживаний у значительной части выборки, что является типичным фактором накопления обид и снижения качества коммуникации в паре.

4. Доминирование в личном профиле авторитарного, зависимого и агрессивного стилей, что свидетельствует о трудностях в установлении равноправного диалога.

Научная новизна заключается в комплексном эмпирическом анализе взаимосвязи между любовью/симпатией, предпочитаемыми переживаниями, стилями взаимодействия и склонностью к воспроизводству неотреагированных переживаний именно у пар с семейным стажем 1-10 лет, что позволит уточнить детерминанты благополучия в этот важный период становления семьи. На основе ожидаемых результатов разрабатываются практические рекомендации для психологов-консультантов, которые будут направлены на: диагностику и проработку механизмов накопления обид, обучение навыкам эмпатического общения и развитие способности к совместному переживанию позитивных эмоций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинъ, 1996. 472 с.

2. Гозман Л. Я., Алешина Ю. Е. Личные отношения: взгляд изнутри. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 112 с.

3. Додонов Б. И. Эмоция как ценность. М.: Политиздат, 1978. 272 с.

4. Ильин Е. П. Психология любви. СПб.: Питер, 2009. 288 с.

5. Лири Т. Межличностная диагностика личности. СПб.: Речь, 2006. 366 с.

6. Рубин З. Измерение романтической любви // Психология семьи: хрестоматия / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. Самара: БАХРАХ-М, 2002. С. 178-185.

7. Собчик Л. Н. Диагностика межличностных отношений. М.: Речь, 2007. 276 с.

8. Стернберг Р. Дж. Треугольная теория любви // Личность, творчество, развитие: сборник статей / под ред. А. В. Брушлинского. М.: Прогресс, 1991. С. 234-251.

Трегуб Д. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Куркчи Е. К.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ И ЧУВСТВА ЗАЩИЩЁННОСТИ У СТУДЕНТОВ, ПЕРЕЖИВАЮЩИХ ОПЫТ ВЫНУЖДЕННОЙ МИГРАЦИИ

Аннотация. *В работе рассматривается проблема психологической адаптации личности в кризисных ситуациях. Представлены результаты эмпирического исследования, подтверждающие связь между уровнем воспринимаемой социальной поддержки и субъективным чувством защищённости, что подтверждает важность социальных ресурсов в процессе психологической адаптации студентов в условиях вынужденной миграции.*

Ключевые слова: *социальная поддержка, чувство защищённости, психологическое благополучие, вынужденная миграция, студенты, психологическая адаптация.*

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL SUPPORT AND SENSE OF SECURITY IN STUDENTS EXPERIENCED FORCED MIGRATION

Summary. *The study examines the issue of psychological adaptation in crisis situations. The results of an empirical study are presented, confirming the relationship between the level of perceived social support and the subjective sense of security, thus confirming the importance of social resources in the psychological adaptation of students experiencing forced migration.*

Keywords: *social support, sense of security, psychological well-being, forced migration, students, psychological adaptation.*

В современных социально-политических реалиях проблема вынужденной миграции становится всё более актуальной. Военные конфликты, политическая нестабильность и социально-экономические изменения приводят к тому, что многие люди вынуждены покидать свои привычные места проживания. Особенно уязвимыми в таких условиях оказываются студенты, которым приходится одновременно адаптироваться к новым социальным условиям и продолжать обучение [6].

Вынужденная миграция сопряжена с рядом стрессовых факторов, таких как утрата привычного социального окружения, неопределённость жизненных перспектив и необходимость адаптации к новым культурным и образовательным условиям. Эти обстоятельства могут негативно влиять на психологическое состояние личности, усиливая тревожность, чувство неуверенности и снижая уровень психологического благополучия [2].

Одним из ключевых факторов, способствующих успешной адаптации личности в условиях кризиса, является социальная поддержка. В психологии социальная поддержка рассматривается как система межличностных отношений, предоставляющая человеку эмоциональную, информационную, материальную и оценочную помощь. Наличие поддерживающих социальных связей снижает уровень стресса и повышает психологическую устойчивость личности [1; 3].

В условиях вынужденной миграции, когда привычные социальные связи нарушаются, социальная поддержка становится особенно важной. Поддержка со стороны семьи, друзей, коллег и сверстников помогает человеку сохранить ощущение стабильности и принадлежности к социальной группе, что способствует формированию чувства защищённости [1; 3].

В современной психологии чувство защищённости рассматривается как важный компонент психологической безопасности личности. Оно отражает субъективное ощущение стабильности, доверия к окружающему миру и уверенности в способности справляться с жизненными трудностями.

Отсутствие такого чувства может привести к повышенной тревожности, эмоциональному напряжению и трудностям в социальной адаптации [2; 4].

В целях изучения взаимосвязи между социальной поддержкой и чувством защищённости было проведено эмпирическое исследование среди студентов, столкнувшихся с вынужденной миграцией. В исследовании приняли участие 40 студентов высших учебных заведений в возрасте от 18 до 24 лет.

Для диагностики использовались следующие методы: многомерная шкала восприятия социальной поддержки (MSPSS), опросник чувства безопасности (SQ), а также шкала психологического благополучия К. Рифф. Результаты были обработаны с использованием методов описательной статистики и корреляционного анализа.

Результаты исследования продемонстрировали, что большинство студентов имеют средний уровень воспринимаемой социальной поддержки и психологического благополучия. Однако у части респондентов было зафиксировано снижение показателей субъективного чувства защищённости, что может быть связано с их миграционным опытом и трудностями адаптации.

Корреляционный анализ выявил статистически значимую положительную взаимосвязь между уровнем социальной поддержки и чувством защищённости. Наиболее выраженные связи были обнаружены между поддержкой со стороны значимых других и общим уровнем субъективной защищённости. Также была установлена положительная связь между социальной поддержкой и показателями психологического благополучия личности.

Полученные результаты подтверждают гипотезу о том, что социальная поддержка является значимым фактором психологической адаптации студентов, столкнувшихся с вынужденной миграцией. Наличие поддерживающих социальных связей способствует снижению уровня тревожности, повышению чувства безопасности и улучшению психологического благополучия личности.

Таким образом, развитие системы социальной поддержки в образовательной среде является важным аспектом психолого-педагогического сопровождения студентов, столкнувшихся с вынужденной миграцией. Создание

благоприятной психологической атмосферы в учебных коллективах, поддержка со стороны преподавателей и развитие устойчивых межличностных отношений могут способствовать укреплению чувства защищённости и успешной адаптации студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2017. 363 с.

2. Реан А. А. Психология личности. СПб.: Питер, 2016. 288 с.

3. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 2018. 688 с.

4. Баева И. А. Психологическая безопасность образовательной среды. СПб.: Речь, 2019. 272 с.

5. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности личности. М.: Смысл, 2018. 511 с.

6. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. М.: Академия, 2015. 384 с.

Трухманова А. А.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Фёдорова С. В.,
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
Арзамасский филиал ННГУ
(г. Арзамас, Россия)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИЙ ТРЕХМЕРНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию возможностей трехмерного моделирования, в педагогическом процессе начальной школы. Представлены экспериментальные данные, подтверждающие эффективность метода, обозначены основные направления дальнейшего совершенствования образовательных практик с использованием цифровых технологий.*

Ключевые слова: *пространственное мышление, компьютерные технологии, 3D-моделирование, современная педагогика*

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF THREE-DIMENSIONAL MODELING TECHNOLOGIES IN DEVELOPING THE SPATIAL THINKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Summary. *This article investigates the possibilities of three-dimensional modeling within the pedagogical process of primary school. Experimental data confirming the method's effectiveness are presented, and the main directions for further improvement of educational practices using digital technologies are outlined.*

Keywords: *spatial thinking, computer technologies, 3D modeling, modern pedagogy*

Современное образование переживает стремительные изменения под влиянием цифровизации всех сфер общественной жизни. Традиционные методы преподавания постепенно уступают место новым технологиям, позволяющим повысить качество образовательного процесса и адаптироваться к потребностям современного ученика. Одним из ключевых аспектов такого перехода является обновление подходов к обучению математике.

Современные дети растут в условиях цифрового окружения, активно используя компьютеры, планшеты и смартфоны практически ежедневно. Поэтому включение технологий 3D-моделирования становится естественным продолжением их повседневной практики взаимодействия с цифровыми устройствами. Это создает дополнительные возможности для мотивации обучающихся, позволяя активизировать познавательную активность и вовлечь ребенка в увлекательные занятия.

Возраст 6 – 10 лет характеризуется интенсивностью роста ребёнка, развитием основных психологических функций и становлением предпосылок успешного усвоения учебного материала. В этот период закладываются базовые интеллектуальные способности, формируется произвольное внимание, развивается память, речь и мышление. Пространственное мышление выступает одним из важнейших компонентов общего интеллектуального развития.

Развитие пространственного мышления на ранних этапах обучения имеет решающее значение для последующего овладения учебным материалом. Школьники, способные легко оперировать пространственными понятиями, лучше усваивают материал. Педагогически грамотно организованная деятельность, направленная на развитие пространственного мышления, способствует повышению успеваемости, самооценки и эмоционального благополучия детей.

Одним из перспективных подходов к решению данной проблемы является использование технологий трехмерного моделирования, которые позволяют визуализировать и трансформировать пространственные образы в доступной и привлекательной для детей форме.

Эксперимент направлен на проверку гипотезы о том, что систематическое взаимодействие с инструментами 3D-графики оказывает положительное воздействие на формирование пространственно-визуальных навыков, повышение интереса к изучению математики.

Участники эксперимента выполняли задания, направленные на создание трехмерных моделей домов, зданий и других объектов архитектуры, моделирование маршрутов, дорожных знаков и карт местности, а также построение геометрических фигур и объектов на основе готовых шаблонов.

Для выполнения задания «Построй дом из разных треугольников» ученики использовали программу 3D-моделирования Tinkercad. Сначала дети познакомились с основными свойствами различных типов треугольников: равнобедренного, равностороннего, остроугольного и других. Затем им было предложено спроектировать виртуальный дом, состоящий из деталей, каждая из которых представляет определенный вид треугольника.

Так, например, крышу дома ученики создавали в виде равнобедренного треугольника, окна представляли собой равносторонние треугольники, а декоративный элемент фасада – остроугольный треугольник. Каждая деталь была создана отдельно, после чего соединена в единую композицию, формирующую облик дома. Завершив постройку, ученики подписали каждый треугольник соответствующим названием, указывающим его вид (например, «равнобедренный треугольник»). Такой подход позволил не только отработать навыки работы с программой 3D-моделирования, но и закрепить знания о видах треугольников, их характеристиках и особенностях.

В задании «Путешествие по волшебному городу» детям предлагалось создать карту небольшого сказочного города с улицами, площадями, зданиями и достопримечательностями. Задача состояла в том, чтобы проложить безопасный маршрут от стартовой точки до финальной точки. Ученики получили лист с условиями путешествия (например, нельзя пересекать реку, нужно посетить библиотеку и рынок, обойти строительную площадку и т.д.). Работа над проектом включала два последовательных этапа: на первом этапе выполнялось

эскизное проектирование городского ландшафта на бумаге, после чего осуществлялась его детальная проработка в среде трехмерного моделирования. В ходе моделирования виртуальное пространство наполнялось жилыми кварталами, инфраструктурными объектами, природными зонами (реки, лесные массивы), а также строительными площадками и архитектурными достопримечательностями. Далее ученики нанесли на карту цветной линией выбранный ими маршрут. Особенностью задания является обязательное соблюдение масштаба и правильных пропорций улиц и площадей.

Подобные задания прививают учащимся навыки ориентирования в пространстве, умения выстраивать маршруты с учетом препятствий. Игровая форма и сюжетная насыщенность упражнений обеспечивают высокую вовлеченность школьников, стимулируя проявление творческой инициативы и нестандартный подход к решению практических задач.

Каждое занятие сопровождалось тщательным наблюдением за действиями учащихся и фиксацией результатов. Применялись диагностические методики, включающие беседы, анкетирование и оценку созданных учениками моделей. Индивидуальная обратная связь, предоставляемая каждому участнику, позволила своевременно скорректировать возможные недостатки.

Результатом проведенного исследования стало предложение ряда рекомендаций, обеспечивающих эффективное внедрение технологий трёхмерного моделирования в практику преподавания начальной школы.

1. *Выбор подходящей программы для 3D-моделирования.* (SketchUp Make, Tinkercad).

2. *Регулярность занятий*.

3. *Интеграция в существующую программу*.

4. *Организация проектной деятельности*.

5. *Повышение квалификации педагогов*.

6. *Обеспечение материально-технических условий*.

7. *Привлечение родителей.*

8. *Создание комфортной атмосферы обучения*.

Следование данным рекомендациям позволит педагогу эффективнее развивать младших школьников, обогатив его методическую копилку. Трехмерное моделирование как элемент обучения создает основу для качественного обновления преподавания математики и смежных дисциплин. Практика показывает, что использование 3D-технологий дает устойчивый положительный эффект, открывая новые горизонты для исследований и совершенствования методик в этой сфере

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова К. И., Кузьмичева Е. А., Попова Д. Е., Шахбазян Я. А. Формирование аналитического и пространственного мышления посредством 3–D моделирования // МНИЖ. 2022. №6–4 (120). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie–analiticheskogo–i–prostranstvennogo–myshleniya–posredstvom–3d–modelirovaniya (дата обращения: 10.01.2026).

2. Готовцева А. И., Сакердонова А. С. 3D технологии как средство развития пространственного мышления младших школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №61–4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/3d–tehnologii–kak–sredstvo–razvitiya–prostranstvennogo–myshleniya–mladshih–shkolnikov (дата обращения: 25.01.2026).

3. Зеленская О. Ю. Моделирование как один из способов формирования универсальных учебных действий в начальной школе // Педагогический вестник. 2023. №26. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie–kak–odin–iz–sposobov–formirovaniya–universalnyh–uchebnyh–deystviy–v–nachalnoy–shkole (дата обращения: 25.01.2026).

4. Исаева З. И. Применение интерактивных методов обучения на уроках математики // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63–4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie–interaktivnyh–metodov–obucheniya–na–urokah–matematiki (дата обращения: 25.01.2026).

5. Коваленко Д. С. Высвобождение силы пространственного мышления: как ученики младших классов развивают критические навыки с помощью геометрического материала // Вестник науки. 2023. №6 (63). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vysvobozhdenie–sily–prostranstvennogo–myshleniya–kak–ucheniki–mladshih–klassov–razvivayut–kriticheskie–navyki–s–pomoschyu (дата обращения: 25.01.2026).

Тунеля Т. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Полякова Я. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ МЕТАФОР В БРИТАНСКОМ ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. *Политический дискурс конструирует реальность, где пространственные метафоры формируют мировоззрение, устанавливая оппозиции: «свой/чужой», «центр/периферия», «внутри/снаружи». Данное исследование сравнивает их использование Борисом Джонсоном (консервативно-популистская модель) и Киром Стармером (социал-демократическая модель) в 2019–2024 гг.*

Ключевые слова: *пространственные метафоры, политический дискурс, Борис Джонсон, Кир Стармер, Брекзит, Великобритания.*

COMPARATIVE ANALYSIS OF SPATIAL METAPHORS IN BRITISH POLITICAL DISCOURSE

Summary. *Political discourse constructs reality where spatial metaphors shape worldview by establishing oppositions: "own/alien," "center/periphery," "inside/outside." This study compares their usage by Boris Johnson (conservative-populist model) and Keir Starmer (social-democratic model) in 2019–2024.*

Keywords: *spatial metaphors, political discourse, Boris Johnson, Keir Starmer, Brexit, Great Britain.*

Теоретической основой является концепция дискурсивного пространства П. Чилтона, показывающая, как язык проецирует ментальное пространство по осям: S (дистанция), T (время), M (модальность). Методологию дополняет

подход П. П. Дубина, предлагающий анализ оппозиций: ВЕРХ – НИЗ, ЦЕНТР – ПЕРИФЕРИЯ, ВПЕРЕДИ – СЗАДИ, ВНУТРИ – СНАРУЖИ. Эти оппозиции коррелируют с социокультурными установками [4, с. 156; 1, с. 89].

Дискурс Бориса Джонсона строится на образе движения через препятствия. Ключевая метафора – «ВЫХОД ИЗ ЗАКРЫТОГО ПРОСТРАНСТВА» (ВНУТРИ–СНАРУЖИ). Лозунг «Get Brexit Done» представлял метафорический акт выхода из лабиринта ЕС, где ЕС изображался как «клетка» [2]. Параллельно доминирует метафора «ДВИЖЕНИЯ ВПЕРЁД» (ВПЕРЕДИ–СЗАДИ). Лозунги «build back better», «level up» формировали риторику после Брексита, изображая пространство Великобритании как траекторию движения «вперёд» [3, с. 19]. Метафора «ВОЙНЫ И ОСАДЫ» (ЦЕНТР–ПЕРИФЕРИЯ) стала инструментом пространственного деления. Объявление «правительства военного времени» при пандемии (вирус – «враг»/периферия, правительство – «крепость»/центр) мобилизовало общество и централизовало власть [5, с. 163].

Кир Стармер фокусируется на метафорах защиты и порядка. Его политическое пространство – проект, требующий ремонта. Центральный элемент – метафора «ХАОСА» как анти-пространства. Обвиняя правительство в «shambolic policies», Стармер дискредитирует его, помещая в зону неупорядоченности. Его цель – «restore order», навязать пространству структуру [1, с. 92]. После 2022 года доминируют метафоры «оборонного периметра». Лозунг «Secure Britain at home and strong abroad» соответствует оси ВНУТРИ (безопасность) – СНАРУЖИ (угроза). Стармер стремится к «СПРАВЕДЛИВОМУ ЦЕНТРУ» (ЦЕНТР–ПЕРИФЕРИЯ), позиционируя Лейбористскую партию как «party of national security». Это метафорическое перемещение из «периферии» в «центр» – попытка реконструировать идентичность партии [4, с. 160].

Сравнительный анализ выявляет фундаментальные различия. Базовая метафора Джонсона – «пространство как поле для манёвра и прорыва» (динамичная траектория). У Стармера – «пространство как структура,

нуждающаяся в ремонте и охране» (статичная архитектура). Джонсон активно мобилизует оси ВНУТРИ–СНАРУЖИ (прорыв наружу) и ВПЕРЕДИ–СЗАДИ (движение в будущее). Стармер делает акцент на осях ЦЕНТР–ПЕРИФЕРИЯ (консолидация) и ВЕРХ–НИЗ (установление порядка). Отношение к границам различно: Джонсон стремится к денатурализации старых границ (ЕС) и мобилизации против новых угроз (вирус). Стармер фокусируется на укреплении и перепрофилировании границ (оборонный периметр, альянсы). Для Джонсона границы – прежде всего барьеры для преодоления; для Стармера – элементы системы для защиты [2; 5, с. 164].

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.

2. Зусман В. Концепт в системе гуманитарного знания // Вопросы литературы. 2003. №2. URL: http://magazines.russ.ru/voplit/2003/2/zys.html (дата обращения: 10.02.2026).

3. Комаров Г. В. Национально-культурная специфика новой лексики английского языка: автореф. на соиск. ученой степ. канд. филол. наук: 10.02.19 «Теория языка». Краснодар, 2007. 24 с.

4. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток−Запад, 2007. 314 с.

5. Просянников Е. В. Устройство для отделения образцов почвы от растительных остатков // Почвоведение. 1979. №11. С. 162–164.

Удовик Д. Р.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Полякова М. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ДИНАСТИЧЕСКИЕ БРАКИ РОМАНОВЫХ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ВНЕШНЮЮ ПОЛИТИКУ РОССИИ

Аннотация. *Настоящий доклад исследует роль династических браков в формировании внешней политики Российской империи в период правления династии Романовых. Анализируется династический брак как многофункциональный инструмент стратегического управления, его исторические корни на Руси и особенности применения Романовыми. Особое внимание уделяется влиянию брачных союзов на международные отношения России, укрепление союзов, предотвращение конфликтов и расширение влияния. Рассматриваются как реализованные, так и неосуществленные брачные проекты, а также их социокультурные и политические последствия.*

Ключевые слова: *династические браки, Романовы, внешняя политика России, международные отношения, стратегическое управление, европейские монархии, союзы, конфликты, легитимизация власти, социокультурные трансферы.*

THE ROMANOV DYNASTIC MARRIAGES AND THEIR INFLUENCE ON RUSSIA'S FOREIGN POLICY

Summary. *This report examines the role of dynastic marriages in shaping the foreign policy of the Russian Empire during the reign of the Romanov dynasty. The article analyzes the dynastic marriage as a multifunctional tool of strategic management, its historical roots in Russia and the peculiarities of its use by the Romanovs. Special attention is paid to the influence of marriage unions on Russia's*

international relations, strengthening alliances, conflict prevention and expanding influence. Both realized and unfulfilled marriage projects are considered, as well as their socio-cultural and political consequences.

***Keywords**: dynastic marriages, Romanovs, Russian foreign policy, international relations, strategic management, European monarchies, alliances, conflicts, legitimization of power, socio-cultural transfers.*

Династические браки на протяжении веков являлись одним из ключевых инструментов внешней политики государств, позволяя укреплять союзы, разрешать конфликты, расширять влияние и обеспечивать преемственность власти. Для Российской империи, управляемой династией Романовых, этот инструмент имел особое значение, формируя сложную сеть политических, экономических и культурных связей с европейскими державами [3]. Данный доклад посвящен анализу роли династических браков Романовых и их влияния на внешнюю политику России, опираясь на представленные литературные источники.

Династический брак, как отмечает Сергей Мошнинов [3], представляет собой не просто союз двух людей, а «инструмент стратегического управления», направленный на достижение политических целей. Это подтверждается и общим определением династического брака как «брака между представителями правящих династий, заключаемого с целью укрепления политических союзов, обеспечения мира или разрешения конфликтов» [2]. В контексте Романовых, такие браки служили многоцелевым задачам: укреплению международных союзов, позволяя России создавать коалиции против общих врагов, обеспечивать поддержку в дипломатических переговорах и получать доступ к новым рынкам; предотвращению конфликтов, поскольку родственные связи могли сглаживать острые углы в межгосударственных отношениях, способствуя мирному разрешению споров и предотвращению войн; расширению влияния, так как через браки Россия могла распространять свое культурное и политическое влияние на другие страны, формируя лояльные элиты и укрепляя

свои позиции на международной арене; и, наконец, легитимизации власти, поскольку для молодой династии Романовых, пришедшей к власти после Смутного времени, браки с европейскими монархами способствовали укреплению их легитимности в глазах европейского сообщества.

Практика династических браков имеет глубокие корни в истории Руси. Еще до Романовых Европа и Древняя Русь активно использовали этот инструмент [1]. Князья Киевской Руси заключали браки с представителями византийских, скандинавских, польских и венгерских династий, что способствовало интеграции Руси в европейскую политическую систему и укреплению ее позиций. Этот опыт стал фундаментом для последующей брачной политики Романовых.

С приходом к власти Романовых в XVII веке, династические браки стали систематическим элементом внешней политики. Однако, как отмечает Н.А. Черкасская [5, с. 16-21], до Петра I браки заключались преимущественно с представителями православных династий, что ограничивало круг потенциальных партнеров. Петр I, стремясь к европеизации России, изменил эту тенденцию, открыв путь к бракам с представителями протестантских и католических династий.

В XVIII веке династические браки Романовых стали активно использоваться для интеграции России в европейскую политическую систему. Брак Петра I с Екатериной I, хоть и не был классическим династическим в начале, в дальнейшем способствовал укреплению позиций России на международной арене, особенно после ее восшествия на престол, демонстрируя, как личные союзы могут трансформироваться в политические инструменты. Брак племянницы Петра I, Анны Иоанновны, с герцогом Брауншвейгским, хотя и не принес прямого политического усиления, демонстрировал стремление к установлению связей с немецкими государствами, что было частью общей политики Петра I по интеграции в европейскую систему. Брак дочери Петра I, Елизаветы, с Карлом Петром Ульрихом Гольштейн-Готторпским (будущим Петром III) имел огромное

значение, заложив основу для последующего правления династии Гольштейн-Готторп-Романовых, что напрямую повлияло на внешнеполитический курс России, особенно в отношении Пруссии и Швеции. Екатерина II, будучи немецкой принцессой, сама стала ярким примером успешного династического брака, который привел к ее восшествию на престол и значительному усилению России на международной арене. Ее брачная политика, направленная на укрепление связей с немецкими государствами, способствовала формированию антифранцузских коалиций и расширению влияния России в Центральной Европе.

В XIX веке династические браки Романовых продолжали играть важную роль в поддержании европейского баланса сил и формировании стратегических альянсов. Как отмечает Н. А. Черкасская [5, с. 16-21], этот период характеризуется активным поиском брачных партнеров среди европейских монархических домов, что отражало стремление России к укреплению своего статуса великой державы. Браки детей Павла I, например, с представителями Вюртембергского, Саксен-Веймарского и Ольденбургского домов, способствовали созданию широкой сети родственных связей, которые могли быть использованы для дипломатического маневрирования. Особенно значимым был брак Александра I с Луизой Баденской (Елизаветой Алексеевной), который укрепил связи с германскими государствами и способствовал формированию антинаполеоновских коалиций.

Вторая половина XIX – начало XX века, как подробно анализирует Н. А. Черкасская в своей диссертации [5, с. 16-21] и статье [6], характеризуется продолжением активного использования династических браков для достижения внешнеполитических целей. Брак Александра II с Марией Александровной и Александра III с Дагмар (Марией Федоровной) способствовали укреплению позиций России на международной арене, а также расширению культурных связей с европейскими странами.

Наконец, брак Николая II с Алисой Гессен-Дармштадской (Александрой Федоровной), хотя и не принес ожидаемых политических дивидендов, стал

символом глубокой привязанности императора к своей супруге и ее активной роли в общественной жизни России.

В заключение следует отметить, что династические браки Романовых играли существенную роль в формировании внешней политики Российской империи на протяжении веков. Они способствовали укреплению международных союзов, предотвращению конфликтов, расширению влияния и легитимизации власти. От первых браков с православными династиями до широкой сети связей с европейскими монархическими домами, Романовы активно использовали этот инструмент для интеграции России в европейскую политическую систему и укрепления ее статуса великой державы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Династические браки: как старинные альянсы формируют власть и экономику сегодня [Электронный ресурс] // Дзен: сайт. 2 апреля 2025. URL: https://dzen.ru/a/Z-z3D5Qw5E9AfI7i (дата обращения: 10.02.2026).

2. Династический брак [Электронный ресурс] // Ruwiki : сайт. URL: https://ru.ruwiki.ru/wiki/Династический_брак (дата обращения: 10.02.2026).

3. Европа и Древняя Русь: династические браки [Электронный ресурс] // Spletnik : сайт. 29 июня 2022. URL: https://spletnik.ru/196275-evropa-i-drevnyaya-rus-dinasticheskie-braki-301152 (дата обращения: 10.02.2026).

4. Мошнинов С. Династический Брак как Инструмент Стратегического Управления: Прошлое, Настоящее и Будуще / С. Мошнинов [Электронный ресурс] // Проза.ру : сайт. 2025. 23 сентября. URL: https://proza.ru/2025/09/23/1415?ysclid=mggl33ol4n322174087 (дата обращения: 10.02.2026).

5. Черкасская Н. А. Династические браки дома Романовых: неосуществленные брачные проекты XIX - начала XX в. [Электронный ресурс] // Вестник Омского университета. Серия «Исторические науки». 2016. №2 (10). С. 16–21. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/dinasticheskie-braki-doma-romanovyh-neosuschestvlennye-brachnye-proekty-xix-nachala-xx-v/viewer (дата обращения: 10.02.2026).

6. Черкасская Н. А. Междинастические браки дома Романовых (вторая четверть XIX – начало XX вв.): Пространство политических и социокультурных трансферов: диссертация на правах рукописи. Омск, 2021. [Электронный ресурс] // Омский государственный педагогический университет: сайт. URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/dis/9510/dissertaciya_cherkasskaya.pdf (дата обращения: 10.02.2026).

Удод С. С.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОТРАЖЕНИЕ ПОСТМОДЕРНИЗМА В ЗЕРКАЛЕ РОМАНА ИЭНА МАКЬЮЭНА «ИСКУПЛЕНИЕ»

Аннотация. *В статье анализируются основные постмодернистские черты в романе Иэна Макьюэна «Искупление», при этом основной акцент уделяется метапрозе, интертекстуальности, полифонии нарратива и релятивизации истины через призму детской лжи главной героини романа Бриони Таллис. Рассматриваются ключевые элементы, такие как монтаж точек зрения, игра с временем и авторский миф, подчеркивающие постмодернистский скепсис к объективной реальности.*

Ключевые слова: *постмодернизм, метапроза, интертекстуальность, полифония, искупление.*

THE REFLECTION OF POST-MODERNISM IN THE MIRROR OF THE NOVEL BY IAN MACIEUWEN “ATONEMENT”

Summary. *The article analyzes the main postmodern features in Ian McEwan’s novel “Atonement”, focusing on metafiction, intertextuality, narrative polyphony, and the relativization of truth through the lens of the childish lies of the novel’s main character, Bryony Tallis. Key elements such as the montage of points of view, the play with time, and the author’s myth are examined, emphasizing the postmodern skepticism towards objective reality.*

Keywords: *postmodernism, metapros, intertextuality, polyphony, redemption.*

Роман Иэна Макьюэна «Искупление» (“Atonement”, 2001) представляет собой яркий пример современной прозы, где постмодернизм проявляется не только в структуре, но и в самой сути повествования. Произведение затрагивает фундаментальные философские и этические вопросы, что делает его значимым для анализа в контексте эволюции мировой литературы и культурных изменений. Фрагментарность изложения и многослойность значений формируют глубокую и многогранную панораму человеческих связей, а фигура ребёнка выступает символом невинности и возможности искупления. Сквозь призму этих элементов автор мастерски раскрывает сложные темы любви, вины и прощения. Хотя Иэн Макьюэн ошибочно считается писателем-реалистом, «Искупление» показывает, как писатель играет с читательским восприятием истины, авторским контролем и природой нарратива, что является ключевыми элементами постмодернистской эстетики. Перечислим основные черты постмодернизма, которые отражены в романе.

1. Метапроза и самосознающий нарратив.

Одной из самых ярких постмодернистских техник в романе является метапроза – где текст осознаёт себя как текст. В романе это достигается через фигуру Бреони Таллис, которая с детства мечтает стать писательницей. Роман не просто рассказывает нам историю, а буквально показывает, как Бреони её придумывает, меняет и даже искажает. В конце романа выясняется, что большая часть трагических событий – это плод воображения пожилой Бреони, её попытка «искупить» свой детский проступок через создание вымышленного, более счастливого финала для своих героев. Она не просто рассказывает историю, она её творит, признаваясь в этом читателю. Это стирает грань между вымыслом и реальностью, характерное для постмодернизма. Таким образом, читатель оказывается втянутым в эту хитроумную игру. Мы доверяем искренности первых двух частей, лишь чтобы затем осознать, что стали жертвами авторского обмана. Этот приём разрушает устоявшееся представление о всезнающем и непогрешимом рассказчике.

2. Деконструкция истины и субъективность памяти.

Постмодернистская философия ставит под сомнение саму возможность существования единой, объективной истины, и роман «Искупление» блестяще демонстрирует эту идею, исследуя субъективность восприятия и ненадежность памяти. В произведении мы видим, как прошлое искажается: детское недопонимание Бреони (неправильная интерпретация сцены в библиотеке и у фонтана) становится цепью трагических событий. Ее субъективная «правда» обретает силу реальности, разрушая жизни. Позднее, став писателем, Бреони предпринимает попытку «переписать» реальность, создавая в своём произведении желаемый для неё финал – воссоединение Робби и Сесилии. Этот акт служит не только формой искупления, но и метафорическим признанием того, что память – это не статичное хранилище фактов, а скорее активный, конструирующий процесс. Таким образом, роман поднимает фундаментальный вопрос: что следует считать «правдой» в «Искуплении»? Неузнаваемые для читателя до конца реальные события, или та версия прошлого, которую автор стремится создать?

3. Интертекстуальность и литературные игры.

Роман «Искупление» не содержит тяжеловесных прямых цитат, свойственных многим постмодернистским произвдениям, но предпочитает вести изящный диалог с мировыми литературными традициями. Роман сначала создает иллюзию знакомого мира XIX века – будь то романтическая драма или многогранная семейная сага – а затем, в мгновение, разбивает это зеркало, обнаруживая свою метапрозаическую сущность. И хотя большая часть книги разворачивается последовательно, последние страницы, раскрывающие истинного автора Бреони, совершают настоящий переворот, заставляя нас мысленно вернуться к началу и «перематывают» историю назад, заставляя переосмыслить всё прочитанное.

4. Роль автора и читателя.

Иэн Макьюэн в своем романе «Искупление» через образ главной героини Бреони исследует природу авторства. Бреони предстаёт как фигура, наделенная

почти божественной властью над созданными ею мирами и жизнями, способная как творить, так и уничтожать по своему усмотрению. Однако она также осознает ограниченность этой власти: её «искупление» – это лишь литературный приём, не имеющий силы изменить прошлое или вернуть к жизни её героев. Читатель же в этом произведении вовлекается в сложную игру, где ему приходится осмысливать саму суть вымысла и его соотношение с правдой, становясь не просто пассивным зрителем, а активным соучастником интеллектуальной игры.

Таким образом, «Искупление» Иэна Макьюэна – это не просто глубокая личная драма, но и мастерски построенный постмодернистский текст. Он бросает вызов традиционным представлениям о реальности, истине и авторстве, приглашая читателя к сложному и увлекательному размышлению, т.к. фрагментарность и многослойность повествования могут обогащать читательский опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макьюэн И. Искупление. М.: Азбука, 2005. 288 с.

2. Караваева Е. М. Постмодернистские нарративные техники в романе Иэна Макьюэна «Искупление» [Электронный ресурс] // philnauki.mgimo.ru. URL: https://philnauki.mgimo.ru/jour/article/viewFile/14/15 (дата обращения: 25.02.2026).

3. Постмодернистские элементы в романах Иэна Макьюэна [Электронный ресурс] // www.jetir.org. URL: https://www.jetir.org/papers/JETIRAG06015.pdf (дата обращения: 05.03.2026).

4. Традиции «джейн-остеновского» романа в романе И. Макьюэна «Искупление» [Электронный ресурс] // scipress.ru. URL: https://scipress.ru/philology/articles/traditsii-dzhejn-ostenovskogo-romana-v-romane-i-makyuena-iskuplenie.html (дата обращения: 05.03.2026).

Федорова А. Д.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Перова Н. А.,
ФГБОУ ВО «Чувашский государственный
университет имени И. Н. Ульянова»
(г. Чебоксары, Россия)

ОСОБЕННОСТИ НАРРАТОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ РАССКАЗА М. ГОРЬКОГО «НАВАЖДЕНИЕ»

Аннотация. *Нарратологический анализ рассказа М. Горького «Наваждение» позволил выделить циклическую сюжетную схему: «утрата – поиск – обретение». Вопрос об внутреннем изменении героя остается нерешённым, что переводит повествование из плоскости канонического «чуда», характерного для святочного рассказа, в область психологической рефлексии.*

Ключевые слова: *М. Горький, «Наваждение», нарратология, сюжетная схема, святочный рассказ.*

FEATURES OF THE NARRATOLOGICAL STRUCTURE OF M. GORKY'S STORY "OBSESSION"

Summary. *The narratological analysis of Gorky's story "Obsession" reveals a cyclical plot structure: "loss – search – discovery". The question of the protagonist's internal transformation remains unresolved, shifting the narrative from the canonical "miracle" characteristic of Christmas tales to the realm of psychological reflection.*

Keywords: *M. Gorky, "Obsession", narratology, plot scheme, Christmas story.*

В последние годы актуализируется нарратологический подход к изучению произведений как инструмент глубокого понимания построения художественного текста и авторского замысла. Нарратология – теория повествования, исследующая универсальные закономерности создания и

функционирования нарративов. Как самостоятельная дисциплина она оформилась в конце 1960-х гг. Значительный вклад в становление нарратологического анализа произведения внесли исследователи Ц. Тодоров [6], В. Шмид [8], Ж. Женет [4], В. И. Тюпа [7] и др. Их работы заложили методологическую базу для нарратологического анализа текста. Ж. Женетт разработал комплексную систему анализа произведения, включающую категории времени, уровни повествования, особенности фокализации [4].

Исследование малой прозы М. Горького с позиции современной нарратологии позволит увидеть глубинные смыслы произведений через выявление особенностей повествовательной структуры. В этом аспекте особый интерес представляет рассказ М. Горького «Наваждение». М. Дударева, анализируя структуру произведения, его художественное пространство, выявила противопоставленность простого внешнего действия (отдыха героя в кабинете) сложному внутреннему сюжету, построенному на границе реального и нереального [2, с. 9]. Н. Н. Примочкина подчеркивала наличие фантастических элементов в произведении [5]. Однако рассказ Горького, обладающий сложной структурой повествования, не становился объектом отдельного нарратологического исследования, что обусловливает актуальность и новизну настоящего исследователя.

Диегетическое членение рассказа М. Горького «Наваждение» позволяет выделить циклическую сюжетную схему. Рассказ начинается с того, что богатый глава семьи Фома Миронович лежит в кабинете на диване и размышляет о старых и новых порядках, о семье, о настоящем. Неожиданно появляется призрак – «блуждающее существо» [1, с. 505]. Он показывает герою, который скопил состояние и бесцельно хранит его, пути к изменению. Характерное для циклической схемы пребывание героя в чужом мире в данном тексте – это сон Фомы Мироновича, нахождение персонажа в мистическом мире.

В нарративной ткани произведения выявляется трехфазная циклическая схема: утрата – поиск – обретение. Размышления о том, как хорошо было

раньше, выражают тоску героя по ушедшим в прошлое патриархальным порядкам и обычаям. Фома Миронович огорчен: «А где почитание родителей, где страх пред корнем семей, где почёт отцу-матери?» [1, с. 503]. Кроме того, герой не имеет жизненной цели. Его интересы связаны с материальными ценностями.

Фаза поиска выражается в эпизоде, в котором призрак явился «к человеку для того, чтобы помочь ему в мыслях-то разобраться» [1, с. 506]. Он открывает Фоме истину: «Почёту у тебя в городе нет, а ежели иные и кланяются тебе издали, это от страха пред тобой, потому ты за неуважение разорить человека можешь. Никто тебя, Фома, не любит… Судят <…> Фома Мосолов, говорят, неправедным путём миллионы нажил. Через слёзы, говорят, человеческий и трудовой пот деньги в его сундуки текли. Пахнут-де они грехом… <…> И говорят ещё, что Фома-де Мосолов скоро помрёт, а сын-то деньги по ветру развеет, и пропадут ни за грош все труды Фомы и отца его, великие труды пропадут безо всякой пользы, никакого, дескать, памятника в жизни по Фоме не останется. И жалеют они тебя презрительно – экий он, дескать, несчастный и жалкий человек!» [1, с. 507–508]. Назревает необходимость что-то изменить.

Третья фаза – фаза обретения – проявляется в эпизоде, когда Фома Миронович вдруг видит пути исправления своей жизни: «Сначала прошлому своему отомсти, бесполезной твоей трудовой жизни оправдание дай <…> возьми ты твои миллионы и строй на них училища, гимназии, богадельни, для думы выстрой дом, ещё чего-нибудь сотвори из того, что городу нужно <…> И останутся все эти дома на века, и будут они тебе, Фома, неразрушимыми памятниками. И всяк уж человек будет знать, Фома, для чего ты жил и деньги копил» [1, с. 509]. И герой заявляет: «… сделаю это! Я дворцы состроию… до гроша истрачусь, по милостыню пойду!» Появление призрака становится импульсом к возможному изменению жизни героя. Изменит ли? – решение остается за главным героем.

Следует отметить, что чудесное изменение героя подготавливается жанром произведения – святочный рассказ. По определению Е. В. Душечкиной,

это вид календарной прозы, возникший на стыке фольклорной традиции и литературных форм [3]. Его особенности заключаются в том, что действие происходит во время Святок и в сюжете совершается волшебство, нравственное преображение, присутствует чудо, которое «становится ведущим мотивом рассказов с рождественской тематикой» [3, с. 146]. Казалось, что душевное перерождение, чудо, которое ожидается в святочном рассказе, должно произойти, но в тексте Горького только намечается, автор только намекает на возможное перерождение героя в открытом финале: Фома Миронович «глубоко задумался» [1, с. 510].

Таким образом, «Наваждение» – это рассказ о попытке возродить к жизни душу, жаждущую чуда. Проведение нарратологического анализа текста помогло раскрыть смысл произведения и определить его художественные особенности. Выбор автором таких способов построения текста не случаен.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горький М. Полное собрание сочинений: в 25 томах. Т. 3: Рассказы, очерки (1896-1897). М.: Наука, 1976. 660 с.

2. Дударева М. А., Швецова Т. В. [и др.] «Смерть дальняя» в рассказе М. Горького «Наваждение» // Amazonia Investiga. 2023. Т. 42, № 1. С. 1–9. URL: https://amazoniainvestiga.info/check/42/1-9-14.pdf (дата обращения: 11.03.2026).

3. Душечкина Е. В. Русский святочный рассказ: становление жанра. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. 256 с.

4. Женетт Ж. Фигуры: в 2-х томах. Т. 1–2. М.: Изд-во им. Сабашников, 1988. 944 с. URL: https://yanko.lib.ru/books/lit/jennet-figuru-1-2-1998-l.pdf (дата обращения: 06.12.2025).

5. Примочкина Н. Н. Фантастические сюжеты и образы в сказочных рассказах и сатирических фельетонах М. Горького // Максим Горький: взгляд из XX века. Н. Новгород, 2018. С. 149–158.

6. Тодоров Цв. Поэтика // Структурализм: «за» и «против». М.: Прогресс, 1975. С. 37–113.

7. Тюпа В. И. Анализ художественного текста. М., 2009. 336 с.

8. Шмид В. Нарратология. М.: Языки славянской культуры, 2003. 312 с. URL: https://yanko.lib.ru/books/cultur/shmid-narratology.pdf

Хадаева А. Ю.,
аспирант, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Гришак С. Н.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматриваются возможности смешанного обучения в формировании иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся, анализируются некоторые трудности в применении этой технологии.*

Ключевые слова: *смешанное обучение, иностранный язык, коммуникативная компетенция.*

ON THE FORMATION OF LEARNERS' FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE IN BLENDED LEARNING ENVIRONMENTS

Summary. *The article examines the possibilities of blended learning in developing students' foreign language communicative competence and analyzes some of the difficulties in using this technology.*

Keywords: *blended learning, foreign language, communicative competence.*

В настоящее время формирование иноязычной коммуникативной компетенции признается главной целью обучения иностранным языкам. Под коммуникативной компетенцией подразумевается «необходимый и достаточный для определенного возраста уровень владения языковыми навыками, речевыми умениями и социокультурными знаниями, позволяющими обучающимся быть способными и готовыми коммуникативно целесообразно и успешно

осуществлять свое речевое поведение» [4, с. 7]. В современной системе образования невозможно и нерационально оставаться вне цифровизации. В последнее время в педагогике наблюдается растущий интерес к смешанному обучению, под которым понимается «образовательная технология, предполагающая сочетание традиционного обучения («лицом к лицу», с присутствием педагога) и элементов дистанционных технологий – онлайн-обучения» [3, с. 74].

Анализ научной литературы показал, что смешанное обучение обладает значительным потенциалом развития иноязычной коммуникативной компетенции, в частности, всех ее составляющих: языковой, речевой и социокультурной компетенции. Так, компонент традиционного обучения позволяет организовать взаимодействие в классе между учителем и обучающимися, а также между самими обучающимися. В свою очередь, цифровые технологии, обладая большим разнообразием, применяются для решения множества задач в рамках развития коммуникативной компетенции: они могут быть эффективны в процессе формирования фонетических навыков, закреплении лексических и грамматических структур, при работе с актуальным аутентичным материалом, а также в более интересной форме представлять обучающимся социокультурную информацию.

Коммуникативный подход, лежащий в основе обучения иностранному языку, делает акцент на функциональном использовании иностранного языка в реальных ситуациях общения, а также особое значение придает интерактивному взаимодействию участников, а не просто пассивному усвоению грамматического и лексического материала [2, с. 132]. Это требует от учителя грамотного использования возможностей смешанного обучения для организации ситуаций общения на иностранном языке. В рамках традиционного компонента смешанного обучения здесь применяются ролевые игры, организация групповых обсуждений и дискуссий по изучаемой теме, что обеспечивает практическое использование усвоенной лексики и грамматики. Если говорить об онлайн-компоненте смешанного обучения, то здесь

обращаются к арсеналу цифровых инструментов, предлагаемых различными платформами. Для организации устного взаимодействия могут быть использованы видеоконференции. Видеоконференции представляют собой технологию, посредством которой организуется синхронное интерактивное взаимодействие между двумя или несколькими участниками. Видеоконференции довольно распространены в повседневной жизни в настоящее время, поэтому на уроках иностранного языка они позволяют создать ситуации общения, приближенные к реальным.

Также интерес представляют дискуссионные форумы, как средство развития коммуникативной компетенции обучающихся. Так, на базе цифровых платформ создается форум, где обучающимся предлагается обсудить определенную проблему [1]. Обсуждение ведется в асинхронном формате, что предоставляет ряд преимуществ участникам форума: время обдумать и сформулировать свое мнение по обсуждаемой теме, комментарий к мнению других обучающихся, а также дает дополнительные возможности уточнить правильность употребления грамматической конструкции либо значение лексической единицы. К тому же, это помогает уменьшить психологические трудности в коммуникации: обучающимся, испытывающим дискомфорт в живом общении, будет легче принимать участие в обсуждении проблемы в письменном формате. Однако, чтобы обсуждение было эффективным, а не просто формальным, учителю необходимо регламентировать процесс общения некоторыми правилами, например, установить ограничение по времени, обозначить минимальное количество высказываний и требования к их содержанию и др. [1]. Также, в связи со стремительным развитием технологии искусственного интеллекта, появляется риск неоправданного обращения со стороны обучающихся к данной технологии, что может привести к подмене «человеческого интеллекта» «машинным интеллектом» [5, с. 131]. Это лишает смысла применение дискуссионных форумов как инструмента формирования коммуникативной компетенции. В связи с этим считаем, что учителю важно попытаться сохранить мотивацию обучающихся, выбирая для обсуждения

актуальные темы, которые будут близки и интересны участникам образовательного процесса, и тем самым будут стимулировать их к реальному общению.

Таким образом, видим, что смешанное обучение имеет значительные возможности в преподавании иностранного языка. Эффективность применения смешанного обучения для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся зависит от грамотного сочетания учителем преимуществ традиционного компонента и онлайн-обучения. Цифровые инструменты могут применяться для формирования навыков устного и письменного общения, развития навыков всех четырех видов речевой деятельности, а также для усвоения социокультурной и социолингвистической информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краснова Т. И. Анализ восприятия онлайн дискуссий в смешанном курсе обучения иностранному языку // Образовательные технологии и общество. 2016. С. 399–409.

2. Оразмухаммедова Ш., Овлуягулыева А. Развитие навыков устной коммуникации в условиях смешанного обучения // Парадигма. 2025. № 11.3. С. 131–137.

3. Скрыпникова Н. Н. Технология смешанного обучения: актуальность и проблематика // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 3. С. 74–78.

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. М.: Просвещение, 2002. 239 с.

5. Харченко С. Я., Гришак С. Н. Трансформация образовательного процесса в высшей школе в контексте использования технологий искусственного интеллекта // Гуманитарная парадигма. 2025. № 2 (33). С. 124–133.

Халезова Е. А.

студент ОУ «Магистр», 1 курс;

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н. А. Добролюбова»

(г. Нижний Новгород, Россия)

научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Соболева Ж. С.

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», (г. Новосибирск, Россия)

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «СЧАСТЬЕ» В РУССКОЙ, АНГЛИЙСКОЙ И ИСПАНСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Аннотация. *Статья посвящена сопоставительному анализу вербализации концепта «счастье» в русской, английской и испанской лингвокультурах. Исследование выполнено на материале словарных дефиниций, паремиологического фонда и устойчивых выражений. Выявляются универсальные характеристики концепта и национально-специфические особенности его восприятия в трех языковых картинах мира.*

Ключевые слова: *концепт, счастье, лингвокультурология, языковая картина мира, паремиология, русский язык, английский язык, испанский язык.*

LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF THE VERBALIZATION OF THE CONCEPT OF “HAPPINESS” IN RUSSIAN, ENGLISH AND SPANISH LANGUAGE WORLDVIEWS

Summary. *The article is devoted to a comparative analysis of the verbalization of the concept “happiness” in Russian, English and Spanish linguistic cultures. The research is carried out on the material of dictionary definitions, proverbs and phraseological units. Universal characteristics of the concept and nationally specific features of its perception in three linguistic worldviews are revealed.*

Key words: *concept, happiness, cultural linguistics, linguistic worldview, paremiology, Russian, English, Spanish.*

Концепт «счастье» принадлежит к числу ключевых понятий человеческого бытия, однако способы его языковой репрезентации и аксиологическое наполнение существенно варьируются в зависимости от культурно-исторического опыта народа. Актуальность исследования обусловлена необходимостью выявления глубинных механизмов межкультурной коммуникации и понимания национальной специфики мировосприятия. Методологической базой работы являются труды по лингвокультурологии и когнитивной лингвистике [1; 4].

В русском языке этимология слова «счастье» исторически связана с понятием ‘часть, доля’, что позволяет говорить об осмыслении счастья как об ‘уделе, доставшемся человеку’ [6, с. 213]. Толковый словарь С. И. Ожегова фиксирует два основных значения: 1) чувство и состояние полного, высшего удовлетворения; 2) успех, удача [3, с. 782]. Наличие сем ‘доля’, ‘участь’ подчеркивает элемент фатальности и пассивности в русском восприятии счастья.

В английском языке существительное happiness производно от прилагательного happy, которое, в свою очередь, заимствовано из древнескандинавского happ – ‘удача, шанс’. Словарь Collins определяет happiness как ‘the state of being happy’, a happy – как ‘feeling or showing pleasure or contentment’ [7]. Связь с удачей сохраняется в архаичных контекстах, но в современном сознании акцент смещается на состояние удовлетворенности, достигнутое собственными усилиями.

Испанское felicidad происходит от латинского felicitas (плодородие, счастье, удача), связанного с felix – ‘счастливый, благоприятный’. Авторитетный словарь Королевской академии испанского языка определяет felicidad как ‘estado de ánimo que se complace en la posesión de un bien’ (состояние духа, которое радуется обладанию благом) [8]. Акцент на обладании

благом и эмоциональном состоянии представляется значимым для испанской лингвокультуры.

Более рельефно национальная специфика проявляется в паремиологическом фонде. Русские пословицы подчеркивают эфемерность, труднодостижимость счастья и его связь с судьбой: «Не родись красивой, а родись счастливой» (счастье как рок), «Всякому свое счастье» (индивидуальный удел), «Было бы счастье, да несчастье помогло» (парадоксальная связь с горем) [2]. Интересно, что счастье часто выступает в роли субъекта действия: «Счастье привалило», «Счастье улыбнулось».

В английских пословицах доминирует идея личной ответственности и активности: “Every man is the architect of his own fortune” (Человек – кузнец своего счастья). Прагматизм английской культуры отражается в пословице “Happiness and glass – soon break, soon pass” (Счастье и стекло – скоро бьются, скоро проходят), что указывает на его хрупкость, но не фатальную предопределенность. Концепт happiness тесно связан с понятием success (успех), что подтверждается частотностью сочетаний “to achieve happiness”, “to pursue happiness”.

Испанские паремии апеллируют к здоровью и умению довольствоваться малым: “La salud es la mayor riqueza” (Здоровье – величайшее богатство), “Sé feliz con lo que tienes” (Будь счастлив с тем, что имеешь). Распространена идея спонтанности обретения счастья: “No hay que buscar la felicidad, sino encontrarla” (Не надо искать счастье, надо его найти). Испанская языковая картина мира тяготеет к гедонистическому восприятию: счастье заключается в обладании простыми благами и эмоциональном комфорте.

Анализ устойчивых выражений и сочетаемости также выявляет различия. В русском языке концепт метафоризируется: счастье может быть «тихим», «безмятежным», но также и «нечаянным», «нагрянувшим». В английском языке устойчивым является словосочетание “to pursue happiness” (стремиться к счастью), что закреплено даже в Декларации независимости США как неотъемлемое право человека. В испанском языке частотны экспрессивные

сравнения: “estar contento como unas castañuelas” (быть довольным, как кастаньеты), “estar en la gloria” (быть на седьмом небе), что подчеркивает эмоциональность и телесную выраженность радости.

Особого внимания заслуживает анализ сочетаемости исследуемых лексем с глаголами. В русском языке преобладают глаголы с пассивной семантикой: счастье выпало, досталось, привалило. В английском языке доминируют активные конструкции: to find happiness, to build happiness, to create happiness. В испанском языке частотны глаголы состояния: ser feliz (быть счастливым – постоянно), estar feliz (быть счастливым – временно), что отражает важность дифференциации постоянных и временных состояний в романских языках.

Таким образом, проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы: 1) Универсальным для всех трех языков является понимание счастья как высшего блага и состояния удовлетворенности, что подтверждается общностью базовых словарных дефиниций. 2) в русской лингвокультуре доминирует компонент судьбы, пассивности и неконтролируемости счастья, что обусловлено этимологической связью с понятием ‘доля’. Счастье воспринимается как нечто, даруемое извне, часто вопреки обстоятельствам. 3) Английская языковая картина мира акцентирует деятельностное начало: счастье как цель, которую человек должен достичь собственными усилиями. Концепт тесно связан с идеей успеха и личной ответственности. 4) Испанская лингвокультура тяготеет к гедонистическому и бытийному восприятию: счастье заключается в обладании простыми благами (здоровье, семья) и эмоциональном комфорте. Важную роль играет дифференциация состояния как постоянного или временного.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. М.: Наука, 1988. 341 с.

2. Даль В. И. Пословицы русского народа: в 2 т. М.: Художественная литература, 1984. Т. 1. 383 с.

3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. 4-е изд., доп. М.: ИТИ ТЕХНОЛОГИИ, 2008. 944 с.

4. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток−Запад, 2007. 314 с.

5. Испанско-русский фразеологический словарь / под ред. Э. И. Левинтовой. М.: Русский язык, 1985. 1080 с.

6. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: в 4 т. / пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачева. 2-е изд., стер. М.: Прогресс, 1987. Т. 3. 832 с.

7. Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/happiness (дата обращения: 07.03.2026).

8. Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed. [Электронный ресурс]. URL: https://dle.rae.es/felicidad (дата обращения: 07.03.2026).

Hanuman M.,
student of 2nd year of the Medical faculty;
scientific supervisor: cand. of philol. sciences Samchik N. N.,
FSBEE "Kursk State Medical University"
(Kursk, Russia)

SIGNIFICANCE OF PEER INTERACTION IN STUDENTS' SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL DEVELOPMENT

Summary. *Relationships with peers have a strong influence on adolescents' thoughts, feelings, and behavior. This study highlights the importance of peer interaction in adolescents and how it affects their emotional health, social skills, and overall development. The findings show that healthy peer relationships are essential for helping adolescents grow and adapt during this important stage of life.*

Keywords: *peer interaction, adolescence, friendship, social development, emotional health.*

РОЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СО СВЕРСТНИКАМИ В СОЦИАЛЬНОМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. *Отношения со сверстниками оказывают сильное влияние на внутренний мир подростков и их социальную жизнь. Данное исследование подчеркивает важность взаимодействия со сверстниками для молодых людей. Результаты показывают, что здоровые отношения со сверстниками необходимы для того, чтобы помочь подросткам расти и адаптироваться на этом важном этапе жизни.*

Ключевые слова: *взаимодействие со сверстниками, подростковый возраст, дружба, социальное развитие, эмоциональное здоровье.*

Peer relationships are very important during adolescence, as they strongly affect teenagers' emotions, behavior, and social life. Experiences like friendship, social support, and bullying can influence mental health, including feelings of anxiety

and depression [1]. Research also shows that how adolescents interact with others – through helpful or harmful behaviors – can affect their mental well-being over time. Positive interactions can improve emotional health, while negative experiences may increase stress or internalizing problems [2]. Peer relationships also impact school and university life. Studies show that students with supportive friends feel more connected, motivated, and engaged in their studies, while those with weaker peer connections may struggle with stress or burnout [3, 4]. Overall, peer interaction plays a key role in teenagers' mental health, social skills, and school experiences, making it an important area to understand and support [5].

The objective of the research is to examine how peer relationships contribute to adolescents, to analyze impact of positive and negative peer interactions on emotional well-being, to explore the influence of peer groups on academic engagement and motivation, to explore the role of peer dynamics in shaping adolescent behavior, to investigate the shift from parental to peer orientation during adolescence, to identify factors that contribute to healthy or harmful peer relationships.

This study employed a 17-item questionnaire to investigate the impact of peer interactions on adolescent social and psychological development. The instrument, administered in English, comprised items targeting friendships, social support, and the influence of peers on emotional regulation and academic experiences. A convenience sample of 33 participants, predominantly male, completed the survey via Google Forms. Complementing the empirical data, a literature review was conducted to contextualize findings within extant research on peer relationships and their role in adolescent psychosocial maturation. The questionnaire specifically elicited participants' lived experiences, perceptions, and attitudes regarding the effects of peer dynamics on their social and emotional well-being.

About 30% of respondents reported that peers provide emotional support, while 24% said peers help them gain confidence. Around 18% felt that peers influence their behavior and make them feel included, whereas 9% believed peers do not help them much. In terms of behavior, 45.5% stated that peers encourage them to make positive choices, 24% said peers influence them to try new things, 30%

experienced peer pressure and others felt peers have little effect on their behavior. Regarding emotional well - being, 42.5% reported feeling happy and supported by peers, 30% experienced mixed effects, 18% felt stressed due to peer interactions, and the rest noticed no emotional impact. Academically, a majority about 60.6% said peers distract them from studies, while 18% felt peers increase their interest in learning. About 20% reported no academic impact but felt motivated by peers. When describing peer relationships, 27% felt supported and happy, another 27% enjoyed being with peers, 24% felt neutral, 12% often felt left out, and 9% did not feel connected.

Overall, the results show that peer influence is largely positive for emotional and social support but shows mixed effects on academic engagement. Peer interaction is very important in adolescents' lives, especially for emotional support and confidence. Many participants said their friends help them feel supported and encourage positive behavior. This shows that peers have a strong influence on how teenagers think and act. However, some adolescents also feel stress or mixed emotions because of peer interactions. The results show that peers often distract students from their studies, and only a few feel motivated by peers academically. This means that while friendships are helpful emotionally, they can sometimes affect school performance. Overall, peer relationships have both positive and negative effects. Healthy friendships can improve emotional well-being, but adolescents also need help managing peer pressure and staying focused on their studies.

Based on the results and existing research, peer interaction is one of the strongest influences on adolescent development. The findings show that supportive peer relationships help adolescents feel emotionally supported, confident, and included, which improves their overall well-being. At the same time, such negative experiences as peer pressure, bullying, neglecting, falling out of the group and alike can cause different types of emotional problems and cause problems in studies as peer distraction might reduce academic focus. These results point out the importance of promoting positive peer support, empathy, and healthy friendships while reducing bullying and negative peer pressure. Safe and supportive environments for

adolescents are very important both for their psychological health and for their academic success.

REFERENCES

1. Adolescent interpersonal behaviours and mental health across two Swedish cohorts: 15-year trends and one-ear bidirectional associations in a mixed-methods study / M. Nilsson et al. – DOI: 10.1186/s13034-025-00913-5. – Text: electronic // Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. 2025. Vol. 19(1). URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/40399919/ (Accessed: 19.02.2026).

2. Longitudinal relationships across bullying victimization, friendship and social support, and internalizing symptoms in early-to -middle adolescence: A developmental cascades investigation / Q. Cheng, K. Mills-Webb, J. Marquez, N. Humphrey. – Text: direct // Journal of Youth and Adolescence. 2025. Vol. 54(6). Pp. 1377-1395.

3. Peer relationships and study well-being: Upper secondary students' experiences / L. Tikkanen, H. Anttila, S. Ulmanen, K. Pyhältö. – Text: direct // Social Psychology of Education. 2024. Vol. 27(6). Pp. 3097-3117.

4. Shao Y. The association between peer relationship and learning engagement among adolescents: The chain mediating roles of self - efficacy and academic resilience / Y. Shao, S. Kang. – DOI:10.3389/fpsyg.2022.938756. – Text: electronic // Frontiers in Psychology. – 2022. – Vol. 3. URL: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2022.938756/ full (Accessed: 19.02.2026).

5. Wright M. F. The moderating effect of peer attachment on associations between cyberbullying victimization, bystanding, and depressive symptoms / M.F. Wright. – DOI: 10.3390/ijerph22010008. – Text: electronic // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2024. Vol. 22(1). URL: https://www.mdpi.com/1660 - 4601/22/1/8 (Accessed: 19.02.2026).

Хлудеева С. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова
(г. Горловка, Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Аннотация. *Автор рассматривает применение на уроках английского языка в школе разноуровневых заданий, которые позволяют учителю организовать учебный процесс таким образом, чтобы каждый обучающийся был оптимально занят учебной деятельностью на уроках и в домашней подготовке к ним с учетом его способностей и интеллектуального развития.*

Ключевые слова: *дифференцированный подход, разноуровневые задания, разнообразные методы, индивидуальные потребности.*

APPLICATION OF MULTI-LEVEL TEACHING IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS AT SCHOOL

Summary. *The author examines the use of multi-level assignments in English lessons at school. These allow teachers to organize the learning process so that each student is optimally engaged in learning activities in class and during homework, taking into account their abilities and intellectual development.*

Keywords: *differentiated approach, multi-level assignments, diverse methods, individual needs.*

Актуальность рассматриваемой проблемы заключается в том, что реализация личностно ориентированной парадигмы обучения становится ведущим направлением развития образовательной системы в нашей стране. Дифференцированный подход в обучении является одной из неотъемлемых

характеристик реализации указанной парадигмы обучения в общеобразовательных учебных заведениях государства. Этот подход нацеливает учителей на учет психологических индивидуально-типологических характеристик учащихся в процессе организации учебно-познавательной деятельности по предмету.

Цель публикации – раскрыть возможности реализации дифференцированного подхода в обучении английскому языку и применения на уроках учителем разноуровневых заданий для обучающихся школы.

Д. М. Аликулова полагает, что для организации на уроках дифференцированного обучения, необходимо учитывать психологические особенности учащихся: общие учебные способности (уровень обученности по предмету, успеваемости в учебе), специальные способности учащихся (художественные, музыкальные и др.), познавательные интересы, психофизиологические параметры учеников: тип мышления, доминирующий тип восприятия учебной информации, темперамент и тому подобное. Учитывая специфику учебного предмета, конкретные учебные цели учитель может учитывать различные психологические особенности учащихся и, соответственно, организовывать на этой основе дифференцированное обучение [1, с. 37-38].

Организация групповой работы на уроке – это очень важный этап в развитии учащихся. От того, как они будут работать в группах, зависит их способность жить в демократическом обществе. Обучая сотрудничать в группе, необходимо учить детей ответственности за результаты коллективной работы; понимать важность вклада каждого участника в финальный результат; побуждать более сильных поддерживать и учить более слабых, а слабых активно учиться и тянуться за более сильными.

По мнению Л. А. Зубковой, четкая организация работы и поддержание учащимися дисциплины играют существенную роль в достижении должных результатов. Если работа группы организована хорошо, то:

– работают все учащиеся одновременно, увеличивается время говорения на иностранном языке;

– повышается мотивация к обучению через соревнования между группами за победу и набор большего количества баллов;

– взаимообучение способствует углублению знаний как у лучших учеников, так и у более слабых;

– ученики учатся работать вместе, по правилам и в отведенное время, объективно оценивать себя и других;

– повышается деловой статус ученика в коллективе;

– работая в группе, учащиеся проявляют самостоятельность, они могут помогать, успешно корректируя высказывания.

Если работа группы организована на низком уровне, то как следствие имеем:

– слабую дисциплину и шум во время выполнения заданий;

– слабый контроль за ходом выполнения заданий (учитель не стоит в стороне – ходит между группами, контролирует использование языка, делает выводы на будущее и с большим вниманием относится к результату работы, а не к процессу подготовки);

– много времени тратится на организацию работы (только в начале, когда ученики учатся работать в группах и еще не привыкли к четкости) [2, с. 46-50].

Внедрение стратегий дифференцированного (разноуровневого) обучения к процессу подготовки в основной школе дает возможность создать благоприятные условия для того, чтобы каждый ученик мог овладеть учебным материалом в соответствии с уровнем своих учебных возможностей, однако не исчерпывает всех проблемных вопросов организации занятия по английскому языку в разноуровневых группах.

Разноуровневый подход реализует принцип внутренней дифференциации обучения, однако главными его недостатками является то, что планирование занятия требует много времени и усилий со стороны преподавателя; усложняется процесс обеспечения учеников материалам соответствующего

уровня; несколько групп учеников разных уровней работают одновременно и независимо друг от друга с различными материалами, что затрудняет, а иногда делает невозможным полноценное участие преподавателя на занятии [1, с. 49].

Таким образом, дифференцированный подход позволяет учителям использовать разнообразные методы обучения, такие как групповая работа, индивидуальные задания, проектные работы и т.д. Это помогает учащимся развивать разносторонние навыки и умения, а также улучшает их мотивацию к изучению английского языка. Кроме того, дифференцированный подход способствует более глубокому и осознанному усвоению материала, так как учащиеся имеют возможность работать в темпе, соответствующем их индивидуальным потребностям. Это также помогает предотвратить возможные проблемы с усвоением материала и повышает успеваемость учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аликулова Д. М. Технология обучения английскому языку на основе многоуровневого подхода [Электронный ресурс]. 2021. С. 37–49. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-obucheniya-angliyskomu-yazyku-na-osnove-mnogourovnevogo-podhoda (дата обращения: 02.03.2026).

2. Зубкова Л. А. Технология разноуровневого обучения. Дифференцированный подход в обучении английскому языку [Электронный ресурс]. 2022. С. 46–53. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-raznourovnevogo-obucheniya-differentsirovannyy-podhod-v-obuchenii-angliyskomu-yazyku (дата обращения: 04.03.2026).

Хмель В. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Любимцева-Наталуха Л. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

РОЛЬ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Аннотация. *В статье раскрывается роль театрализации как эффективного приема обучения литературе в средней школе, способствующего формированию читательской культуры и личностного развития школьников. Отмечается роль преподавателя в процессе применения приемов театрализации при обучении литературе.*

Ключевые слова: *театрализация, обучение литературе, читательская культура, личностное развитие, преподаватель.*

THE ROLE OF THEATRICALIZATION IN TEACHING LITERATURE AT SCHOOL

Summary. *The article reveals the role of theatricalization as an effective method of teaching literature in secondary schools, contributing to the formation of reading culture and personal development of schoolchildren. The importance of the teacher in the process of applying theatrical techniques in teaching literature is noted.*

Keywords: *theatricalization, teaching literature, reading culture, personal development, teacher.*

Современное преподавание литературы несколько отличается от опыта преподавания прошлых лет. По мнению Т. А. Шергиной, «Творческое воспитание – это одна из главных целей учителя литературы. Основную роль в

осуществлении целенаправленного общекультурного и художественного воздействия на личность учащегося сегодня играет искусство, в том числе, и искусство театра. В школе на сегодняшней день значительное внимание уделяется театрально-творческому развитию учащихся. Особое значение в этом процессе имеют уроки литературы» [1, с. 280].

Театрализация представляет собой методический прием, который используется на уроках литературы в средней школе для активизации познавательной деятельности учащихся и повышения интереса к предмету, что предполагает использование в процессе обучения заранее подготовленных элементов театрального действия, оформления.

Основная цель урока литературы – это не просто передача суммы знаний о писателе и его произведениях, а формирование у учеников способности к анализу, критического мышления, умения выражать собственные мысли и чувства. При этом театрализация служит катализатором для развития этих навыков. Участвуя в постановке, ученик вынужден глубоко вникать в текст, исследовать поведение персонажей, понимать их взаимоотношения. Он учится интерпретировать авторский замысел, выражать свои мысли публично, работать в команде.

Следовательно, театрализация на уроках литературы становится мощным инструментом, позволяющим оживить произведения, сделать их более близкими и понятными для учеников. Она перестает быть просто способом развлечения, а превращается в метод глубокого погружения в текст, в эпоху, в характеры героев. И. В. Захарьина считает, что «инсценировки, ролевые игры, даже простое чтение по ролям, позволяют школьникам прочувствовать эмоциональный накал произведения, понять мотивацию персонажей, увидеть скрытые смыслы, ускользающие при простом прочтении» [2, с. 17].

Использование театрализации на уроках литературы способствует преодолению отчуждения между учеником и книгой. Произведение перестает быть просто набором слов на странице, а превращается в живую историю, рассказанную самими учениками. Это стимулирует интерес к чтению,

развивает воображение, обогащает словарный запас. Театральные формы работы на уроках литературы способствуют развитию творческого потенциала учащихся. Они учатся импровизировать, находить нестандартные решения, выражать свои идеи в различных формах. Когда они видят воплощение литературных образов на сцене, когда слышат, как звучат слова автора в живом исполнении, когда сами участвуют в создании спектакля, они гораздо глубже проникают в суть произведения. Они лучше понимают мотивы поступков персонажей, они видят, как развиваются события, как разрешаются конфликты [3, с. 471].

Важную роль в этом процессе играет личность учителя литературы. Он должен обладать не только знаниями в области литературы, но и актерскими способностями, умением мотивировать учеников, создавать творческую атмосферу на уроке. Учитель должен быть готов к импровизации, к нестандартным решениям, к сотрудничеству с учениками. Только в этом случае театрализация станет эффективным инструментом в достижении целей урока литературы.

Основная цель педагога заключается в направлении школьника, а задача – в том, чтобы дать основы теории драмы, сформировать эстетический вкус, способствовать эстетическому развитию личности ученика, используя средства театрального искусства [4, с. 282].

Педагог выступает не только в роли организатора театральной деятельности, но и в роли режиссера, сценариста, художника-постановщика. Он помогает ученикам раскрыть свой творческий потенциал, подобрать подходящие роли, найти нужные слова и интонации. Он направляет их энергию в нужное русло, помогает им понять глубинный смысл произведения и донести его до зрителя.

Таким образом, т.к. театрализация сочетает театр и художественную литературу как виды искусства, то она является ценным и перспективным методом преподавания литературы в средней школе, позволяя сделать уроки более интересными, живыми и запоминающимися для учеников, способствует

развитию их творческого потенциала, формированию читательской культуры и подготовит к активной жизни в обществе. Правильное и умелое использование этого метода помогает учителю литературы достичь главной цели – воспитать образованного, духовно развитого и социально адаптированного человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шергина Т. А. Театрализация на уроках литературы как средство развития творческих способностей у младших школьников. Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 1. С. 280–285.

2. Захарьина И. В. Роль театрализации в изучении драматического произведения на уроках литературы в общеобразовательной школе. Коррекционно-педагогическое образование. 2018. №1. 17 с.

3. Малышева О. К. Элементы театрализации на уроках литературного чтения в начальной школе. Молодой ученый. 2015. №18 (98). С. 471–474.

4. Коновалова Л. И. Литературное развитие читателя-школьника в процессе изучения художественного произведения в его родовой и жанровой специфике: учеб.-метод, пособие. Санкт-Петербург: ЛОИРО, 2012. 282 с.

Хоменкова Я. С.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Новикова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ У СТУДЕНТОВ С ПРОЯВЛЕНИЯМИ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается проблема взаимосвязи самооценки и аддиктивного поведения в студенческой среде. Представлены теоретические основания исследования и результаты эмпирического анализа, который показал, что заниженная и неустойчивая самооценка связана с повышенной склонностью к зависимым формам поведения.*

Ключевые слова: *самооценка, аддиктивное поведение, студенты, личность, зависимость, молодёжь.*

FEATURES OF SELF-ESTEEM IN STUDENTS WITH SIGNS OF ADDICTIVE BEHAVIOR

Summary. *This article examines the relationship between self-esteem and addictive behavior among students. It presents the theoretical foundations of the study and the results of an empirical analysis, which showed that low and unstable self-esteem is associated with an increased tendency toward addictive behavior.*

Keywords: *self-esteem, addictive behavior, students, personality, addiction, youth.*

Современная социальная ситуация развития молодёжи характеризуется высокой динамичностью, информационной насыщенностью и ростом психологических нагрузок. В этих условиях возрастает распространённость аддиктивных форм поведения, выступающих способом регуляции

эмоционального состояния и снятия внутреннего напряжения [4; 10]. Особенно уязвимой группой выступают молодые люди студенческого возраста, находящиеся на этапе активного личностного и профессионального становления [5; 6].

Одним из значимых личностных факторов, потенциально влияющих на формирование аддиктивного поведения, является самооценка. В отечественной психологии самооценка рассматривается как центральный компонент самосознания личности, обеспечивающий регуляцию поведения и межличностных отношений [9]. С. Р. Пантилеев подчёркивает её эмоционально-оценочный характер и роль в формировании устойчивости личности [8]. О. Н. Молчанова отмечает, что неадекватная самооценка может способствовать формированию компенсаторных стратегий поведения [7].

В зарубежных концепциях самооценка также связывается с механизмами личностной компенсации. А. Адлер рассматривал переживание неполноценности как источник стремления к компенсации, которое при неблагоприятных условиях может принимать дезадаптивные формы [1]. В когнитивной теории А. Бека подчёркивается роль негативных установок и искажённых представлений о себе в формировании деструктивных поведенческих стратегий [3]. Теория социального научения А. Бандуры акцентирует значение самоэффективности как регулятора поведения [2].

Аддиктивное поведение определяется как устойчивая склонность к повторяющимся действиям, направленным на изменение психического состояния и уход от реальности [9]. В студенческой среде всё большую распространённость получают нехимические формы зависимости, прежде всего, интернет- и игровая аддикции.

Цель исследования – выявить особенности взаимосвязи самооценки и склонности к аддиктивному поведению у современных студентов.

В эмпирическом исследовании приняли участие 50 студентов в возрасте 17-21 года (девушки – 56%, юноши – 44%). В качестве психодиагностических методов использовались тест-опросник «Определение уровня самооценки»

(С. В. Ковалёв) и методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовая). Результаты исследования обрабатывались с применением методов описательной статистики.

Анализ полученных данных показал, что в выборке студентов представлены различные уровни самооценки. Наиболее распространённым является средний уровень, однако выявлена группа студентов со сниженной самооценкой, а также часть респондентов с высоким уровнем самоотношения. В целом структура распределения свидетельствует о наличии как нормативных, так и потенциально уязвимых характеристик развития самооценочной сферы.

Исследование склонности к аддиктивному поведению показало, что у студентов представлены низкие, средние и повышенные показатели выраженности аддиктивных тенденций. Преобладающим является средний уровень, что отражает наличие отдельных форм рискованного поведения без признаков устойчивой зависимости. Вместе с тем зафиксирована группа студентов с более выраженной склонностью к аддиктивным проявлениям.

Анализ структуры аддиктивных проявлений свидетельствует о большей распространённости нехимических форм зависимости, преимущественно связанных с использованием цифровых технологий и особенностями межличностного взаимодействия.

Сопоставление показателей самооценки и склонности к аддиктивному поведению позволяет говорить о наличии тенденции: снижение уровня самооценки сопровождается большей выраженностью аддиктивных проявлений, тогда как при среднем и высоком уровне самооценки данные проявления менее выражены.

Таким образом, полученные результаты подтверждают гипотезу о наличии взаимосвязи между самооценкой и склонностью к аддиктивному поведению на уровне описательных показателей. Аддиктивное поведение в данном случае может рассматриваться как компенсаторный механизм, направленный на временное снижение внутреннего напряжения и повышение субъективного чувства значимости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Академический проект, 2011. 240 с.

2. Бандура А. Теория социального научения. СПб.: ЕврАзия, 2000. 320 с.

3. Бек А. Когнитивная терапия и эмоциональные расстройства. М.: Класс, 2006. 356 с.

4. Брюн Е. А., Цветков А. В. Практическая психология зависимости. М.: Наука, 2014. 293 с.

5. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2001. 352 с.

6. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл, 2005. 1136 с.

7. Молчанова О. Н. Психология самооценки. М.: Юрайт, 2023. 308 с.

8. Пантилеев С. Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: МГУ, 1991. 112 с.

9. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 285 с.

10. Шнейдер Л. Б. Психология девиантного и аддиктивного поведения детей и подростков. М.: Юрайт, 2024. 219 с.

Цимовская Е. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Полякова М. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОРОДСКОЙ СЕТИ ДОНБАССА В XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.

Аннотация. *В статье рассматривается формирование городской сети Донбасса в XIX – начале XX вв. как результат форсированной индустриализации. Показана специфика индустриально-очаговой модели урбанизации, при которой города возникали непосредственно вокруг промышленных предприятий. Проанализированы социально-экономические предпосылки урбанизации, миграционные процессы и роль иностранного капитала. Особое внимание уделено железнодорожному строительству как системообразующему фактору. Обоснован вывод о складывании полицентрической промышленно-городской агломерации.*

Ключевые слова: *Донбасс; урбанизация; городская сеть; индустриализация; промышленное освоение; рабочие поселения; железнодорожное строительство; миграция населения; промышленно-городская агломерация.*

THE FORMATION OF THE URBAN NETWORK OF DONBASS IN THE 19TH - EARLY 20TH CENTURIES

Summary. *The article considers the formation of the urban network of Donbass in the 19th – early 20th centuries as a result of forced industrialization. The specific features of the industrial-focal model of urbanization, according to which cities arose directly around industrial enterprises, are shown. The socio-economic*

prerequisites of urbanization, migration processes and the role of foreign capital are analyzed. Particular attention is paid to railway construction as a system-forming factor. The conclusion about the formation of a polycentric industrial-urban agglomeration is substantiated.

Keywords: *Donbass; urbanization; urban network; industrialization; industrial development; workers' settlements; railway construction; population migration; industrial-urban agglomeration.*

Формирование городской сети Донбасс в XIX – начале XX вв. носило ускоренный характер и было обусловлено не эволюцией традиционных городских центров, а форсированной индустриализацией региона. В отличие от территорий с многовековой городской историей, Донбасс развивался как индустриальный район нового типа, где города возникали и росли в прямой зависимости от промышленного производства [1]. Это предопределило специфику урбанизационных процессов и характер складывающейся городской сети.

За исключительно короткий исторический период Донбасс прошёл путь от малозаселённой аграрной периферии к одному из крупнейших промышленно-урбанизированных районов Российской империи. Данный процесс стал возможен благодаря сочетанию природно-ресурсных, социально-экономических и институциональных факторов, которые в совокупности обеспечили быстрый рост городских поселений и их интеграцию в единую систему [2].

Ключевой предпосылкой урбанизации региона стало промышленное освоение богатейших запасов каменного угля Донецкого каменноугольного бассейна, имевших стратегическое значение для развития металлургии и железнодорожного транспорта [3]. Уголь стал основой экономического развития Донбасса и главным фактором притяжения капитала и рабочей силы.

Отмена крепостного права в 1861 г. сыграла решающую роль в формировании демографической базы городов. Освобождение крестьян создало

рынок свободной рабочей силы и вызвало мощные миграционные потоки из центральных губерний Российской империи [4]. В результате в Донбассе сформировался многочисленный рабочий класс, ставший социальной основой быстрорастущих городских поселений.

Существенное значение имела и либерализация горного законодательства, упростившая доступ частного капитала к разработке недр. Приток иностранного капитала обеспечил внедрение современных технологий, новых форм организации производства и передовых управленческих практик, что ускорило темпы индустриального и городского развития региона [5].

Городская сеть Донбасса формировалась по индустриально-очаговой модели, при которой города и рабочие поселения возникали непосредственно вокруг шахт, рудников и металлургических заводов. В таких условиях промышленное предприятие становилось градообразующим фактором, определявшим планировку, социальную структуру и экономическую специализацию населённого пункта.

Характерным примером заводского города стала Юзовка, основанная в 1869 г. при металлургическом заводе валлийского предпринимателя Джон Юз. Юзовка отражала патерналистский тип промышленного градостроительства, при котором владелец предприятия фактически контролировал не только производство, но и социальную жизнь поселения [1].

Новые промышленные поселения отличались высокой скоростью роста, стихийной застройкой и полной функциональной зависимостью от градообразующих предприятий. При этом юридически многие из них долгое время сохраняли статус сельских населённых пунктов, несмотря на преобладание городского образа жизни и промышленной занятости населения [3].

Наряду с новыми индустриальными центрами важную роль в формирующейся городской сети сохраняли старые административно-торговые города, которые выполняли управленческие, логистические и снабженческие функции. Они обеспечивали связь между промышленными районами и

государственными структурами, а также обслуживали торговые и финансовые потоки [2].

Решающим фактором перехода от разрозненных промышленных очагов к целостной городской сети стало железнодорожное строительство. Железные дороги интегрировали Донбасс в общегосударственную экономику, обеспечили вывоз угля и металла и значительно ускорили внутренние хозяйственные связи региона. Вдоль магистралей возникали пристанционные поселки, которые со временем превращались в крупные транспортные и промышленные узлы, дополняя структуру городской сети.

На рубеже XIX–XX вв. урбанизация Донбасса вступила в новый этап, связанный с концентрацией производства и созданием промышленных синдикатов, обеспечивших экономическую интеграцию региона. В результате сформировалась система функционально специализированных, но тесно взаимосвязанных городов, объединённых производственными, транспортными и демографическими потоками.

Развитие маятниковой миграции и общего рынка труда способствовало формированию полицентрической промышленно-городской агломерации. Города Донбасса перестали существовать изолированно и превратились в элементы единого урбанизированного пространства.

Таким образом, сформировавшаяся в XIX – начале XX вв. городская сеть и специализация городов во многом предопределили дальнейшее социально-экономическое развитие Донбасса в XX в. Индустриальный характер урбанизации, очаговая структура расселения и высокая степень межгородской интеграции стали ключевыми чертами донбасской модели городского развития, оказавшей долговременное влияние на историческую судьбу региона.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андрианов В. П. Становление и развитие городов Донбасса.

2. Хромов П. А. Экономическое развитие России в XIX–XX вв.

3. Ермаков А. С. Промышленность и торговля в Донецком бассейне.

4. Общее положение о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости (1861).

5. Бовыкин В. И. Формирование финансового капитала в России.

Чаплыгина Т. П.,
старший преподаватель кафедры
«Общеобразовательные и гуманитарные науки»;
Бендерский политехнический филиал
ГОУ «Приднестровский государственный
университет им. Т. Г. Шевченко»
(г. Бендеры, Приднестровье)

ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ ПОСРЕДСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ СИТУАЦИЙ.

Аннотация. *В данной статье рассматривается критическое мышление, а также его формирование в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей в высших учебных заведениях. Рассматривается процесс развития мышления на занятиях по иностранному языку посредством профессионально-ориентированных ситуаций.*

Ключевые слова: *критическое мышление, преподавание иностранного языка, методы обучения, технологии развития.*

FORMATION OF CRITICAL THINKING IN THE PROCESS OF STUDENTS' TRAINING IN FOREIGN LANGUAGES BY PROFESSIONAL-ORIENTED SITUATIONS

Summary*. This article considers critical thinking, as well as its formation in the process of foreign language teaching of non-language specialties' students in higher educational institutions. The process of development of thinking in classes on foreign language by means of professional-oriented situations is considered.*

Key words*: critical thinking, teaching foreign language, methods of training, technology of development.*

Critical thinking is the ability of a person to evaluate thoughts objectively and to check the lessons learned from experience, which implies individual responsibility for behavior and choice of priorities as well as increases the level of work with information, develops the ability to analyze and make independent conclusions, and to calculate the consequences of their decisions and to be responsible for them.

Critical thinking is a creative thinking that helps the student to develop in personal and educational activities as well as helps in the choice of the future profession and application of the acquired knowledge in practice.

Temple C., Meredith K. and Steele D. in their handbook "How Children Learn: A set of Fundamentals" add the following definition of critical thinking: "To think critically means to be inquisitive and to use research methods: to ask questions and to carry out a systematic search for answers. Critical thinking involves attention to the opponent's arguments and their logical comprehension" [6, p. 58].

The student, thinking critically, possesses abilities to interpret the received information variously, to argue the made conclusions, basing on the available knowledge, representations of the interlocutor, to work with various information, effectively use resources to solve problems, interact with the information space.

Based on the acquired knowledge and concepts about critical thinking, it is possible to evaluate and describe the peculiarities of the development of this thinking among students, in particular, students of technical specialties. Technical specialties require critical thinking most of all, so it is important that the teacher pays special attention to the development of critical thinking, including in the English language classes.

In foreign language classes it is necessary to cooperate, to speculate, to apply the obtained knowledge in practice. The function of the teacher in the use of critical thinking technology in the course of teaching a foreign language in colleges and universities is to promote the creative process, thinking, challenging thoughts and judgments, reasonable dispute, in the ability to instruct and correctly set the task, to observe, to ask questions correctly, to support each student during the decision making, and also to answer the question [1, p. 283–286].

The Technology of development of critical thinking in foreign language classes in colleges and universities allows to build equal relations between teacher and students, to conduct a joint search of information. For the development of critical thinking in foreign language classes, it is best to use interactive technologies, reading and writing, listening and speaking. The teacher forms the bases of communication, conditions for cognitive activity, stimulates development of students, desire to learn foreign languages, practically to use them.

The Technology of development of critical thinking consists of three stages: challenge, comprehension of content, reflection [5, p. 109]. At the *first stage*-the stage of the challenge, the actualization of existing knowledge, awakens interest in obtaining new information, the purpose of studying the material. The teacher should help to recollect all knowledge of the given question, to examine the further work and studying.

At the *second stage* there is a comprehension of contents, reception of new information, adjustment of the set purposes. The teacher should show attention to work of students, to give new knowledge, to direct to the necessary channel.

The *third stage* can be described as a reflection. At this stage there is a reflection, acquisition of new knowledge, formation of conclusions, setting of further goals and tasks. The role of English teacher at this stage is to return trainees to initial knowledge to compare initial and final conclusions, as well as to serve creative material for reflection, practical tasks to perform on the basis of knowledge and conclusions obtained.

The experience of application of different interactive methods in student auditoria of technical specialties of the PSU named after T. G. Shevchenko showed that the most effective and productive of them from the point of view of formation of the English-language intercultural competence are the method of case-studies, role-playing and business games, round tables, scientific conferences and project activities which are duplicated debates, brainstorming, presentations, active search for information, creative professional-oriented and academic writing, drawing up mental

maps, work in pairs and small groups, solving problem problems, creating a tree of decisions, etc.

So, today it is important that future specialists, along with academic success, have well-formed skills of oral and written speech in both native and foreign languages, are versed in information technologies, critically thought, can work as a team and make independent decisions, are creative and proactive.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абзалова С. Р., Мазитова Ф. Л. Метод проектной технологии как способ повышения качества подготовки студентов по иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Казанского технологического университета. Казань, 2011. №23. 310 с.

2. Генике Е. А., Трифонова Е. А. Развитие критического мышления (базовая модель) / в сб. Учитель и ученик: возможности диалога и понимания. – Том 1 // под общ. ред. Л. И. Семиной. М.: «Бонфи», 2012. 239 с.

3. Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления через чтение и письмо на уроках. М.: Просвещение, 2014. 236 с.

4. Николаева Н. Н., Маторина И. Н. Эффективность интерактивных методов обучения профессионально-ориентированному английскому языку студентов неязыковых вузов. // Проблемы современного образования. М., 2017. №6. [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnost-interaktivnyh-metodov-obucheniya-professionalnoorientirovannomu-angliyskomu-yazyku-studentov-neyazykovyh-vuzov/viewer (дата обращения: 06.03.2026).

5. Сидон Л. М. «В. В. Давыдов и Л. В. Занков о сущности педагогической теории» Журнал «Отечественная и зарубежная педагогика» М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». [Электронный ресурс] URL: https://cyberleninka.ru/article/n/v-v-davydov-i-l-v-zankov-o-suschnosti-pedagogicheskoy-teorii (дата обращения: 07.03.2026).

6. Темпл Ч., Мередит К., Стил Д. Как учатся дети: Свод основ: учеб. пособие для проекта ЧПКМ. М., 2013. С. 58

Чачи Н. М.,
студент ОУ «Магистр», 2 курс;
научный руководитель: канд.филол.наук, доц. Велилаева Л. Р.,
ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический
университет имени Февзи Якубова»
(г. Симферополь, Россия)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ И ЭВОЛЮЦИЯ ЖАНРА ДЕТЕКТИВА В АНГЛИЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Аннотация. *В исследовании рассмотрено, как структура и содержание английского детектива изменялись с XX века до сегодняшнего дня, выделяя основные тенденции, превращения и влияние, оказанное на жанр. Изменения в содержании затрагивают актуальные темы, такие как вопросы идентичности, морали и технологий, что позволяет жанру оставаться живым и актуальным.*

Ключевые слова: *детектив, классические произведения, жанр, актуальность.*

DEFINITION AND EVOLUTION OF THE DETECTIVE GENRE IN ENGLISH LITERATURE

Summary. *The study examines how the structure and content of the English detective story have changed from the twentieth century to the present day, highlighting the main trends, transformations and influences exerted on the genre. Changes in the content touch on current topics such as issues of identity, morality, and technology, which allows the genre to remain alive and relevant.*

Key words: *detective story, classic works, genre, relevance.*

The topic of the study of changes in the structure and content of the English detective story from the twentieth century to the present day is an important aspect of literature that reflects the evolution of the genre, its adaptation to cultural and

sociological changes in society. The detective genre has a long and fascinating history, dating back to the end of the 19th century, when such classic works as Arthur Conan Doyle's "A Study in Crimson" and Edgar Poe's "Murder in the Rue Morgue" appeared.

Important attention is paid to the influence of mass culture and media on the perception of the detective genre, as well as various adaptations and interpretations in cinema and television.

At the beginning of the 20th century, the English detective novel was strongly tied to classical forms [1, p. 316]. Based on detailed logic and the ability to solve puzzles, works such as Agatha Christie's and Dorothy L. Sayers' detective stories followed a clear structure that included:

Introduction: The task is clear – to present a crime.

Investigation: The chief Detective (usually a brilliant independent sleuth) investigates, often with the help of an assistant.

Culmination: The interest sharpens when the characters uncover new clues.

Key: The final explanation of the crime, where everything logically comes together.

These detective novels often focused on physical evidence and using the mind to solve a crime. Rigor, traditional methods, and non-attachment to complex social topics were characteristic features of this period.

The evolution of the genre began in the middle of the 20th century. Psychological aspects are starting to take center stage. Works such as "Strangers on a Train" by Patricia Highsmith are beginning to acquire a deep analysis of human nature, and the characters are becoming more layered. Their personal problems and internal conflicts became important to the plot. This era also led to more realistic depictions of crimes and their consequences, which contributed to the deepening of the plot and emotional delays.

In the 1980s and 1990s, the detective genre became more socially conscious. The authors began to use their works as a platform for discussing topical issues such

as discussing class differences using the example of the work “Ten Little Niggers” by Agatha Christie [2].

Even traditional forms have been reinterpreted, with new authors such as Ian Rankin introducing darker and more realistic shades into the genre, exploring themes of corruption and social justice.

With the emergence of postmodern trends (late 1990s - 2000s) in literature, the English detective begins to experiment with forms [4, p. 33]. There are such directions as:

1. Metanarrative: The authors often violated the «fourth wall», making their work consciously narrative.

2. Genre Mixing: Combining detective fiction with other genres such as horror or fantasy, which has reduced the rigor of standard forms.

This mixing created the opportunity for more original and unexpected plots, where the detective became the surrounding world, rather than the center of action [5, p. 97].

The Modern Detective story and its reflection in Culture (2010s-present)

Today we see how English detectives continue to evolve, facing new challenges. The impact of technology, social media, and online investigations on storylines (examples include “The Mysterious Face” by Sarah Pinborough).

A variety of character representations appears. The number of women and different ethnic groups in the role of detectives and antagonists is increasing. Cultural changes have brought new voices and deepened awareness of the socio-cultural context [4, p. 19].

At first, the detective genre in English literature was focused on investigation and logical reflection, but over time it transformed into a diverse and complex art form. From traditional forms to psychological and social issues, the modern detective story has become a reflection not only of crime, but also of the multifaceted human nature. Studying these changes shows how dynamic and interesting the detective genre is, as well as how it continues to evolve, reflecting the realities and concerns of our time.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белозерова И. В. Жанр детектива как отражение национальной ментальности // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. 2006. №2. С. 316-317.

2. Варлакова Е. А. Текстотипологические характеристики англоязычного детектива XX века: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2012.

3. Кавелти Дж. Г. Канонизация, современная литература и детектив / пер. и вступ. слово В. Демин, Т. Амирян // Литература XX века: итоги и перспективы изучения: материалы седьмых Андреевских чтений. М.: Экон-Информ, 2009. С. 380-393.

4. Кириленко Н. Н., Федунина О. В. Классический детектив и полицейский роман: к проблеме разграничения жанров // Новый филологический вестник. М.: РГГУ, 2010. №3 (14). С. 17-32.

5. Козьмина Е. Ю. Классический и фантастический детектив // Новый филологический вестник. 2012. №2 (21). С. 96-108.

Чебанова К. И.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЖЕНСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В КОНТЕКСТЕ ЗАПАДНО-ЕВРОПЕЙСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *В тексте прослеживается эволюция осмысления «женского вопроса» с XVII по XIX век – от патриархальных взглядов Ф. Бэкона к идеям эмансипации у просветителей (Вольтер, Ж. Ж. Руссо) и радикальным концепциям социалистов-утопистов (Ш. Фурье). Дж. Локк заложил основы равенства в брачном союзе через концепцию естественного права. Социально-экономические изменения (развитие капитализма, эксплуатация женского труда) обострили вопрос о роли женщины в семье и обществе. Философские концепции постепенно продвигались к признанию гражданских прав женщин. Мысли XVIII века подготовили почву для темы эмансипации и поиска социальной идентичности женщин в XIX веке.*

Ключевые слова: *женский вопрос, патриархат, естественные права, эмансипация, социальная идентичность, социальная реализация.*

WOMEN'S ISSUES IN THE CONTEXT OF WESTERN EUROPEAN LITERATURE

Summary. *The text traces the evolution of the conceptualization of the "woman question" from the 17th to the 19th century from the patriarchal views of F. Bacon to the ideas of emancipation among the Enlightenment thinkers (Voltaire, J.-J. Rousseau) and the radical concepts of the utopian socialists (C. Fourier). J. Locke laid the foundations of equality in marriage through the concept of natural law. Socio-economic changes (the development of capitalism, the exploitation of women's*

labour) sharpened the debate on women's role in the family and society. Philosophical concepts gradually moved towards the recognition of women's civil rights. The ideas of the 18th century paved the way for the theme of emancipation and the search for women's social identity in the 19th century.

Keywords: *woman question, patriarchy, natural rights, emancipation, social identity, social realisation.*

В истории философской мысли проблема положения женщины долгое время находилась на периферии основных дискуссий. Как отмечают исследователи, в XVII веке «проблема женщины находилась на периферии философских размышлений» [7, с. 531]. Тем не менее в рамках рационалистической философии отдельные аспекты «женского вопроса» затрагивались в трудах таких мыслителей, как Ф. Бэкон, Дж. Локк и М. Монтень.

Фрэнсис Бэкон выступает последовательным сторонником традиционно-патриархального уклада и рассматривает женский вопрос с рационалистически-утилитарных позиций. В его рассуждениях об отношениях мужчин и женщин ключевыми характеристиками моральных качеств женщин называются послушание и терпение. Философ утверждает: «*Если жена считает своего мужа мудрым, то она привязывается к нему самыми лучшими узами – узами целомудрия и послушания*» [1]. Из этих суждений следует, что Бэкон не признаёт самодостаточности роли женщины в семье, обществе и межличностных отношениях. По его мнению, женщина является дополнением отца, мужа или любовника. В одном из своих высказываний он подчёркивает: «*Жены – это любовницы и властительницы молодых, подруги зрелых и няньки стариков; так что мужчина может иметь причину для женитьбы в любом возрасте, когда ему захочется*» [1].

Ф. Бэкон рассматривает мужчину как самостоятельную личность, способную обойтись без сопровождения женщины. В подтверждение этой мысли он приводит слова некоего мудреца: «*Все же мудрецом посчитали того*

человека, который на вопрос, когда мужчине следует жениться, ответил: "Молодому ещё рано, старому уже поздно"» [1]. Таким образом, в философии Бэкона женщина не обладает самостоятельной ценностью, а выполняет вспомогательные функции в жизни мужчины.

Джон Локк подходит к вопросу о правах женщины с позиции теории естественного права. Он разделяет «закон разума», данный Адаму Богом, и «закон природы», полученный потомками Адама. Локк проецирует божественный закон на законы гражданского общества и ставит вопрос о правах женщины в рамках общественного законодательства.

Опираясь на Ветхий и Новый Завет, Дж. Локк утверждает, что Бог уравнивает в родительских правах отца и мать, мужа и жену перед законом. По его мнению, брачный союз – это добровольное соглашение между мужчиной и женщиной, основанное на: воспитании потомства, общности имущества и праве распоряжаться им, взаимной помощи и поддержке. Длительность существования такого союза определяется обязанностью обеспечить самостоятельное существование потомству, а регулируется он через договор между его участниками.

Дж. Локк рассматривает женщину как свободную личность, права которой регулируются законом, и устанавливает равенство между мужчиной и женщиной в исполнении обязанностей друг перед другом. Он также признаёт право женщины на свободу и самостоятельную жизнь: *«…жена во многих случаях свободна разойтись с ним, когда естественное право или их договор допускают это, независимо от того, был ли этот договор заключён ими самими в естественном состоянии или по обычаям и законам страны, в которой они живут; и дети в случае такого раздельного жительства отходят к отцу или матери в соответствии с тем, что предписывает договор*» [3].

Философско-либеральные воззрения XVII века оказали значительное влияние на формирование отношения просветителей к правам женщин на труд, положению в семье и распространению на женщин гражданских прав – то есть

тех вопросов, которые включаются в представление о естественных правах человека. Однако философы Просвещения не до конца признавали равенство женщины и мужчины и равную возможность реализации для обоих полов права на гражданские свободы. Как отмечается в исследованиях: «*Однако свобода женщины не была идентична свободе мужчины. Женская свобода – это её тайное могущество в обществе, а мужская свобода – это политическая свобода каждого гражданина. Философы не считали нужным наделять женщину той же свободой, которой обладает мужчина*» [5, с. 171].

Знаменательно, что Вольтеру принадлежит знаковый афоризм, отражающий изменившееся отношение к женщине в Европе XVIII века: «*Все доводы мужчин не стоят мнения одной женщины*» [4, с. 180]. Это высказывание во многом обусловлено биографическими фактами жизни философа, его дружбой с влиятельной маркизой де Помпадур и образованнейшей женщиной своего времени маркизой Эмили дю Шатле.

В основе образа женщины у Вольтера лежит идея философии Просвещения о внесословном и гендерном равенстве. Как отмечает филолог и культуролог Ю. М. Лотман, систему философского эмпиризма Вольтер заимствовал у Дж. Локка. Взгляды философа XVII века на обустройство общественных отношений, союз мужчины и женщины на условиях равноправного договора, противопоставление деспотической власти и власти, построенной на разумных законах гражданского общества, просматриваются, например, в конфликте и образной системе комедии «Нанина».

Во французской литературе философская повесть Вольтера «Кандид, или Оптимизм» является одним из первых произведений, в котором актуализируется вопрос о судьбе женщины в обществе. Он проявляется в контексте сложной просветительской проблематики повести, включающей проблемы несовершенства мира, религиозного лицемерия и человеческого счастья. Образы Кунигунды и Старухи реализуют мысль о зависимом положении женщин, причём дискриминационное положение женщин представлено как ещё одно зло «прекраснейшего из миров». В финале женские

персонажи превращаются в свободных, равноправных членов коммуны, которые вносят честным скромным трудом свой вклад в возделывание сада и благоустройство коммуны [2, с. 175].

В трудах Ж. Ж. Руссо постоянно встают вопросы о роли женщины в обществе и её «естественном праве». Подходя к вопросу о равенстве прав мужчины и женщины, Руссо исходил из идеи о «природном назначении» пола и благе общества. В «Педагогическом романе» он воплощает в героях Софии и Эмиле концепции женского и мужского: «София должна быть женщиной так же, как Эмиль – мужчиной, то есть она должна обладать всеми качествами, присущими человеческой природе и её полу, дабы выполнить своё назначение в области физической и моральной» [6, с. 546].

Опираясь на мысль о природных способностях мужчины и женщины, Ж. Ж. Руссо утверждает подчинённое положение женщины: «*женщина создана для того, чтобы стараться быть приятной мужчине и пребывать в подчинении…*» [6, с. 547]. Он считает, что взаимопритяжение полов происходит благодаря их противоположным качествам: женщине нравится в мужчине сила, мужчине – слабость женщины: «сила является его достоинством»; «её могущество – в очаровании».

В идеале у Ж. Ж. Руссо мужчина должен доминировать на том основании, что такова воля «верховного существа», который наделил мужчину способностью подчинять страсти разуму, а женщину – «безграничными вожделениями» и стыдливостью. Исходя из естественных различий между женщиной и мужчиной, Руссо отводит женщине роль матери семейства, хранительницы очага: «*…для женщины нет добрых нравов вне уединённой домашней жизни; <…> удел их – мирные заботы о семье и хозяйстве, <…> украшение их пола – скромность, <…> неотъемлемыми признаками их порядочности являются стыдливость и целомудрие…*» [6, с. 132]. В сжатом виде концепцию ролей мужчины и женщины Руссо воплощает в философской сказке с говорящим названием «Королева причудница». Таким образом, Руссо

считает уделом женщины человеческие права на счастье, любовь и уважение в семье, исключая реализацию гражданских прав.

Айвазова С. Г. отмечает, что обращение к женскому вопросу в XIX веке было вызвано развитием капиталистических отношений и изменением традиционного уклада буржуазного общества.

Анализ философских концепций XVII – XIX веков демонстрирует постепенную эволюцию взглядов на роль женщины в обществе – от патриархального мировоззрения Ф. Бэкона до идей эмансипации просветителей и социалистов-утопистов. Философская мысль XVII века, представленная трудами Дж. Локка, заложила основу для переосмысления правового статуса женщины через концепцию естественного права и идею равноправного брачного договора. Эпоха Просвещения внесла существенный вклад в развитие женского вопроса, однако даже просветители не смогли полностью преодолеть гендерные стереотипы, признавая за женщиной лишь ограниченное право на свободу. Значительным прорывом в осмыслении женской проблематики стали работы Вольтера и Ж.-Ж. Руссо, которые, несмотря на противоречивость своих взглядов, способствовали формированию нового взгляда на роль женщины в обществе. Развитие капиталистических отношений в XIX веке стало катализатором переосмысления женского вопроса, что привело к формированию более прогрессивных представлений о правах и социальных ролях женщины в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бэкон Ф. О браке и безбрачии. [Электронный ресурс] // URL: http://lingvo.asu.ru/english/texts/philosophy/bacon08.html (дата обращения: 07.02.2026).

2. Вольтер Нанина // Собр. соч.: в 3-х т. / под ред. Б. Т. Грибанова. М.: Литература, РИК Русанова, «Симга-Пресс», 1998. С. 143–194.

3. Куянцева О. А. Специфика хронотопа в повести А. Я. Панаевой «Семейство Тальниковых». [Электронный ресурс] // bibliofond.ru: сайт. – URL: http://jurnal.org/articles/2013/fill32.html (дата обращения: 07.03.2026).

4. Курляндская Г. Б. Метод и стиль Тургенева // Учёные записки Орловского пединститута. Орёл, 1966. Т. 30. С. 153–185.

5. Литвиненко Н. А. Романтическое мифотворчество Жорж Санд и беллетристические тенденции в русской литературе XIX в. [Электронный ресурс] // URL: https://cyberleninka.ru/article/n/romanticheskoe-mifotvorchestvo-zhorzh-sand-i-belletristicheskie-tendentsii-v-russkoy-literature-xix-v/viewer (дата обращения: 07.03.2026).

6. Ребель Г. М. Жанровая идентификация тургеневского романа. [Электронный ресурс] // URL: http://lib2.pushkinskijdom.ru/Media/Default/PDF/Turgenev/Turgenev_Sb_2_Nov.iss/12_Ребель_125.pdf (дата обращения: 07.03.2026).

7. Руссо Ж.-Ж. Королева Причудница. // Собр. соч. в 3 т. Т. 1. М.: Худож. лит., 1961. С. 529–545.

Чеботарева В. С.,
студент ОУ «Бакалавр», 3 курс;
Филиппова О. Н.,
кандидат филологических наук, доцент;
Таганрогский институт имени А.П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, Россия)

ОСОБЕННОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В НОРМЕ И С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация. *В статье представлено описание особенностей формирования глагольного словаря у детей дошкольного возраста в норме и с общим недоразвитием речи. Подчёркивается роль глагола как предикативной основы высказывания и значение знания нормативных закономерностей для логопедической диагностики и коррекции при общем недоразвитии речи.*

Ключевые слова: *глагольный словарь, онтогенез речи, речевое нарушение, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, грамматический строй речи.*

FEATURES OF VERBAL VOCABULARY IN PRESCHOOL CHILDREN IN NORMAL CONDITIONS AND IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

Summary*. The article presents a description of the features of the formation of the verbal vocabulary in preschool children in normal conditions and in children with general speech underdevelopment. The role of the verb as a predicative basis of an utterance is emphasized, and the importance of knowing the normative patterns for speech therapy diagnostics and correction in children with general speech underdevelopment is highlighted.*

Keywords: *verb vocabulary, speech ontogenesis, speech disorder, general speech underdevelopment, preschool age, and grammatical structure of speech.*

Педагогическая и психологическая литература уделяет значительное внимание исследованиям поэтапного становления речи в норме. Классическими трудами в этой области признаются работы А. Н. Гвоздева, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Н. Х. Швачкина, В. И. Бельтюкова и ряда других авторов. Монография А. Н. Гвоздева «Вопросы изучения детской речи» (1961) занимает среди них особую позицию. На материале длительных наблюдений автор детально описал порядок освоения различных частей речи, включая глаголы, а также строение предложений и их грамматическое оформление [1].

Н. С. Жукова, основываясь на материалах А. Н. Гвоздева, выделила три основных периода в формировании грамматического строя речи с акцентом на глагольных формах [2, с. 45].

Первый период относится к возрасту от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев, когда предложения состоят из аморфных слов-корней. Глаголы употребляются в застывшей форме инфинитива или повелительного наклонения («дай», «ди», «пи»). Значение слов многозначно, оно определяется конкретной ситуацией и интонационным рисунком высказывания. С 1 года 8 месяцев ребенок начинает образовывать двухсловные конструкции с глаголами в тех формах, которые он воспринял из речи взрослых («писи», «ниси», «ди», «дай») [2, с. 45–50].

Второй период – от 1 года 10 месяцев до 3 лет – определяет становление глагольных форм, поскольку именно в этот период ребенок осваивает грамматическую структуру предложения. Активное накопление глаголов начинается после 1 года и 9 месяцев; к 2 годам 6 месяцам словарь может насчитывать до 325 глагольных единиц [2, с. 68]. Трехлетний возраст отмечен освоением возвратных конструкций, основного набора приставок, согласования субъекта в числе и лице (кроме второго лица множественного числа). Ошибки в

различении рода и выборе приставок еще сохраняются: ребенок говорит «искрасил» вместо «выкрасил» [2, с. 70].

Третий этап охватывает возраст от 3 до 7 лет, когда ребенок максимально осваивает морфологическую систему языка. Словарный запас четырехлетних детей достигает 1600-1900 единиц, глаголы составляют примерно 27,4% от общего объема. Обиходно-бытовая тематика доминирует в глагольной лексике этого периода. Г. М. Лямина установила, что трехлетние дети преимущественно употребляют глаголы в форме императива и инфинитива. Годом позже речь обогащается конструкциями совместного действия: «Давай играть!», «Давай построим». Пяти-шестилетние дошкольники активнее используют глаголы, передающих значение определенных состояний и переживаний, свободно выполняют словообразовательные операции (темнеть – потемнеть – темнота). Глагольное управление формируется, хотя ошибки чередования основ еще встречаются: ребенок может сказать «ачисту» вместо «почищу» [3, с. 205–210].

Глагольный словарь при общем недоразвитии речи (ОНР) отражает системные нарушения всех речевых компонентов [2, с. 45–50]. Пассивный словарь хорошо развит, тогда как активный – резко ограничен (30–50% от возрастной нормы). Обиходно-бытовые глаголы («есть», «спать», «идти») преобладают, продуктивные, эмоциональные и абстрактные глаголы вызывают наибольшие затруднения [4, с. 23].

Часто возникают лексические замены (вербальные парафазии) по смыслу, ситуации или звучанию. Ребенок говорит «кует» вместо «молотит», «проводит утюгом» вместо «гладит», «шьет» вместо «вяжет». Видовые понятия заменяются родовыми, слово закрепляется за конкретной ситуацией [3, с. 205–210].

У детей с ОНР выраженно недоразвитие грамматического оформления глаголов. Инфинитив и императив сохраняют доминирование даже у старших дошкольников. Видовременные формы, приставки, возвратность, согласование и управление вызывают устойчивые трудности. Аграмматизмы проявляются в высказываниях типа «дай мяч» вместо «дай мячом» [1, с.210–220].

Скудность глагольной лексики порождает ситуативные, аграмматичные предложения. Связная речь затрудняется, общение обедняется, подготовка к школьному обучению осложняется.

Логопедическая работа при подобных нарушениях направлена на обогащение, уточнение и активизацию глагольного словаря. Специалисты применяют наглядно-действенные, игровые и словесные методы [6, с. 23]. Сюжетно-ролевые и дидактические игры помогают ребенку перейти от ситуативной речи к контекстной [5].

Глагольная лексика осваивается ребенком постепенно и тесно связана с его психофизическим созреванием, расширением практического опыта и потребностью в общении. Глаголы появляются речи позже существительных, сначала в застывших формах, без изменения по лицам и числам. Морфологические категории, видовременные противопоставления, словообразовательные механизмы формируются на протяжении нескольких лет. Знание нормативных закономерностей и особенностей нарушений при общем недоразвитии речи дают логопеду возможность точно диагностировать состояние речи ребенка и выстраивать коррекционную работу, опираясь на предикативную основу высказывания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. Москва: Изд-во «Акад. пед. наук РСФСР», 1961. 471 с.

2. Жукова Н. С. Пркодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособие. Москва: Соц.-полит. журн., 1994. С. 45-50.

3. Лямина Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. Москва: Академия, 2000. С. 200–220.

5. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: в 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Москва: Альфа, 1993. С. 60-70.

6. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: в 2 ч. Ч. II. Второй год обучения (подготовительная группа). Москва: Альфа, 1993. 87 с.

Червякова В. А.,
студент, 1 курс;
научный руководитель: преп. Багликова В. П.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

ПРОДУКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ЗАПОМИНАНИЯ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ И ВЫРАЖЕНИЙ

Аннотация. *В данной статье проанализированы трудности изучения лексики английского языка и представлены эффективные стратегии ее запоминания.*

Ключевые слова: *лексика, трудность, запоминание, метод.*

EFFECTIVE METHODS FOR MEMORIZING ENGLISH WORDS AND EXPRESSIONS

Summary. *This article analyzes the difficulties of learning English vocabulary and presents effective strategies for memorizing it.*

Keywords: *vocabulary, difficulty, memorization, method.*

Английский язык является языком международного общения, науки, бизнеса и культуры. Однако на пути к овладению языком большинство людей, включая школьников, студентов и взрослых, сталкиваются с серьезным препятствием - необходимостью запоминать огромное количество новых слов.

Объект исследования – процесс запоминания англоязычной лексики.

Предмет исследования – продуктивные методы и техники запоминания английских слов и выражений.

Цель исследования – изучить и систематизировать наиболее эффективные методы запоминания английских слов и составить практическое руководство.

Задачи проекта:

1. Провести анализ литературы по теме исследования.

2. Классифицировать существующие продуктивные методы запоминания по принципу их действия.

3. Провести сравнительный эксперимент в учебной группе для выявления наиболее результативных методов на практике.

Трудности с запоминанием знакомы каждому изучающему язык. Хотя появляется все больше эффективных методик, многие продолжают пользоваться привычными, но мало результативными способами [1, с. 87].

Основными наиболее действенными методами запоминания слов являются: мнемотехника (запоминание через ассоциации), визуализация (привязка слов к ярким изображениям), эмоциональная привязка (изучение через любимую музыку, фильмы, книги в оригинале), контекстное запоминание (слова ценны в окружении, а не изолированно) [2, с. 124].

С целью выявления наиболее распространённых и продуктивных методов изучения лексики английского языка среди студентов МФК КГМУ, нами было опрошено 100 обучающихся, которым были заданы следующие вопросы.

1. Какие методы запоминания английских слов вы считаете наиболее эффективными для себя лично и почему? 47% респондентов предпочитают использовать мнемотехнику; 12% – визуализацию, остальные 41% опрошенных не знают о существовании каких-либо техник запоминания лексики и изучают ее бессистемно.

2. Как вы организуете процесс запоминания новых слов? Большинство респондентов (53%) пытаются провести какие-либо ассоциации со словом, которое необходимо запомнить, 11% – представляют необходимое слово на картинке. Остальные 36% затруднились ответить на данный вопрос.

3. Насколько важно регулярное повторение выученных слов для их долгосрочного запоминания? Ответ «важно» дали 86% опрошенных студентов, затруднились ответить на вопрос 14%. Ответ «не важно» не дал никто.

Таким образом, можно сделать вывод, что большинство опрошенных студентов МФК КГМУ используют мнемотехнику, как самый продуктивный и распространенный метод запоминания английской лексики. Однако большой процент респондентов пытаются запомнить новые слова и выражения бессистемно, что усложняет процесс запоминания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2006. 336 с.

2. Кулиш В.Г. Способы запоминания английских слов. М.: «Сталкер», 2002. 304 с.

3. Пермякова С. П. Мнемоника – как техника запоминания английских слов // Инновационный технологии в современном образовании (Королев, 18 декабря 2015). М.: ООО «Научный консультант», 2016. С. 545-549.

Чередник Д. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ИСТОЧНИКИ ТРЕВОЖНОСТИ И СПОСОБЫ ЕЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ В СТУДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ: СВЯЗЬ С ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ И КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЕМ

Аннотация. *В статье представлены результаты исследования взаимосвязи личностной тревожности студентов с уровнем субъективного контроля, особенностями самооценки и используемыми стратегиями совладания. Показано, что высокая личностная тревожность сопровождается снижением интернальности и меньшей выраженностью адаптивных стратегий саморегуляции.*

Ключевые слова: *личностная тревожность, ситуативная тревожность, локус контроля, субъективный контроль, копинг-стратегии, студенты.*

SOURCES OF WAYS TO OVERCOME IT IN STUDENTS: ANXIETY AND WAYS TO OVERCOME IT IN STUDENTS: RELATION TO LOCUS OF CONTROL AND COPING BEHAVIOR

Summary. *The article presents results on the relationship between students' trait anxiety, locus of control, self-assessment parameters and coping strategies. High trait anxiety is shown to be associated with reduced internality and decreased expression of several adaptive self-regulation strategies.*

Keywords: *trait anxiety, state anxiety, locus of control, coping strategies, students.*

Современная образовательная среда характеризуется высокими требованиями к студентам, что сопровождается ростом эмоциональной напряжённости и тревожных состояний. Период обучения в вузе связан с серьёзной перестройкой социальной роли, расширением сфер ответственности и необходимостью принятия значимых решений, влияющих на профессиональное будущее. В условиях учебной нагрузки, конкуренции, неопределённости и социально-экономической нестабильности тревожность становится одним из наиболее распространённых эмоциональных состояний.

Механизм закрепления тревожности описывается как замкнутый психологический круг, в рамках которого накопление негативного эмоционального опыта формирует отрицательные прогностические ожидания, что, в свою очередь, усиливает и поддерживает тревожное состояние [4, с. 192]. Тревожность в студенческом возрасте оказывает влияние не только на успеваемость, но и на самооценку, социальное взаимодействие, восприятие возможностей, мотивацию и психическое благополучие. При высокой личностной тревожности учащиеся чаще сталкиваются с трудностями адаптации, испытывают эмоциональное истощение, демонстрируют менее эффективные стратегии преодоления сложных ситуаций. Поэтому изучение факторов, связанных с тревожностью, имеет не только теоретическое, но и практическое значение. Студенты испытывают опасения, связанные с трудоустройством, материальной независимостью и собственной состоятельностью. Неспособность конструктивно воспринимать неопределённость и принимать связанные с ней решения может приводить к хронизации эмоционального напряжения, что подчёркивает важность формирования устойчивых механизмов психологической адаптации [2, с. 129–137]. Целью работы было выявить факторы, связанные с уровнем тревожности студентов, и проанализировать особенности используемых ими стратегий совладания. В исследовании применялись: шкала ситуативной и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера в адаптации Ю. Л. Ханина; методика

диагностики уровня субъективного контроля (УСК) (Дж. Роттер, адаптация Е. Ф. Бажина и соавт.); методика Дембо-Рубинштейн; методика «Способы совладающего поведения» (Р. Лазарус, С. Фолкман). Для статистической обработки использовались критерий χ^2 Пирсона (категориальные данные) и непараметрические методы сравнения. Полученные результаты показали преобладание высоких и умеренных уровней ситуативной и личностной тревожности у значительной части обследуемых студентов. Ситуативная тревога, согласно Спилбергеру, отражает актуальное эмоциональное состояние, сопровождающееся физиологическими проявлениями (напряжением, учащённым сердцебиением, повышенной чувствительностью к внешним стимулам) и возникающее в ответ на конкретные обстоятельства [5]. В то время как личностная тревожность отражает готовность личности к возникновению повышенной ситуативной тревожности даже тогда, когда уровень объективной угрозы минимален или отсутствует [1, с. 113–122].

Выявлена статистически значимая связь личностной тревожности с локусом контроля: при высоком уровне личностной тревожности преобладают экстернальные установки и низкая интернальность в различных жизненных сферах ($p<0,001$). Анализ по методике Дембо-Рубинштейн показал, что различия по типу самооценки (адекватная/высокая) в данной выборке не достигают статистической значимости, тогда как уровень притязаний связан с уровнем личностной тревожности на уровне ($p<0,046$). Это позволяет рассматривать завышенные притязания как возможный фактор поддержания тревожности при несоответствии ожиданий и ресурсов. В структуре совладающего поведения влияние личностной тревожности носит избирательный характер. Наиболее выраженные и статистически значимые различия между группами обнаружены по стратегиям планирования решения проблемы ($p<0,015$), самоконтроля ($p< 0,0018$) и принятия ответственности ($p<0,0057$). По стратегиям поиска социальной поддержки ($p<0,68$), дистанцирования ($p<0,72$) и бегства-избегания ($p<0,80$) значимых различий не выявлено; по положительной переоценке отмечена тенденция ($p<0,059$). Таким

образом, высокая личностная тревожность студентов связана со снижением субъективного контроля и ослаблением отдельных адаптивных ресурсов саморегуляции и конструктивного совладания (планирование, самоконтроль, ответственность). Практическая значимость результатов заключается в возможности их использования при разработке профилактических и коррекционных программ психологического сопровождения студентов, направленных на развитие интернальности, навыков эмоциональной саморегуляции и реалистичного целеполагания.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением выборки, уточнением роли отдельных копинг-стратегий и включением дополнительных переменных (например, показателей перфекционизма, академического стресса, социальной поддержки и эмоциональной регуляции).

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров В. А. Проблема преодоления стресса. Ч. 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. №2. С. 113–122.

2. Березин Ф. Б. Тревога и адаптационные механизмы // Тревога и тревожность : хрестоматия. М.: Когито-Центр, 2015. С. 129–137.

3. Лазарус Р., Фолкман С. Стресс, оценка и копинг / пер. с англ. М.: Смысл, 2004. 224 с.

4. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. СПб.: Питер, 2007. 192 с.

5. Шкала тревожности Спилбергера–Ханина [Электронный ресурс]. URL: https://psylab.info/Шкала_тревоги_Спилбергера (дата обращения: 26.01.2026).

Черкас В. А.,
студент ОП баклавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Куркчи Е. К.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА КАК ОСНОВЫ ПОВЕДЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Аннотация. *В статье осуществляется анализ психологических характеристик современного общества, выступающих в качестве фундамента, определяющего поведенческие паттерны и личностные установки современного человека. Рассматриваются такие актуальные феномены, как ускоренное развитие технологий, трансформация ценностных ориентаций, информационная перегрузка, глобализация и их влияние на психику индивида. Исследуется, как эти социальные процессы формируют специфические психологические особенности, такие как повышенная тревожность, фрагментарность сознания, стремление к самопрезентации, кризис идентичности и необходимость постоянной адаптации. Статья ставит целью осмысление комплексного воздействия общественной среды на индивидуальное поведение и предлагает пути для понимания и преодоления деструктивных тенденций в контексте формирования психологически здоровой и адаптивной личности.*

Ключевые слова: *психология современного общества. современный человек, поведение человека, глобализация, социальные вызовы*

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MODERN SOCIETY AS THE BASIS OF MODERN HUMAN BEHAVIOR

Summary. *The article analyzes the psychological characteristics of modern society, which act as the foundation that determines the behavioral patterns and personal attitudes of a modern person. Such relevant phenomena as the accelerated development of technology, the transformation of value orientations, information overload, globalization and their impact on the individual's psyche are considered. The article examines how these social processes form specific psychological features, such as increased anxiety, fragmented consciousness, the desire for self-presentation, identity crisis and the need for constant adaptation. The article aims to understand the complex impact of the social environment on individual behavior and suggests ways to understand and overcome destructive tendencies in the context of the formation of a psychologically healthy and adaptive personality.*

Key words: *psychology of modern society. modern man, human behavior, globalization, social challenges.*

Современное состояние общества характеризуется тенденциями к возникновению вооруженных конфликтов и террористических угроз в тех регионах, где происходит разрыв между интересами отдельного человека и обществом в целом. Эти тенденции влекут за собой рост конфликтогенности, терроризма и экстремизма, а также психологическую нестабильность и эмоциональную напряженность для каждого человека.

Таким образом, можно констатировать тот факт, что любой конфликт, это жертвы и материальный ущерб для участвующих сторон, приводит к увеличению количества беженцев и вынужденных переселенцев, к распространению болезней и нарушению прав человека, губительно воздействует на природу, а при определенных обстоятельствах может привести к экологической катастрофе. В следствие конфликта происходит остановка, а то и откат экономического и социального развития на более низкую ступень, результат – психологические потрясения для населения.

В последние годы наблюдается повышенное внимание к изучению социально-психологических особенностей последствий для населения, проживающего в зоне вооруженных конфликтов. Активно изучаются психологические последствия стресса, вызванного участием в боевых действиях (М. Е. Зеленов, Е. О. Лазебная, А. В. Тимченко), реакции личности на воздействие различных экстремальных факторов (Ю. А. Александровский, Н. В. Тарабрина, Ю. В. Щербатых и др.) [1].

Значительный вклад в разработку понятий «психическое состояние личности в экстремальных условиях», «роль и значение состояния тревоги», «стрессовые состояния», «психическая напряженность» внесли исследования Ю. А. Головахи, Л. А. Китаева-Смык, В. И. Лебедева, А. А. Налчаджян, А. А. Стрельникова и др. [2].

Важное место в изучении психических состояний в сложных условиях занимают работы, посвященные принятию решений в ситуациях неопределенности или риска. В этом направлении провели работу Е. П. Кринчик, А. И. Мечетов, Н. В. Рехтина, Б. А. Смирнов, А. М. Столяренко и другие [3].

Изучение психических реакций человека является важным и необходимым на такие стресс-факторы, как: непосредственное проживание на территории вооруженного конфликта, террористические и насильственные нападения на личность, содержание в качестве пленных, иные сложные жизненные условия, потеря близких, сильные, многочасовые обстрелы, инвалидность вследствие разрыва снаряда и т. д.

Стресс – это нарушение покоя, возникающее внутри нас как реакция на определенную ситуацию или деятельность, как внешнюю, так и внутреннюю, это напряженное состояние человека, возникающее при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов внешней среды.3 типа реакции на стресс: борьба, бегство, замирание.

Фазы стресса: реакция тревоги (активность, выброс кортизола); резистентность – попытка организма вернуться в нормальное состояние; фаза

истощения – если восстановиться не удается, стресс слишком сильный и длительный. Виды стресса: психологический, травматический, информационный, боевой.

Рекомендации по противодействию влиянию стресса.

Что помогает ослабить стресс: старайтесь сосредоточиться на контроле над своими действиями; делайте все как можно более точно; старайтесь контролировать не только себя, но и окружающую ситуацию в целом; старайтесь увидеть себя со стороны; попробуйте представить со стороны всю ситуацию; не поддавайтесь эмоциям, прикажите себе думать над своей задачей, для этого задайте себе три вопроса: «Кто я? Где я нахожусь? Какая моя задача (что я должен делать?)»; чтобы прийти в себя, постарайтесь вслух (если это возможно) описать себе ситуацию, в которой Вы оказались, но надавайте ей эмоциональных оценок; постарайтесь воспринимать все окружающее сразу в целом.

Таким образом, в настоящее время является очевидным фактом, что длительное нахождение человека в сложных жизненных обстоятельствах, связанных с вооруженным конфликтом, может затруднять его интеграцию в общество и требовать адаптационных мероприятий. С учетом вышесказанного особую актуальность приобретает изучение трансформаций смысложизненных ориентаций и смысл жизненных стратегий человека, находящегося на пути личностного развития в военный и послевоенный период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александровский Ю. А. Психогении в экстремальных условиях. М.: Медицина, 1991. 96 с.

2. Китаев-Смык Л. А. Стресс войны: фронтовые наблюдения врача-психолога. М.: М-во культуры РФ. Рос. ин-т культурологии, 2001. 80 с.

3. Смирнов Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х.: Гуманитарный центр, 2007. 276 с.

Черная А. В.,
преподаватель ГБПОУ «Горловский КТС»,
Ёлкина Е. А.,
студент ГБПОУ «Горловский колледж технологий и сервиса», 1 курс;
(г. Горловка, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИЗУАЛЬНЫХ СЛОВАРЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. *При изучении лексике на иностранном языке, обучающиеся сталкиваются с различными трудностями. Одной из самых распространенных и довольно сложных трудностью является заучивание новых профессиональных лексических единиц. В статье приведена важность использования визуальных словарей, которые помогают сделать процесс чтения и запоминания лексических единиц профессиональной направленности*

Ключевые слова: *иностранный язык, лексический запас, чтение, профессиональная лексика, визуальный словарь.*

USING VISUAL DICTIONARIES TO STUDY PROFESSIONAL VOCABULARY IN A FOREIGN LANGUAGE

Summary. *When learning vocabulary in a foreign language, students face various difficulties. One of the most common and challenging difficulties is learning new professional vocabulary. This article highlights the importance of using visual dictionaries to make the process of reading and memorizing professional vocabulary easier.*

Keywords: *foreign language, vocabulary, reading, professional vocabulary, visual dictionary.*

Надо любить словари, потому что это сокровищницы языка.
М. Волошин

Известно, что одним из важнейших факторов, обеспечивающих и обусловливающих эффективность обучения иностранным языкам, одно из первых мест является использование средств обучения. Средства обучения призваны оказывать помощь обучающимся при понимании, запоминании нового материала, при его постоянной практике. Формирование необходимого уровня учебной самостоятельности невозможно без определенных навыков использования словарей.

Цель данных тезисов – проследить насколько иллюстративные словари облегчают процесс запоминания и делают его интересным, познавательным и увлекательным.

Предметом тезисов является визуальный словарь, как материал к запоминанию, адаптированный для зрительного восприятия.

Приоритетной задачей является повышение потребности к самостоятельному и творческому поиску слов, необходимых для речевой деятельности, и значительного расширения сведений о лексическом богатстве изучаемого иностранного языка.

Стоит отметить, что в филологии нет общепринятой типологии словарей, хотя попытки создать такую типологию стали объектом исследований выдающихся лингвистов (Л. В. Щерба, П. Н. Денисов, З. А. Потиха, Д. Э. Розенталь), педагогов (В. Л. Прокофьева), психологов (В. С. Кузин).

Изучая профессиональную лексику на иностранном языке, обучающиеся сталкиваются с различными трудностями. Одной из самых распространенных и довольно сложных трудностей является заучивание новых профессиональных лексических единиц. Нужно стараться запоминать слова по тематике, что позволяет учить слова не отдельно, а в тематическом контексте, позволяющем легче их запоминать и повторять. Обычный словарь дает определение словам в алфавитном порядке, транскрипцию, перевод. Обычный словарь прост в оформлении; визуальный словарь, наоборот, предлагает большое количество иллюстративного материала.

Термин «визуальный словарь» входит в классификацию типов словарей. Тип словаря определяется основной информацией, которую он содержит, его общим назначением. Наглядное восприятие проходит не в оторванности, а во взаимодействии со словом, которое способствует значению наглядной опоры, от правильного сочетания слова и демонстрационного материала зависит успех понимания и запоминания лексических единиц. Визуальные словари способствуют развитию наглядно-образного мышления, выступают в роли средства повышения внимания при изучении нового лексического материала.

Обучающемуся, воспринимающему информацию с помощью зрения, визуальные словари помогают сделать процесс чтения и запоминания лексических единиц профессиональной направленности быстрым, ведь в нем достаточно картинок для легкого и скоростного запоминания лексических единиц по усвояемой профессии.

Визуальные словари представляют собой набор изображений, на которых подписаны названия предметов и их частей:

– слова сгруппированы тематически, что позволяет сразу изучать тему целиком;

– многие профессиональные термины намного легче показать на картинке, чем объяснять словами;

– активно используется зрительная память, как при изучении, так и при дальнейшем повторении, когда можно вспомнить картинку и последовательно вспоминать изображенные на ней детали.

Важно, чтобы в словаре были подписи не только на иностранном, но и на родном языке обучающихся, так как не всегда понятно, что именно обозначено, а в ряде случаев можно понять, что слово вам не нужно, так как вы и на родном языке не вникали в такие тонкости конкретной темы.

В сети Интернет можно найти много сайтов, на которых предложены различные визуальные словари: Studyfun.ru; Dicts.info; Pdictionary.com; Oxfordlearnersdictionaries.com; Vocabahead.com; Visualdictionaryonline.com.

В рамках работы предметного кружка «Funny English» ГПОУ «Енакиевский профессиональный торгово-кулинарный лицей» обучающимися были разработаны и опубликованы на сайте urokiangliyskogo.ru мини-словари в картинках для учебных групп по профессии «Повар, кондитер»: «Кухонное оборудование», «Овощи, фрукты, ягоды», «Продукты питания».



Рис. 1Мини-словарь «In the kitchen»

В заключение можно утверждать, что обучающийся, изучая профессиональную лексику на иностранном языке, заучивает значение слова, не перевод; есть возможность изучить дополнительные слова; изучая, он получает более полную информацию об изучаемом слове; учится думать на языке без перевода; происходит автоматическое обучение перефразированию; а также развивается навык языковой догадки. Получая новые знания современному человеку нужна мобильность, скорость в достижении его цели. Поэтому визуальный словарь будет отличным помощником в преодолении трудностей в изучении лексики иностранного языка.

Как будущий повар-кондитер, я считаю, что изучение иностранных языков способствует развитию навыков в деловой коммуникации, партнёрскому сотрудничеству, повышению конкурентоспособности на рынке труда. Владение иностранными языками является одним из залогов успеха на жизненном пути, позволяет подняться на ступень выше, охватить более обширные пространства общения, познакомиться с национальными особенностями культуры и традициями народов других стран. Сегодня знание иностранных языков становится обязательным требованием не только зарубежных, но и отечественных работодателей. Свободное владение иностранным языком, наряду с хорошими профессиональными навыками, позволит квалифицированному специалисту получить достойную работу и построить успешную карьеру. Знание иностранных языков является одним из требований современного мира и открывает возможности получения новой, более высокооплачиваемой работы и лучших перспектив в жизни. Бесспорно, знание иностранных языков открывает двери в мир возможностей. Это один из важных кирпичиков фундамента, на котором строится вся наша жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутаев Ш. Т. О методике совершенствования работы со словарем // Молодой ученый, 2012. № 10. С. 326-328.

2. Журавлева Н. Н., Попутникова Л. А., Орлов Д. А. Проблема использования словарей и электронного переводческого сервиса при переводе специальной литературы с германских языков [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2017. № 4.

3. Потиха З. А., Розенталь Д. Э. Лингвистические словари и работа с ними. Москва: «Просвещение», 1987. С. 88.

4. Прокофьева В. Л. Наглядность как средство создания коммуникативной мотивации при обучении устному иноязычному общению // Иностранные языки в школе. 1990. №5. 136 с.

5. Роман С. В. Методика обучения иностранного языка: Учебное пособие. К.: Ленвит, 2005. 208 с.

Чиркина Е. И.,
аспирант, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, доц. Гришак С. Н.,
ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет»
(г. Луганск, Россия)

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ КУЛЬТУРА: БАЗИС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ БУДУЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. *Статья рассматривает мультимедийную культуру как совокупность технологий, ценностей и коммуникации, связанных с информацией в различных форматах. Отдельно рассматриваются аспекты формирования мультимедийной культуры будущих преподавателей иностранных языков.*

Ключевые слова: *мультимедиа, медиакультура, мультимедийная культура, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), медиаобразование.*

MULTIMEDIA CULTURE: FOUNDATION FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE FOREIGN LANGUAGES TEACHERS

Summary. *The article considers multimedia culture as a set of technologies, values and communications related to information in various formats. The aspects of the formation of multimedia culture of future foreign languages teachers are considered separately.*

Keywords*: multimedia, media culture, multimedia culture, information and communication technologies (ICT), media education.*

Стремительная цифровизация высшего образования предъявляет новые требования к профессиональной подготовке будущих преподавателей

иностранных языков. Формирование мультимедийной культуры становится не просто желательным, а необходимым условием их профессиональной компетентности, поскольку именно интеграция мультимедийных технологий позволяет создавать аутентичную языковую среду и эффективно моделировать коммуникативные ситуации.

Ключевая особенность феномена «мультимедийная культура» заключается в синтезе двух основополагающих понятий – «мультимедиа» и «культура», где доминирующую роль играет первый компонент. Поэтому мы не можем обойти трактовку как самого понятия «мультимедиа», так и дефиниции «культура» в целом.

Ряд определений понятия «мультимедиа» содержит научно-справочная литература. Так, в Большой энциклопедии Кирилла и Мефодия мультимедиа определяется как электронный носитель информации, включающий несколько ее видов (текст, фотографию, аудио, видео, анимацию, рисунки, таблицы) [1]. В словаре «Основные понятия и определения прикладной интернетики» под мультимедиа понимается взаимодействие визуальных и аудиоэффектов под управлением интерактивного программного обеспечения [5].

В контексте нашего исследования внимание привлекает определение, данное А. В. Смирновым, мультимедиа – это «система современных аппаратных и программных средств, позволяющих работать в интерактивном режиме с текстом, графикой, звуком и изображением в едином комплексе» [6].

Рассмотрим сущностные характеристики понятия «культура». Остановимся только на принципиально важных для нашего научного исследования. Культура (от латинского “cultura” – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – это совокупность практических, материальных и духовных достояний общества, отражающих исторически достигнутый уровень развития общества и человека, воплощаемых в результатах продуктивной деятельности.

В процессе определения сущности мультимедийной культуры основательными выдались научные выводы О. В. Шлыковой.

Исследовательница отметила, что под мультимедийной культурой понимается «…особый вид компьютерной технологии, который объединяет в себе как традиционную статическую визуальную информацию (текст, графику), так и динамическую – речь, музыку, видеофрагменты, анимацию и т.п.» [7, с. 9-10].

Наиболее определенным и содержательным нам представляется понятие мультимедийной культуры как совокупности информационно-коммуникативных средств, выработанных человечеством в ходе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности, которая представляет собой информационно-коммуникативную систему различной знаковой природы (аудиальной, печатной, визуальной, аудиовизуальной), освоив которую в той или иной степени человек может не только критически оценивать медиатексты, но и создавать их [2, с. 31].

Еще один исследователь информационного общества Н. И. Коновалова рассматривает мультимедийную культуру как «диалоговый способ взаимодействия человека с информационным обществом, включающий аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты и приводящий к развитию субъектов взаимодействия» [3, с. 9].

Во время исследования мы обнаружили, что мультимедийная культура имеет свою структуру, которая содержит следующие компоненты:

– ценностно-мотивационный (включает знания о роли ИКТ; желание освоить ИКТ-компетенции; понимание возможностей ИКТ для образования, самообразования);

– информационно-технологический (направлен на формирование навыков практического использования инструментов ИКТ и навыков работы в интерактивной информационно-образовательной среде и сети Интернет);

– коммуникативный (определяет способы приёма и передачи информации в глобальных и локальных сетях, знание культуры сетевого общения).

Таким образом, мультимедийная культура – это совокупность технологий, ценностей и форм коммуникации, связанных с созданием, распространением и

потреблением информации в различных медийных форматах (текст, аудио, видео, графика и др.).

Мультимедийная культура содержит ряд ценностей, основными из которых являются мультимедийная грамотность как система получения необходимых знаний в сфере мультимедийных исследований; направленная мотивация студентов изучать иностранный язык посредством новых ИКТ; самообразование как приобретение собственного опыта относительно мультимедийной гармонизации; мультимедийная чувствительность как способность личности осознавать и моделировать образовательный процесс.

Мультимедийная культура будущего преподавателя иностранного языка как системное образование представляет собой единство педагогических ценностей, технологий, сущностных сил личности, направленных на творческую самореализацию в медиаобразовании. Она интегрирует единичный (общий для всех людей) и особенный (профессионально-педагогический) уровни медиакультуры и рассматривается нами как готовность к осуществлению медиаобразования и творческой самореализации в нем [4, с. 8].

Формирование мультимедийной культуры студентов обеспечивается реализацией следующих педагогических условий: в процессе медиаобразования целенаправленно развивается субъектная позиция студента; технологии развития мультимедийной культуры студентов педагогического вуза основываются на личностно-деятельностном подходе; процесс развития медиа-культуры осуществляется ступенчато: от общего уровня мультимедийной культуры к профессиональному; применяется технология развития мультимедийной культуры студентов педагогического вуза, представляющая собой процесс диалогового взаимодействия студентов и преподавателя по решению цепи медиаобразовательных задач [4].

Проведенное теоретическое исследование позволяет утверждать, что мультимедийная культура занимает ключевое место в системе профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка. Данный феномен нельзя сводить исключительно к технической оснащенности

или набору цифровых навыков. Это сложное личностное качество, в котором технические навыки работы с цифровыми средствами дополняются ценностными установками педагога, его умением общаться и творчески подходить к решению профессиональных задач. Именно такой синтез позволяет будущему учителю не просто использовать мультимедийные средства, а выстраивать на их основе полноценное диалоговое взаимодействие с учениками, создавая аутентичную языковую среду.

Таким образом, мультимедийная культура выступает не дополнительным элементом, а фундаментальной основой, определяющей готовность будущего педагога к решению профессиональных задач в условиях цифровой трансформации современного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. [Электронный ресурс] // URL: https://megabook.ru/article/Мультимедиа (дата обращения 09.02.2026).

2. Кириллова Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический проект, 2006. 448 с.

3. Коновалова Н. А. Медиакультура человека в информационном обществе: метод. рекоменд. для сотрудников практ. органов. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2013. 44 с.

4. Коновалова Н. А. Развитие медиа-культуры студентов педагогического вуза: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Вологод. гос. пед. ун-т. Вологда, 2004. 21 с.

5. Основные понятия и определения прикладной интернетики. [Электронный ресурс] // URL: https://perfekt.ru/dict/netica.html#M (дата обращения 09.02.2026).

6. Смирнов А. В. Что такое мультимедиа? [Электронный ресурс] // Наука и школа. 2006. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/chto-takoe-multimedia/viewer (дата обращения: 09.02.2026).

7. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа: уч. пособие для студентов. М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. 415 с.

Чубарова Е. Н.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Тимофеенко В. А.,
Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал)
ФГБОУ ВО «Ростовский государственный
экономический университет (РИНХ)»
(г. Таганрог, РФ)

ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ И КОРРЕКЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В условиях современного образовательного пространства возрастает значение профилактической и коррекционной функций педагога. Статья раскрывает многоаспектную роль учителя как ключевого субъекта, осуществляющего раннее выявление и предупреждение отклонений в развитии обучающихся, а также коррекцию уже имеющихся проблем.*

Ключевые слова: *педагог, профилактическая деятельность, коррекционная работа, инклюзивное образование, профессиональные компетенции, психолого-педагогическое сопровождение, образовательная среда.*

TEACHER AS A SUBJECT OF PREVENTIVE AND CORRECTIONAL ACTIVITY

Summary. *In the conditions of the modern educational space, the importance of preventive and corrective functions of the teacher is increasing. The article reveals the multifaceted role of the teacher as a key subject implementing early detection and prevention of developmental deviations in students, as well as correction of existing problems.*

Keywords: *teacher, preventive activity, correctional work, inclusive education, professional competencies, psychological and pedagogical support, educational environment.*

Эффективность профилактической и коррекционной деятельности педагога определяется сформированностью специфического комплекса профессиональных компетенций. Современные исследования позволяют выделить несколько ключевых групп компетенций, необходимых учителю для успешной реализации данных функций [5].

Диагностическая компетенция предполагает способность педагога к наблюдению, анализу и интерпретации поведения обучающихся, выявлению ранних признаков проблем в развитии. Это не означает, что учитель должен проводить профессиональную психологическую или медицинскую диагностику – речь идет о педагогической диагностике, основанной на систематическом наблюдении в естественных условиях образовательного процесса. Педагог должен уметь: фиксировать отклонения в освоении учебной программы; замечать изменения в эмоциональном состоянии ребенка; выявлять проблемы в социальном взаимодействии обучающихся; различать педагогическую запущенность и органические нарушения развития; определять зону ближайшего развития каждого ученика.

Проектировочная компетенция связана с умением проектировать индивидуальные образовательные маршруты и адаптировать учебный материал с учетом особенностей развития детей. Исследования показывают, что именно недостаточность этой компетенции становится основным препятствием для реализации инклюзивного образования [1]. Педагог должен владеть технологиями дифференциации и индивидуализации обучения, уметь модифицировать задания, подбирать адекватные методы и приемы работы с различными категориями обучающихся.

Коммуникативная компетенция в контексте профилактической работы приобретает особое значение. Учитель выступает посредником между ребенком, родителями и специалистами психолого-педагогического сопровождения. Эта роль требует высокого уровня развития эмпатии, умения вести диалог с семьей, тактично информировать родителей о выявленных

проблемах, мотивировать их на сотрудничество. Особую сложность представляет работа с семьями, отрицающими наличие проблем у ребенка или сопротивляющимися обращению к специалистам [3].

Методическая компетенция включает владение специальными педагогическими технологиями профилактического и коррекционно-развивающего характера. К таким технологиям относятся: игровые методы формирования учебной мотивации; приемы развития познавательных процессов; техники саморегуляции эмоционального состояния; методы формирования коммуникативных навыков; способы организации инклюзивного взаимодействия в классе.

Согласно данным опроса, проведенного в 2025 году среди 1200 российских педагогов, лишь 34% учителей считают себя достаточно подготовленными к работе с детьми с особыми образовательными потребностями, при этом 78% респондентов отметили необходимость в дополнительной профессиональной подготовке в области коррекционной педагогики [4]. Эти данные свидетельствуют о наличии существенного разрыва между требованиями профессионального стандарта и реальным уровнем готовности педагогов к выполнению профилактических и коррекционных функций.

Организация коррекционной работы в условиях массовой школы требует от педагога умения гибко использовать различные формы: индивидуальная работа с обучающимся на уроке; дифференцированные домашние задания; индивидуальные консультации во внеурочное время; использование ресурсов дополнительного образования; тьюторское сопровождение (при необходимости).

Анализ успешных практик показывает, что школы, в которых выстроена система профилактической работы, демонстрируют более высокие образовательные результаты и более благоприятный психологический климат. В таких организациях на 45% ниже показатели конфликтности, на 38% выше

удовлетворенность родителей качеством образования, на 52% меньше случаев стойкой неуспеваемости [5].

Важным направлением совершенствования профессиональной подготовки педагогов является развитие системы непрерывного образования, включающей как базовую подготовку в педагогических вузах, так и программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Особенно востребованными оказываются практико-ориентированные программы, включающие супервизию, анализ конкретных случаев, стажировки в ресурсных центрах инклюзивного образования [2].

Развитие профессионального сообщества, обмен опытом между педагогами также выступает значимым ресурсом повышения компетентности. Методические объединения, профессиональные ассоциации, сетевые сообщества позволяют учителям получать поддержку коллег, обсуждать сложные случаи, находить нестандартные решения профессиональных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С. В., Фальковская Л. П. Педагог инклюзивной школы: новый тип профессионализма // Педагогический университетский вестник Алтая. 2022. №1 (39). С. 87-95. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=48356891 (дата обращения: 15.01.2025).

2. Забрамная С. Д., Левченко И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития: современные подходы. М.: Академия, 2023. 336 с.

3. Кузнецова Л. В. Коррекционно-развивающая деятельность педагога: теория и практика. СПб.: Питер, 2024. 288 с.

4. Лубовский В. И. Специальная психология и коррекционная педагогика: актуальные проблемы // Специальное образование. 2025. №1. С. 23-34. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=56842317 (дата обращения: 16.01.2025).

5. Шипицына Л. М., Защиринская О. В. Профилактическая и коррекционная работа в системе инклюзивного образования. М.: Юрайт, 2024. 342 с.

Чубов Д. С.,
студент, 1 курс;
научный руководитель: преп. Багликова В. П.,
Медико-фармацевтический колледж
ФГБОУ ВО «Курский государственный медицинский университет»
Министерства здравоохранения Российской Федерации
(г. Курск, Россия)

СПЕЦИФИКА АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО МЕДИЦИНСКОГО СЛЕНГА

Аннотация. *В данной статье рассматривается специфика употребления английского и русского медицинского сленга, его сходства и различия, а также целесообразность употребления подобных выражений в различных ситуациях.*

Ключевые слова: *медицинский сленг, сленговое выражение, медицинский работник.*

THE SPECIFICS OF ENGLISH AND RUSSIAN MEDICAL SLANG

Summary. *This article examines the specifics of using English and Russian medical slang, its similarities and differences, as well as the appropriateness of using such expressions in various situations.*

Keywords: *medical slang, slang expression, medical professional.*

Объект исследования – медицинский сленг английского и русского языков.

Предмет исследования – целесообразность и корректность использования сленга медицинским персоналом в процессе работы и общения с пациентами.

Цель исследования – изучить специфику английского и русского медицинского сленга, а также мнения студентов МФК КГМУ о необходимости и правильности его использования в работе.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать существующую литературу по данному вопросу.

2. Выявить частоту использования медицинского сленга медперсоналом среднего звена.

3. Определить целесообразность употребления английского и русского медицинского сленга в той или иной ситуации.

Медицинским сленгом называется специфическая лексика языка, используемая медицинскими работниками в неформальной обстановке [2, с. 16].

Однако применение в речи сленговых слов и выражений может нести не только пользу, но и стать причиной некоторых недопонимании и проблем: нарушение взаимопонимания с пациентами, что может к недоверию и затруднениям в получении необходимой информации [1, с. 73].

Английский медицинский сленг иногда чрезмерно экспрессивен и может вызвать негативные эмоции у пациента и его родственников, которые так же могут являться медицинскими работниками и понимать сказанное [3, с. 98].

Медицинский сленг в России так же присутствует в профессиональной речи медицинских работников. Однако, он не столько экспрессивен и уничижителен. Зачастую используются более «мягкие» слова и выражения.

Результаты. С целью выявления частоты использования медицинского сленга медперсоналом среднего звена, нами был проведен опрос среди 100 медицинских работников, являющихся сотрудниками различны медицинских лечебных учреждений.

1. Как часто вы используете медицинский сленг в своей работе? Постоянно используют сленг 9% опрошенных сотрудников среднего звена, часто – 24% респондентов, иногда – 51% опрошенных, редко – 11% и никогда – 5%.

2. Считаете ли вы использование медицинского сленга в общении с пациентами приемлемым? Утвердительный ответ на данный вопрос дали 19%

опрошенных и отрицательно ответили только 12%. Остальные 69% респондентов считают использование медицинского сленга в общении с пациентами приемлемым лишь в определенных ситуациях. При этом среди причин использования медицинского сленга были указаны экономия времени (8% положительно ответивших), привычка (73%) и удобство в процессе работы (19% респондентов).

3. Влияет ли, по вашему мнению, использование в речи медицинского сленга на процесс и результат общения с пациентами? 12% опрошенных заявили, что это только улучшает процесс общения с пациентами, 25% признались в обратном, т.к. происходят затруднения во взаимопонимании и, по мнению 63% респондентов, использование в речи медработников сленга никак не влияет на процесс и результат общения с пациентами.

4. Считаете ли вы, что необходимо минимизировать использование медицинского сленга в ходе общения с пациентами? Положительный ответ дали 16% опрошенных, отрицательный – 37% и 47% затруднились ответить на данный вопрос. При этом все опрошенные пояснили, что использование сленга допускают исключительно в общении с коллегами.

Таким образом, абсолютное большинство респондентов используют профессиональный медицинский сленг в своей работе и считают это приемлемым в определенных ситуациях. Среди причин данного явления большинство опрошенных назвали привычку и удобство в процессе работы, что, по их мнению, никак не влияет на процесс взаимопонимания между медработником и пациентом. Однако данный вывод характеризует исключительно общение медицинских работников с коллегами, но не с пациентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г. А. Медицинская лексика: основные свойства и тенденции развития: диссертация доктора филологических наук. Краснодар, 2023. 312с.

2. Воробьева О. И., Зотова Е. М., Худякова О. Н. Русский язык и культура речи в медицинской практике: учебно- методическое пособие. Архангельск: Изд-во Северного государственного медицинского университета, 2021. 168 с.

3. Петросян М. М. Средства выражения категории оценки в медицинском медиа дискурсе (на материале русско- и англоязычных блогов врачей) // Традиции и новаторство в развитии лингвистической и методической мысли: материалы Международной научно практической конференции (Самара, 30 октября 2024 года). Самара: ООО «Научно технический центр», 2024. С. 96–101.

Чурюмов Д. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, РФ*)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. *В статье представлены особенности применения цифровых инструментов на уроках английского языка в основной школе. Результаты исследования показывают, что использование цифровых инструментов способствует повышению вовлечённости школьников в учебный процесс и улучшению усвоения лексического материала.*

Ключевые слова: *цифровые инструменты, обучение английскому языку, цифровизация образования, Wordwall, PowerPoint, основная школа.*

FEATURES OF USING DIGITAL TOOLS IN ENGLISH LESSONS AT SECONDARY SCHOOLS

Summary. *The article presents the features of using digital tools in English language lessons in lower secondary school. The results of the study show that the use of digital tools increases students' engagement in the learning process and improves the acquisition of lexical material.*

Keywords: *digital tools, teaching English, digitalization of education, Wordwall, PowerPoint, lower secondary school.*

Современное образование развивается в условиях активной цифровизации общества. Информационные технологии всё шире внедряются в образовательный процесс, что оказывает значительное влияние на методы и формы обучения. Особенно заметна роль цифровых инструментов, по мнению

Л. А. Метельковой, в преподавании иностранных языков, где они позволяют расширить возможности традиционного урока и сделать процесс обучения более интерактивным. В отличие от традиционных методов обучения, цифровые ресурсы позволяют разнообразить формы работы, обеспечить оперативную обратную связь и повысить мотивацию школьников [2].

С точки зрения А. С. Верещагиной, актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью изучения возможностей применения цифровых инструментов в обучении иностранному языку в условиях школьного образования. Современные учащиеся активно используют цифровые технологии в повседневной жизни, поэтому их интеграция в учебный процесс может способствовать повышению интереса к изучению английского языка [1].

Цель публикации – проанализировать особенности применения цифровых инструментов на уроках английского языка в основной школе и показать их влияние на учебную деятельность учащихся для повышения результативности обучения английскому языку в основной школе.

Практическое исследование проводилось в период педагогической практики на базе ГБОУ «Гимназия № 65 «Триумф» г.о. Горловки. В исследовании приняли участие 17 учащихся 7А класса. В рамках педагогической практики было разработано и проведено четыре урока английского языка. На двух уроках использовались цифровые инструменты: сервис Wordwall для создания интерактивных упражнений и мультимедийные презентации PowerPoint. Использование данных инструментов было направлено на: закрепление лексического материала; развитие навыков понимания английской речи; активизацию учебной деятельности учащихся; повышение мотивации к изучению английского языка.

Методы исследования включали: педагогическое наблюдение; анализ учебной активности учащихся; выполнение проверочных заданий. В ходе проведения уроков цифровые инструменты использовались на различных этапах занятия. Презентации применялись на этапе объяснения и закрепления нового материала. С их помощью демонстрировались: новые лексические

единицы; иллюстрации и тематические изображения; примеры употребления слов в контексте; краткие грамматические объяснения. Использование презентаций позволило сделать объяснение учебного материала более наглядным и структурированным. Кроме того, визуальное сопровождение способствовало лучшему запоминанию новой лексики. Особое внимание в ходе практики было уделено интерактивной платформе Wordwall, которая позволяет создавать игровые упражнения и задания различного типа. На уроках были использованы следующие виды заданий: упражнения на сопоставление слов и переводов; викторины с выбором правильного ответа; игровые задания на закрепление лексики.

В ходе педагогического наблюдения было установлено, что использование цифровых инструментов оказало положительное влияние на учебную деятельность учащихся. При традиционных формах закрепления материала активно участвовали в работе около 40-50% учащихся. После использования интерактивных заданий уровень активности увеличился примерно до 75-80%. Большинство учащихся проявляли интерес к выполнению заданий и стремились принять участие в работе. После проведения уроков была проведена проверочная работа по изученной теме, которая показала, что после применения цифровых инструментов на уроках на 18% увеличился уровень усвоения материала у учащихся. В ходе наблюдения было отмечено, что учащиеся проявляли больший интерес к заданиям, выполненным в игровой форме. Интерактивные упражнения Wordwall вызывали у школьников положительные эмоции и стимулировали желание участвовать в работе.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что использование цифровых инструментов способствует повышению результативности обучения английскому языку. Они делают урок более динамичным, создают условия для активного участия учащихся и позволяют разнообразить формы работы на уроке. Вместе с тем следует учитывать определённые трудности, связанные с применением цифровых инструментов: необходимость предварительной подготовки заданий; зависимость от

технического оборудования; ограниченность времени урока. Несмотря на указанные сложности, использование цифровых инструментов имеет значительный педагогический потенциал.

На основе проведённого исследования можно сформулировать несколько рекомендаций для студентов-практикантов. Необходимо использовать цифровые инструменты как дополнение к традиционным методам обучения; подготавливать цифровые задания заранее; чередовать различные формы работы на уроке; использовать игровые задания для повышения мотивации учащихся; подбирать задания с учётом уровня подготовки школьников. Следование данным рекомендациям позволит повысить результативность использования цифровых инструментов на уроках английского языка.

Таким образом, практическая работа показала, что использование таких цифровых сервисов, как Wordwall и PowerPoint, способствует повышению активности учащихся на уроке, улучшению усвоения учебного материала, повышению мотивации к изучению иностранного языка.

Перспективы дальнейших исследований связаны с более детальным изучением возможностей цифровых инструментов в обучении иностранным языкам. В дальнейшем представляется целесообразным: исследовать влияние цифровых платформ на развитие коммуникативных навыков учащихся; изучить результативность различных цифровых сервисов; разработать методические рекомендации по системному использованию цифровых инструментов в школьной практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагина А. С. Цифровые инструменты для улучшения процесса обучения и оценки знаний // Проблемы современного педагогического образования. 2024. С. 52-55.

2. Метелькова Л. А. Использование цифровых инструментов в иноязычной подготовке обучающихся // Казанский педагогический журнал. 2021. № 3. С. 142-149.

Шарпарь О. В.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Андреева И. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ АКТИВНОСТЬ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *В статье рассматривается познавательная активность как ключевой компонент развития личности ребенка младшего школьного возраста. Анализируются основные подходы к определению понятия "познавательная активность" в психолого-педагогической литературе, а также выделяются ее структурные компоненты (мотивационный, когнитивный, поведенческий). Особое внимание уделяется факторам, стимулирующим и препятствующим развитию познавательной активности у младших школьников, таким как особенности образовательной среды, роль учителя, влияние семьи и индивидуальные характеристики ребенка.*

Ключевые слова: *познавательная активность, младший школьный возраст, развитие личности, мотивация к обучению, когнитивное развитие, образовательная деятельность.*

COGNITIVE ACTIVITY IN CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

Summary*. The article considers cognitive activity as a key component of the personality development of a child of primary school age. The main approaches to the definition of the concept of "cognitive activity" in the psychological and pedagogical literature are analyzed, as well as its structural components (motivational, cognitive, behavioral) are highlighted. Special attention is paid to factors that stimulate and hinder the development of cognitive activity in younger*

schoolchildren, such as the characteristics of the educational environment, the role of the teacher, the influence of the family and the individual characteristics of the child.

Keywords: *cognitive activity, primary school age, personality development, motivation to learn, cognitive development, educational activity*

Познавательная деятельность – одна из ведущих форм деятельности ребенка, стимулирующая обучение на основе познавательного процесса. Широкое понятие познавательной деятельности имеет философский, социальный, психологический и другие аспекты.

Эта избирательная направленность личности на познание предметов и явлений окружающей действительности характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким исследованиям. Благодаря систематическому укреплению и развитию познавательная деятельность становится основой положительного отношения к обучению и носит исследовательский характер. Познавательная деятельность положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на ход психических процессов: мышления, воображения, памяти, внимания, которые приобретают особую активность и направленность под влиянием познавательного интереса.

В начальной школе происходит развитие всех познавательных процессов. И, чтобы этот процесс был более динамичным и эффективным, он должен стать более организованным. Познавательный интерес развивается и формируется, как и всякая черта личности и мотив активности учащихся, в деятельности и особенно в учении.

Ребенок, поступающий в школу, становится крайне зависимым от мнений, оценок и установок окружающих. Осознание критических замечаний в свой адрес влияет на его самочувствие и приводит к изменению самооценки. В первую очередь могут проявиться повышенная возбудимость, сверхчувствительность, плохой самоконтроль, непонимание норм и правил взрослых. Ребенок начинает занимать новое социальное положение, как в

классе, так и внутри семейных отношений: «он – ученик, он – ответственный человек, с ним советуются и считаются» [2, с. 56].

Все больше растет зависимость младшего школьника не только от мнения взрослых, но и от мнения сверстников.

В большинстве случаев ребенок адаптируется к новой жизненной ситуации, и в этом процессе ему помогают различные формы охранительного поведения. В новых отношениях со взрослыми и сверстниками у ребенка развивается рефлексия о себе и других, т.е. интеллектуальная и личностная рефлексия становится новой формацией личности.

Усвоение выработанных обществом норм поведения позволяет ребенку постепенно предъявлять к себе свои, внутренние требования.

В процессе обучения, в своей учебно-познавательной деятельности младший школьник не может выполнять только функцию объекта. Занятия целиком зависят от его активной позиции; вся учебная деятельность приносит все более плодотворные результаты, когда она строится на основе интерсубъективных отношений учителя и ученика.

Под руководством педагога дети вовлекаются в воспитательную деятельность, начинают усваивать содержание основных форм человеческой культуры (науки, искусства, нравственности) и учатся действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями общества. В этом возрасте ребенок начинает осознавать отношения между собой и окружающими, понимать социальные мотивы поведения, нравственные оценки, смысл конфликтных ситуаций, посредством этого и происходит формирование личности ребенка.

Отсюда можно сделать вывод, что ребенок младшего школьного возраста стремиться к удовлетворению такой потребности как социальная активность, самореализация, социальная значимость и социальное принятие. Именно процесс социализации в данном возрасте значимо влияет на познавательную активность ребенка и, при положительной динамике успешная социализация способствует повышению познавательной активности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. 1997. №1. С. 3-18.

2. Менчинская Н. А. проблемы обучения, воспитания и психического развития ребёнка. М.: Институт практической психологии, 1998. 448 с.

3. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развитие в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6–20.

Швец А. Э.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Григорьева Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Аннотация. *В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты формирования навыков говорения на иностранном языке с использованием современных цифровых платформ. Анализируется роль мотивации, ситуативности, адресованности речи, а также специфика диалогической и монологической форм в условиях онлайн-обучения. Особое внимание уделяется возможностям цифровых инструментов для создания условий, стимулирующих активное и осознанное речевое взаимодействие.*

Ключевые слова: *говорение, иностранный язык, психолого-педагогические аспекты, мотивация, цифровая платформа, ситуация общения, диалогическая речь, монологическая речь, межкультурная коммуникация.*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF FORMING SPEAKING SKILLS THROUGH DIGITAL PLATFORMS

Summary. *The article discusses the psychological and pedagogical aspects of developing speaking skills in a foreign language using modern digital platforms. It analyzes the role of motivation, situativity, and addressability in speech, as well as the specifics of dialogical and monological forms in online learning. Special attention is given to the capabilities of digital tools to create conditions that stimulate active and conscious speech interaction.*

Keywords: *speaking, foreign language, psychological and pedagogical aspects, motivation, digital platform, communication situation, dialogical speech, monological speech, and intercultural communication.*

Говорение, являясь ключевым видом устно-речевой деятельности, служит основной целью обучения иностранному языку, обеспечивая непосредственное взаимодействие. Цель его формирования заключается в развитии способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально детерминированных ситуациях, соответствующих реальным потребностям и интересам учащихся. Как подчеркивает Е. В. Смирнова, «процесс развития речи, будь то на родном или иностранном языке, следует схеме «от восприятия к воспроизведению», то есть от слушания к говорению» [3, с. 115].

Психологические особенности устной речи, которые должны быть учтены при организации обучения, включают мотивированность, адресованность, эмоциональность и ситуативность. Речь является инструментом выражения желаний, передачи информации или получения новых знаний; она всегда направлена на конкретного собеседника или аудиторию, эмоционально окрашена и контекстуально обусловлена. В условиях цифрового обучения, мотивация может быть как внутренней (желание выразить свои мысли и чувства), так и внешней (выполнение заданий). Цифровые платформы предоставляют уникальные возможности для моделирования разнообразных, близких к реальным, ситуаций общения, что стимулирует спонтанность и индивидуальность высказываний. Использование интонационных средств для выражения отношения и чувств также может быть эффективно реализовано через интерактивные функции платформ, такие как аудио- и видеозапись.

Современные цифровые платформы позволяют эффективно организовать учебный процесс, направленный на развитие навыков говорения, учитывая его двусторонний характер. Диалогическая речь, характеризующаяся обратной связью, совместным речетворчеством, спонтанностью и высокой эмоциональной окрашенностью, идеально подходит для интерактивного

формата онлайн-занятий. Благодаря возможности видеть и слышать партнера по коммуникации (через видеосвязь), а также использовать различные инструменты для обмена информацией (чат, обмен файлами), создается эффект реального общения. Такая форма взаимодействия, по мнению И. А. Зимней, где «речевое поведение одного партнера определяется речевым поведением другого», способствует более естественному развитию речевых навыков. Цифровые платформы позволяют создавать такие условия, где общение становится двусторонним, а учащиеся активно вовлекаются в процесс «совместного речетворчества» [5, с. 96].

С другой стороны, монологическая речь, представляющая собой связное, логичное и структурированное изложение мыслей одним лицом, также находит свое применение и развитие при использовании цифровых инструментов. Платформы позволяют учащимся записывать монологические высказывания, которые затем могут быть проанализированы как самим учащимся, так и преподавателем. Это дает возможность работать над последовательностью, логичностью, структурной четкостью (вступление, развитие темы, заключение), а также над интонацией и произношением. Контекстность монологической речи, когда она может быть понята из самого себя, подчеркивает важность самостоятельной работы над построением высказывания. Н. Д. Гальскова отмечает, что «монологическая речь характеризуется «отсутствием замкнутого акта коммуникации, непосредственной обратной связи», что делает её идеальным инструментом для тренировки самостоятельного выражения мыслей» [1, с. 310].

Применение цифровых речи является одним из главных мотиваторов для учащихся, вызывая интерес к предмету и желание им заниматься. Это полностью соответствует утверждению Е. Н. Солововой о том, что «учащиеся, приступая к изучению иностранного языка, прежде всего, хотят научиться говорить» [4, с. 161]. Цифровые платформы позволяют достичь этого, обеспечивая ситуации, где учащиеся говорят большую часть урока, а учитель выступает в роли модератора и наставника. Роль цифровых платформ

заключается в создании условий для полноценной устной коммуникации, где учащиеся, включая даже слабоуспевающих и стеснительных, получают возможность для равного участия в общении, что способствует преодолению неуверенности в себе.

Максимально эффективное обучение говорению на иностранном языке с помощью цифровых платформ требует осознания его двойственной функции: мотивационной и развивающей. Мотивационная функция заключается в том, что овладение устной речью является конечной целью изучения языка, обеспечивает возможность непосредственной коммуникации и преодоление барьеров, связанных с неуверенностью. Развивающая функция проявляется в том, что освоение структуры языка в устной речи способствует улучшению других аспектов языковой деятельности. Включая в активную работу слуховой, зрительный и речедвигательный анализаторы, цифровые платформы мобилизуют внимание обучаемых и стимулируют познавательный интерес. По словам Е. М. Попова, «английский язык является самым востребованным в межкультурной коммуникации, и именно навыки устной речи играют ключевую роль в этом процессе, позволяя обмениваться информацией, устанавливать контакты и достигать взаимопонимания» [2, с. 126].

Таким образом, для достижения высоких результатов в формировании навыков говорения на иностранном языке с использованием цифровых платформ, необходимо комплексно подходить к процессу. Важно не только выбирать подходящие инструменты, но и грамотно интегрировать их в педагогический процесс, опираясь на психологические особенности устной речи. Учитель должен ставить перед собой задачу создания благоприятной, мотивирующей и интерактивной среды, где каждый учащийся чувствует себя уверенно и имеет возможность активно практиковать языковые навыки. Особое внимание следует уделять созданию ситуаций, приближенных к реальным, которые стимулируют спонтанное говорение и развитие межкультурной компетенции. Формирование как диалогической, так и монологической речи

должно быть сбалансировано, используя сильные стороны цифровых платформ для каждой из них.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика. М.: Издательский центр «Академия», 2019. 336 с.

2. Попова Е. М., Федорова Е. Н. Проблемы внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2018. №11-2. С. 126-129.

3. Смирнова Е. В. Использование средств ИКТ для формирования и развития речевой иноязычной деятельности «говорение» // Балтийский гуманитарный журнал. 2016. Т. 5. №4(17). С. 115-118.

4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. М.: Просвещение, 2019. 176 с.

5. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: «Просвещение». 1985. 159 с.

Швецова П. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: ст. преп. Никулин Ю. А.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СОЛДАТ НА ФРОНТЕ ВО ВРЕМЕНА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. *Статья посвящена исследованию морально-психологического состояния советских солдат периода Великой Отечественной войны. Рассматриваются различные типы состояний: положительные и отрицательные, активные и пассивные. Выявляются особенности формирования стойкости, влияния среды и коллективных чувств на психику бойцов. Исследование подтверждает огромное значение внутренних качеств, ценностей и идеалов в борьбе за победу, сохраняя актуальность выводов для современной военной науки и культуры.*

Ключевые слова: *советские солдаты, психологическое состояние, фронтовая психология, патриотизм, письма фронтовиков, боевой дух.*

THE MORAL AND PSYCHOLOGICAL STATE OF SOVIET SOLDIERS ON THE FRONT DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR

Summary. *The article is devoted to studying the moral and psychological condition of Soviet soldiers during the period of the Great Patriotic War. Various types of states are considered: positive and negative, active and passive. The study reveals features of resilience formation, environmental influence, and collective feelings on soldiers' psyche. It confirms the great importance of internal qualities, values, and ideals in fighting for victory, maintaining relevance for modern military science and culture.*

Keywords: *Soviet soldiers, psychological state, front-line psychology, patriotism, letters from the front, combat spirit.*

Вторая мировая война достигла пика трагедии в борьбе СССР против нацистской Германии, ставшей вопросом национального выживания. Важную роль сыграло всенародное партизанское движение. Народная память сохранила этот период как Великую Отечественную войну – символ единства и духовной силы страны.

Ключевое значение имел моральный дух солдат, основанный на детских патриотических чувствах, ясности целей войны и доверии к армии. Бойцы руководствовались идеологическими установками: ненавистью к врагу, товарищеским чувством, готовностью переносить трудности и уважением к союзникам.

Эти факторы стали основой духовного ресурса, обеспечившего победу в важнейшем историческом испытании. Духовно-психологическая устойчивость имела решающее влияние на исход войны, значительно превосходя военное оснащение. Благодаря ей советский народ выдержал тяжёлые испытания, освободил свою страну и большую часть Европы.

Важнейшим источником изучения внутренних переживаний солдат являются фронтовые письма, содержащие откровенные рассказы о чувствах и эмоциях бойцов, обращённые к родным и близким. Эти тексты позволяют реконструировать внутренний мир, психологический облик и настроение советского солдата периода Великой Отечественной войны.

И. Г. Овчинников в своём исследовании выделяет ключевые типы морально-психологических состояний военнослужащих Великой Отечественной войны. К ним относятся положительные активные, положительные пассивные, негативные активные и негативные пассивные состояния.

Наиболее значимым является положительное активное состояние, характеризуемое боевой готовностью, активностью, эмоциональным подъёмом,

концентрацией внимания и психологической устойчивостью. Оно проявляется в уверенности солдат в неизбежной победе Советского Союза и скорой победе над врагом, что отчётливо видно из писем фронтовиков своим семьям.

Приведены письма двух советских солдат периода Великой Отечественной войны. В. Л. Сувилов пишет родителям о победоносном продвижении войск и приближении победы над врагом («гоним завоевателей», «близок час окончательной расплаты»). Подобный настрой демонстрирует и П. С. Баранчиков, сообщая родным о прорыве окружения и успешной борьбе против немцев («каждый залп несёт уничтожение арийских скотов»), выражая уверенность в скорой победе и личной безопасности [3, с. 1].

Письма, демонстрирующие любовь к Родине и уверенность в победе, подтверждают исследование о важности патриотизма, ответственности и боевых традиций для психической устойчивости солдат. Эти качества помогают бойцам осознать свою роль, повышают моральное удовлетворение и укрепляют психическую стабильность [1].

Для положительного состояния пассивной формы характерны самоуспокоенность, апатия в критические периоды, внутренняя напряжённость на фоне внешней рассеянности и общая сдержанность. Постоянные бои, перемещения, тяжёлые бытовые условия, физический и моральный износ приводили солдат к усталости и апатии, усугубляя дискомфорт обстановки, проблемы сна, питания и гигиены [2, с. 42-43].

Фронтовая жизнь солдата П. Г. Зверева подробно описана в его письме: «Живу я в землянке... конечно с этим можно смириться на небольшой срок... этой зимой все же труднее будет воевать...». Несмотря на привычку терпеть неудобства временно, он подчеркивает возросшие трудности предстоящей зимы и уверенность в успехе благодаря суровым условиям и ударам по врагу [3, с. 3].

Отрицательные активные состояния солдат проявлялись в предбоевой лихорадке, панике, стрессе и страхе, приводя к общему снижению морального духа и тревожному напряжению. Редкие, но ценные письма солдат содержат сведения об этих состояниях.

Красноармеец И. И. Тевс, пропавший без вести летом 1944 года, в своем последнем письме «находясь в боевой обстановке», выражает надежду на скорый разгром врага, счастливую жизнь и возвращение домой, несмотря на возможность получения ранения или гибели. Он пишет: «я все-таки, я не теряю надежды возвратится домой…» [3, с. 3].

Гибель товарищей была тяжелой психологической проблемой для солдат. В письме М. Медведского видно, как он сообщает о ранении и гибели сослуживцев: «Я же пока в полном здоровье, но знайте, что все может быть, хотя и обещают повседневные погоны… Думаю несколько еще продержаться на старом месте, а дальше, что будет –, увидим» [3, с. 3].

Отрицательные психические состояния, такие как ригидность, фрустрация, страх смерти, тревога и беспокойство, возникают из-за боевого стресса, приводя к искажению восприятия, замедлению реакций и апатии. Хотя прямые описания таких состояний в письмах редки, исследователи отмечают упоминания страхов, тревоги и предчувствий смерти.

В письме А. А. Лякин контрастирует мирную жизнь жены с условиями своего пребывания на фронте: «Ты, Маня, писала, что составляла письмо мне, сидя в садике, за столом, на лавочке. Я же это письмо пишу в лесу, сидя в вырытой мной в сырой калужской почве щели… день и ночь слышу дивную музыку завываний, стонов и взрывов снарядов. В то время как я пишу эти строки, над моей головой проносятся сотни снарядов и мин». Несмотря на это, Лякин утверждает: «Но мне уже не страшны стали эти ужасы войны, я привык к фронтовому шуму и в голову не лезут мысли о том, что могу быть убитым» [3, с. 4].

Исследование фронтовых писем показывает, что массовое духовно-психологическое состояние и личный героизм солдат были ключевыми факторами победы в Великой Отечественной войне. Письма выявляют важность веры в справедливость, любви к Родине и ненависти к врагу, а также сохранение большинством солдат оптимизма и уверенности в победе, несмотря на усталость и стресс. Учет массовой психологии, культурных и социальных

аспектов необходим для понимания истории и совершенствования военной подготовки.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Дашко М. Психологические состояния военнослужащих в условиях ведения боевых действий [Электронный ресурс] // Способы саморегулирования и повышения психического состояния военнослужащих. Электрон. журн. URL: https://milita.jofo.me/1771970-psihologicheskie-sostoyaniya-voennoslujaschih-v-usloviyah-vedeniya-boevyih-deystviy-sposobyi-samore.html?ysclid=ml88e81dwj936627662 (дата обращения: 03.02.2026).

2. Луков Г. Д. Психология. Очерки по вопросам обучения и воспитания советских воинов. М.: Воениздат, 1960. С. 42–43.

3. Овчинников И. Г. Военные письма туляков как источник для анализа морально-психологического состояния солдат на фронтах Великой Отечественной войны [Электронный ресурс] // Международный научный журнал «Актуальные исследования». Электрон. журн. URL: https://apni.ru/article/5693-voennie-pisma-tulyakov-kak-istochnik?ysclid=ml8832dcej121366212 (дата обращения: 03.02.2026)

Шевелёва А. А.,
аспирант кафедры русского языка и общего языкознания;
научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Калинкин В. М.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДИМОСТИ ПОЭТОНИМОВ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ А. ГРИНА НА ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ

Аннотация. *Анализируется прагматическая функция и смысловая нагрузка авторских вариаций имен собственных в произведениях А. Грина и проблемы их перевода. Анализируются различные стратегии перевода и их влияние на предмет сохранения оригинальных свойств поэтонима в переводном тексте.*

Ключевые слова: *поэтоним, вариант имени, художественный перевод, переводимость.*

ON THE QUESTION OF THE TRANSLATABILITY OF POETONYMS IN A. GREEN'S WORKS INTO FOREIGN LANGUAGES

Summary. *The article analyzes the pragmatic function and semantic load of the author's variations of proper names in the works of A. Green and the problems of their translation. Various translation strategies and their impact on preserving the original properties of the poetonym in the translated text are analyzed.*

Keywords: *poetonym, name variant, translation of artistic texts, translatability.*

Александр Грин создал художественный мир, полный романтики, мечты и приключений. Характерной чертой его прозы являются необычные имена персонажей и своеобразная «игра» писателя с ними, что на наш взгляд представляет собой любопытный феномен с точки зрения поэтонимологии. Под «игрой» мы имеем в виду намеренное и осмысленное авторское

манипулирование именами собственными, создание их вариаций с целью добавления дополнительных смысловых слоёв.

Имена собственные в художественном тексте Грина зачастую несут в себе символический смысл, метафоричность и поэтическую нагрузку; как поэтонимимы, они играют ключевую роль в формировании атмосферы, раскрытии характеров и придании произведениям авторской индивидуальности. Семантика поэтонима отличается от семантики обычного, реального имени собственного в языке [3]. Перевод поэтонима ставит сложные задачи, требуя не только лингвистической компетенции переводчика, но и глубокого понимания им авторского замысла, культурного контекста и особенностей восприятия целевой аудитории. Важно сохранить смысловую, коннотативную и эстетическую функции поэтонимов. В художественном мире писателя имя – это комплексный семиотический («свойственный, характерный для него» – для художественного мира писателя) инструмент, активно задействованный автором в целях создания уникальной атмосферы, раскрытия психологических характеристик персонажей и формирования глубинных смысловых слоев произведения.

В романе «Золотая цепь» система именований персонажа *Санди Пруэля*, включающая вариации *(Сандерс, Санди, Сандерсончик),* представляет собой многогранное отражение его образа и динамики межличностных отношений [1]. Собственное имя «Александр», от которого происходит *Санди*, имеет греческие корни, означающие «защитник», что предопределяет одну из ключевых ролей героя в повествовании. Полное имя *Санди Пруэль* обычно используется в формальном или нейтральном контексте. Вариация *Сандерс Пруэль*, также указывает на более формальное, «книжное» представление героя.

Форма *Сандерс,* которая выглядит как фамилия, подчёркивает дистанцию, или же используется в качестве более официального обозначения, как это демонстрирует обращение лакея Паркера. Напротив, самая частая в романе форма *Санди* как общепринятое сокращение чаще применяется в ситуациях, подразумевающих более близкие, дружеские или фамильярные отношения.

Герой сам настаивает на своем имени *Санди*, подчеркивая свою идентичность, ассоциирующуюся у него с чем-то значимым.

Особую семантическую нагрузку несёт форма *Сандерсончик*, образованная посредством русского деминутивного суффикса «-чик». Это обращение, используемое героиней Молли, символизирует крайнюю степень интимности, близости, ласки, жалости. Оно стирает возрастные и социальные барьеры, подчёркивая эмоциональную связь в их отношениях. Деминутив *Сандерсончик* также имеет некий оттенок коннотации «детскости» или невинности, противопоставляя внутренний мир героя внешним обстоятельствам.

Помимо этих вариаций, роман изобилует другими именованиями, которые раскрывают отношение к Санди. Уничижительное прозвище *Голова с дыркой,* данное «мучителями», отражает негативное восприятие и социальную маргинализацию. Фамильярное, но несколько пренебрежительное обращение *Томми*, сопоставимое с русским *дружище* (или, как иногда говорят, *обычный русский Ванька*), в речи Эстампа подчёркивает разрыв в восприятии между персонажами. Шуточное «итальянское» имя *ди-Сантильяно*, предложенное Ганувером, является примером ироничного дистанцирования. Ономастическая игра, являющаяся одной из центральных приёмов Грина, служит инструментом раскрытия характера Санди, его взаимоотношений и динамики повествования. Игра именами позволяет высвечивать различные грани личности героя: его потенциал защитника, обидчивость, уязвимость или способность вызывать сочувствие. Эта игровая поэтика коррелирует с ироническим слоем нарратива.

Как не растерять все эти тонкие связи при передаче их на иностранный язык? Для таких ономастических вариаций переводчику необходимо передавать не только фонетическое подобие, но и семантические, прагматические и стилистические нюансы. Возможна фонетическая передача с сохранением корня (например, *Sandy Pruell, Sanders*), использование функциональных эквивалентов, несущих схожую коннотацию в целевой культуре (например, *Sonny* (от англ. *son*) или *Young Sanders* для выражения близости или возраста), а

также разъяснение в параллельном тексте, если прямая передача нюансов вызывает затруднения. Для *«Головы с дыркой»* возможны буквальные переводы *(Hole-Head, Empty-Head)* или функциональные эквиваленты *(Blockhead, Dimwit). Томми* может быть передано как *Mate, Buddy,* пренебрежительнее – *Kiddo, Sonny. Ди-Сантильяно* предпочтительно сохранить как стилизацию под итальянское *(di Santillano, Signor di Santillano)* с возможным пояснением в параллельном тексте. *Сандерс Пруэль* может быть *Saunders Pruell* или ***Mr.*** *Saunders Pruell* для сохранения формальности.

Имена и названия в мире Грина очень часто «изобретены», а не позаимствованы из реально существующих. Но при этом «нельзя не удивляться этим точным попаданиям в ничто», как писал один из критиков. Мы ведь верим в существование этих придуманных слов, их эмоциональное восприятие – безошибочно. Стоит помнить, что имя собственное для Грина – условный знак. Чаще всего оно подбиралось по законам звукописи. Как вспоминала его жена, для писателя «в имени человека было важно музыкальное ощущение» [2]. Уникальность авторского стиля, богатство смысловых оттенков и символизм имен персонажей требуют от переводчика не только лингвистического мастерства, но и глубокого погружения в художественный мир писателя.

Выбор переводческого приема зависит от целей. Транскрипция или транслитерация позволяют сохранить авторскую звукопись и атмосферу. Однако, в случаях, когда имя несёт ярко выраженную аллегорическую или смысловую нагрузку (как, например, в другом произведении автора «Сто вёрст по реке» – угрюмый Нок и «светлая» Гелли – очевидная связь семантики имени и характеристик персонажей), прямой перевод становится более предпочтительным.

Успешный перевод поэтонимов Грина возможен при условии тщательного анализа каждого имени, понимания его роли в контексте произведения и гибкого применения различных стратегий перевода. Задача переводчика – не просто передать имя, но и сохранить ту особую магию и притягательность, которые так свойственны произведениям Александра Грина, делая их

понятными и близкими читателям по всему миру. Исследование этой проблематики способствует не только более глубокому пониманию творчества Грина, но и развитию теории и практики художественного перевода в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александр Грин. Золотая цепь // Грин А.С. Собрание сочинений в шести томах. Том 4. М.: Издательство «Правда», 1980. С. 3–130. © Электронная публикация — РВБ, 2018-2023. Версия 1.0 от 13 января 2018 г.

2. Загадочные имена Александра Грина // официальный сайт © ООО «КМ онлайн», 1999-2026 URL: https://www.km.ru/glavnoe/2000/08/22/literatura-v-mire/zagadochnye-imena-aleksandra-grina (дата обращения: 10.03.2026).

3. Калинкин, В. М. Знакомьтесь: поэтонимология // Неофилология. 2017. №1 (9). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/znakomtes-poetonimologiya-1 (дата обращения: 10.03.2026)

Шеин М. Д.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ В СОВЕТСКОЙ КУЛЬТУРЕ ПЕРИОДА 1945–1964 ГГ.: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ

Аннотация. *В статье рассматривается процесс формирования исторической памяти о Великой Отечественной войне в советской культуре первого послевоенного двадцатилетия. Анализируются ключевые направления этого процесса: государственная идеологическая политика, официальная историография и искусство. Особое внимание уделяется эволюции подходов от сталинской мифологизации к элементам критического осмысления в период «оттепели», а также роли коммеморативных практик в закреплении героического нарратива в массовом сознании.*

Ключевые слова: *историческая память, Великая Отечественная война, советская культура, идеология, коммеморация, «оттепель», историография.*

HISTORICAL MEMORY OF THE GREAT PATRIOTIC WAR IN SOVIET CULTURE OF THE PERIOD 1945–1964: MAIN DIRECTIONS OF FORMATION

Summary. *The article examines the process of forming the historical memory of the Great Patriotic War in Soviet culture during the first post-war twenty years. The key directions of this process are analyzed: state ideological policy, official historiography, and art. Special attention is paid to the evolution of approaches from Stalinist mythologization to elements of critical reflection during the "Thaw" period,*

as well as the role of commemorative practices in consolidating the heroic narrative in the mass consciousness.

Keywords: *historical memory, Great Patriotic War, Soviet culture, ideology, commemoration, "Thaw", historiography.*

Период 1945–1964 годов занимает особое место в процессе становления и закрепления исторической памяти о Великой Отечественной войне. Формирование этой памяти представляло собой сложный, многоуровневый и нелинейный процесс, в котором тесно переплелись государственная идеология, научное знание и художественное творчество. Анализ основных направлений этого конструирования позволяет глубже понять механизмы влияния культуры на массовое сознание и эволюцию образа войны в общественном восприятии [2, с. 157].

Первым и основополагающим направлением стала государственная политика памяти, направленная на создание и закрепление героического мифа о войне. В первые послевоенные годы ключевую роль сыграли оценки, сформулированные И. Сталиным, которые легли в основу официального нарратива. Нарратив подчёркивал роль советского народа и руководства в победе над фашизмом, единство фронта и тыла, героизм солдат и тружеников тыла. Идеологическое конструирование замалчивало просчёты, цену победы и репрессии, формируя идеализированный образ военного прошлого [4, с. 39]. Параллельно с этим развивалась официальная историография. Исследования служили инструментом мифотворчества, закрепляя нужные идеологические установки [3, с. 60].

Вторым, направлением стало воздействие через искусство и культуру. Литература, кино, музыка и изобразительное искусство стали проводниками официальных смыслов. В 1940‑х – начале 1950‑х годов литература создавала эпические образы героев: роман А. Фадеева «Молодая гвардия», поэма А. Твардовского «Василий Тёркин» стали символами народного сопротивления. Кинематограф усилил этот посыл: фильмы «Секретарь райкома» И. Пырьева и

«Она защищает Родину» Ф. Эрмлера акцентировали волю к борьбе. Музыка, и прежде всего песни А. Александрова («Священная война»), М. Блантера («Катюша»), становились гимнами, объединяющими нацию и закрепляющими эмоциональную связь с военным подвигом [1, с. 22]. Визуальная память формировалась через плакатное искусство (знаменитый плакат И. Тоидзе «Родина-мать зовёт!») и монументальную пропаганду.

Третьим направлением выступали коммеморативные практики – система ритуалов, символов и мероприятий, призванных регулярно актуализировать память о войне. Создание музеев, возведение памятников и мемориалов, проведение торжественных парадов и собраний формировали «места памяти», которые постоянно напоминали о минувших событиях и задавали эмоциональный тон их восприятию [6, с. 328].

Четвертое направление связано с трансформацией памяти в период «оттепели» (1953–1964). После смерти Сталина и XX съезда КПСС началась частичная десталинизация, что на образе войны. В литературу и кинематограф пришло поколение фронтовиков с более личным и трагичным взглядом на войну. Возникла так называемая «лейтенантская проза» (В. Некрасов, Г. Бакланов, Ю. Бондарев) и киношедевры («Баллада о солдате» Г. Чухрая, «Летят журавли» М. Калатозова). Произведения показывали войну через судьбу обычного человека, его страдания и переживания, дополняя героический нарратив, делая его более объёмным и человечным [5, с. 142].

В 1945–1964 годах историческая память о Великой Отечественной войне формировалась через идеологическое конструирование, научную историографию, художественную культуру и коммеморативные практики. В период «оттепели» появились элементы рефлексии и гуманизации, но героический каркас памяти, сформированный в первое послевоенное десятилетие, остался доминирующим. В это время сформировался устойчивый образ войны, определивший векторы национальной идентичности, патриотического воспитания и культурной политики, продемонстрировав роль культуры как носителя коллективной памяти.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батюк Л. И. Культура России в годы Великой Отечественной войны: специальность 07.00.02 «Отечественная история»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук. Москва, 2005. 22 с.

2. Немирова Н. В. Историческая память о Великой Отечественной войне: опыт качественного социологического исследования // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2015. №4(63). С. 157–165.

3. Камынин В. Д. Историческая память о Великой Отечественной войне как фактор формирования общественного сознания / В. Д. Камынин // Известия Уральского государственного университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. 2011. Т. 86, №1. С. 59–65.

4. Лепешкина Е. Ю. Образ Великой Отечественной войны: проблемы формирования исторической памяти // Великая Отечественная война в памяти поколений: Сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции, посвященной 75-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне, Старый Оскол, 07 мая 2020 года / Отв. редактор Т. П. Мамаева. Старый Оскол: РОСА, 2020. С. 39–44.

5. Мельникова А. Р., Котлярова О. А. Специфика формирования исторической памяти Великой Отечественной войне как феномена социокультурного пространства // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2024. №1. С. 142–146.

6. Бикрева Р. Н., Фатхиев Д. М. Память о Великой Отечественной войне – ресурс сохранения мира и цивилизации // Евразийский юридический журнал. 2020. №3(142). С. 328–329.

Шеховцова Е. О.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Соловцова Е. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКАЯ СПЕЦИФИКА ОБРАЩЕНИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

Аннотация. *В работе рассматриваются лексико-семантические особенности обращений в англоязычных народных сказках. Анализируются функции обращений в диалогах персонажей, их роль в передаче социальных отношений, создании эмоциональной выразительности и фольклорной традиции.*

Ключевые слова: *обращение, лексико-семантический анализ, английские народные сказки, фольклор, речевые формулы, эмоциональная экспрессия.*

LEXICAL AND SEMANTIC SPECIFICITY OF ADDRESSES IN ENGLISH FOLK TALES

Summary. *The paper examines the lexical and semantic features of addresses in English-language folk tales. It analyzes the functions of addresses in the dialogues of the characters, their role in conveying social relations, creating emotional expressiveness, and preserving folklore traditions.*

Keywords: *address, lexical and semantic analysis, English folk tales, folklore, speech formulas, emotional expression.*

Англоязычные народные сказки характеризуются ярко выраженной диалогичностью. Одним из важнейших элементов устной повествовательной традиции выступают обращения, которые выполняют коммуникативную, экспрессивную и социально-маркирующую функции. Они отражают характер

отношений между персонажами, социальную иерархию, эмоциональное состояние говорящего, а также особенности народного мировосприятия [1].

Лексико-семантическая специфика обращений в англоязычных народных сказках определяется рядом ключевых особенностей: социальная маркированность – обращения отражают иерархию персонажей; эмоциональная выразительность – повтор и экспрессивные формы усиливают драматизм повествования; фольклорная формульность – устойчивые обращения и повторяющиеся структуры создают ритм сказки; персонификация мира – обращения к животным и предметам демонстрируют традиционное народное мировосприятие; диалектная окраска – использование разговорных форм делает речь персонажей более естественной и приближенной к устной традиции.

В сборнике Джозефа Джейкобса “English Fairy Tales” обращения употребляются как в диалогах персонажей, так и в повествовательных формулах, создающих атмосферу устной сказочной речи. Например, в сказке “Tom Tit Tot” король обращается к женщине словами: “*What was that you were singing,* ***my good woman****?*” [3, с. 9].

Здесь выражение “*my good woman*” выполняет несколько функций:

– вежливое обращение к представительнице низшего социального слоя;

– указание на социальную дистанцию между королём и крестьянкой;

– формирование традиционной речевой модели фольклорного диалога.

Также в английских народных сказках широко используются обращения, которые отражают социальный статус персонажей. К таким относятся слова *king, queen, master, sir, good woman, dear*, а также родственные обозначения.

Например, в сказке “Tom Tit Tot” король обращается к героине: “*Now,* ***my dear****, here you’ll be shut in to-morrow with some victuals and some flax…*” [3, с. 10].

Выражение “*my dear*” является типичным примером обращения, которое сочетает формальную вежливость и оттенок покровительства. С точки зрения семантики оно демонстрирует асимметричные отношения власти, так как король одновременно выражает дружелюбие и подчеркивает своё доминирующее положение.

В сказках также часто используются обращения, маркирующие принадлежность к определённой социальной роли. Например, в сказке “Jack and the Beanstalk” персонажи обращаются друг к другу по имени (“Jack” – со стороны матери и торговца; “mother” – со стороны Джека к своей матери) или по социальной функции/роли, подчёркивающей иерархию, вежливость или интимность отношений: “mum” (вежливое обращение Джека к жене великана, маркирующее подчинённую роль мальчика: *“Good morning,* ***mum****”* [3, с. 41]); “wife” (великан обращается к своей жене авторитарно, подчёркивая главенство мужа в семье: *“Here,* ***wife****, broil me a couple”* [3, с. 42]).

В сказке “How Jack Went to Seek His Fortune” животные обращаются к герою напрямую: “*Where are you going,* ***Jack****?” said the cat. “I am going to seek my fortune”* [3, с. 21]. Здесь имя *Jack* выступает как простая и типичная форма обращения к герою-простолюдину. Имя *Jack* в английской фольклорной традиции стало архетипическим обозначением простого парня-искателя приключений, что усиливает символическую функцию обращения.

Особую роль в сказках играют эмоциональные обращения, выражающие страх, просьбу, любовь или отчаяние. Такие формы обращения обычно появляются в драматических ситуациях и усиливают выразительность повествования.

В сказке “Binnorie” героиня обращается к своей сестре с отчаянной просьбой: “*O* ***sister, sister****, reach me your hand!*” [3, с. 32]. Повтор обращения “***sister, sister***” выполняет несколько функций: усиливает эмоциональность речи; выражает отчаяние и мольбу; подчеркивает родственную связь между персонажами. Подобные повторяющиеся обращения характерны для устного фольклора, где ритм и повтор помогают слушателю лучше воспринимать текст.

Другой пример эмоциональной речи встречается в сказке “The Old Woman and Her Pig”, где старуха обращается к различным объектам: “***Dog****! bite pig; piggy won’t go over the stile…”, “****Stick! stick!*** *beat dog!, “****Fire! fire!*** *burn stick”, “Water, water! quench fire;* [3, с. 19]. В этом случае обращения используются к животным и предметам (***dog, stick, fire, water***), что отражает типичную для

фольклора персонификацию окружающего мира. Обращение становится частью цепочной структуры повествования, создающей комический эффект.

Фольклорные обращения также могут иметь магический характер, усиливая сверхъестественный оттенок взаимодействия персонажей. В сказке “Tom Tit Tot” мать обращается к дочери архаичным диалектным “Darter” *(“**Darter**, put you them there pies on the shelf…”)* [3, с. 10]. Загадочное рогатое существо (*Tom Tit Tot*) использует ласкательные, но угрожающие формы вроде “my dear” *(“Now, **my dear**, here you’ll be shut in to-morrow… your head’ll go off”; “I see I shan’t have to kill you to-night, **my dear**”)* [3, с. 10], подчёркивая сделку с потусторонними силами.

Лексико-семантический анализ обращений показывает, что они активно используются для характеристики персонажей. Таким образом, обращения являются важным лингвистическим элементом английских народных сказок. Они не только выполняют коммуникативную функцию, но и формируют художественную структуру текста, помогая раскрывать характеры персонажей и передавать особенности народной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петрова Е. Е. Традиционные формульные лексико-стилистические средства в английских народных сказках (сравнения и повторы) [Электронный ресурс] // МНИЖ. 2015. №7-4 (38). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/traditsionnye-formulnye-leksiko-stilisticheskie-sredstva-v-angliyskih-narodnyh-skazkah-sravneniya-i-povtory (дата обращения: 27.02.2026).

2. Шагапов А. И., Гараева И. К., Валеева Л. Ф., Ахтямова Н. Н. Лингвосемиотическая специфика английской фольклорной сказки [Электронный ресурс] // Вестник Башкирск. ун-та. 2017. №2 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/lingvosemioticheskaya-spetsifika-angliyskoy-folklornoy-skazki-na-primere-mifonimov-i-glagolov-leksiko-semanticheskoy-gruppy (дата обращения: 13.01.2026).

3. Jacobs J. English Fairy Tales [Электронный ресурс] // The Pennsylvania State University, 2005. 169 p. URL: file:///C:/Users/Asus/Downloads/Book-Fairy-Tales-English-Fairy-Tales-by-Joseph-Jacobs.pdf

Шилова А. А.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ФИЛОСОВСКИЕ И ЭСТЕТИЧЕСКИЕ ИДЕИ В ПОЭЗИИ М. ЦВЕТАЕВОЙ

Аннотация. *В работе показаны особенности поэзии Марины Цветаевой, где переплетаются глубокие философские размышления и яркие эстетические образы, что делает её творчество значимым объектом для анализа в контексте русской литературы XX века. В стихотворениях М. Цветаевой прослеживаются экзистенциальные мотивы, размышления о смысле жизни, одиночестве, любви и времени, что отражает её внутренний мир и переживания.*

Ключевые слова: *поэзия, философские размышления, эстетические образы, внутренний мир, Серебряный век.*

PHILOSOPHICAL AND AESTHETIC IDEAS IN M. TSVETAEVA'S POETRY

Summary. *The works shows the features of Marina Tsvetaeva's poetry, where deep philosophical reflections and vivid aesthetic images are intertwined, which makes her work a significant object for analysis in the context of 20th century Russian literature. Tsvetaeva's poems trace existential motives, reflections on the meaning of life, loneliness, love and time, which reflects her inner world and experiences.*

Keywords: *poetry, philosophical reflections, aesthetic images, inner world, Silver age.*

Марина Цветаева в истории русской литературы оставила большой отпечаток и увековечила своё имя. Она оказала большое влияние на развитие русской литературы, становление поэзии своего времени. У неё много работ, её труды сложно переоценить. Марина Цветаева выпустила в печать сборники стихотворений, поэмы, стихотворные драмы, автобиографии, мемуары и историко-литературные очерки. Это был поэт-гений с необычайным талантом. Столько времени прошло, а её произведения актуальны по сей день. Уникальность её, как поэта, заключалась в том, что М. Цветаева не писала под определенные рамки течений своего времени. Она имела свободный характер поэзии, не похожий на авторов того времени.

В данной работе исследуются основные философские и эстетические идеи, присутствующие в поэзии Марины Цветаевой – видной представительницы русского модернизма начала XX века. Цветаева выражала через поэтическое слово глубокие мысли о судьбе человека, его внутреннем мире и духовной трансформации, что свидетельствует о её духовно-философских поисках и стремлении к гармонии.

Поэт принимала жизнь такой, какая есть. Так как она в начале своего творческого пути считала себя последовательным романтиком, то добровольно отдавала себя судьбе. Даже тогда, когда что-то попадало в поле её зрения, тотчас чудесно и празднично преображалось, начинало искриться и трепетать с какой-то жаждой жизни. В одном из ранних стихотворений «Молитва» она создает образ героини, стремящейся к активному действию. Для неё жить – значит идти, страдать, мчаться в бой, всё изведать, всё испытать. Стихийная сила её натуры столь велика, что она готова бросить вызов всему миру: «*Под свист глупца и мещанина смех // Одна из всех – за всех – противу всех! // Стою и шлю, закаменев от вздету, // Сей громкий зов в небесные пустоты»* [4]. В этом стихотворении, в частности, автором щедро использованы различные приёмы, например, противопоставление: *здесь небесное*. И даже среди своих потерь и поражений поэт видит своё счастье, называя их сокровищами своего сердца.

Немаловажное место в поэзии М. Цветаевой занимает идея о том, что страдания и красота взаимосвязаны и служат источником внутренней гармонии. Критики её творчества подчёркивали: «*Для Цветаевой страдание – не только переживание, но и форма эстетического выражения, приводящая к духовному очищению*» [1]. Её стихи наполнены контрастами: свет и тьма, жизнь и смерть, что соответствует концепции гласе о слиянии красоты и страдания как неотъемлемых аспектов человеческой природы.

К примеру, в стихотворении «*Прощание*» Марина Цветаева пишет: «*Кое-кому горько, а мне – красиво*», что подчеркивает, что через боль приходит понимание красоты внутреннего мира. Руднев А. Д. подчёркивает в своей статье, что образ страдания – ключ к духовной трансформации: «*Страдание в её стихах выступает не как случайность, а как необходимое условие для духовного роста, места встречи человека с его внутренней сущностью*» [3].

Но главной темой в произведениях автора всё-таки является тема бессонницы. Бессонницу поэт характеризует как часть себя. Это неотъемлемая составляющая её души [3]. Особенно хорошо это она показала в своем цикле 1916 года «Бессонница». В этом бессонница цикле имеет множество оболочек, примеряет разные роли, но главная её роль – бессонные ночи – остаётся неизменна и является «вечной спутницей» поэтессы.

Цветаева Марина часто упоминает своих единомышленников – поэтов в своих произведениях. Она ценила истинные умения и таланты окружавших её людей и улавливала скрытые смыслы их произведений. Доказательством этому является цикл «Стихи к Блоку» (1921). Блок Марине Цветаевой нравился больше всех поэтов, она обожала его стихи и с удовольствием их читала. По большей части поэтессе больше нравились личные качества характера поэта. О том, с какой теплотой Цветаева относилась к поэту, можно судить по стихотворению, посвящённому А. Блоку: «*Имя твое – птица в руке, Имя твое – льдинка на языке. Одно-единственное движенье губ. Имя твое – пять букв»* [4]. Поэт для М. Цветаевой соотносится со «святым», а имя поэта для неё как сладкая музыка, служит для неё успокоением. Стихотворение имеет конец:

«*С именем твоим – сон глубок*» [4]. Такое отношение к поэту однозначно говорит в сторону особой близости поэта и лирической героини, а сам поэт был для неё неким ценностным ориентиром в огромном мире поэзии.

Марина Цветаева подчеркивает, что для достижения подлинного творческого и духовного состояния необходимо внутреннее освобождение. В статье исследователя А. Т. Смирнова («Эстетика самобытности в поэзии М. Цветаевой», 2019) говорится: «*Цветаева отстаивала право на искренность, на индивидуальный стиль, что делало ее поэзию выражением абсолютной свободы духа*» [3]. Её стихотворения часто насыщены образами побега, ухода от насилия и шаблонов, их личностный характер отражает стремление к абсолютной честности перед самим собой.

Анализ показывает, что в поэзии Марины Цветаевой скрыты сложные философские идеи о духовном поиске, страданиях как носителе красоты и необходимости внутренней свободы. Её поэзия – это не только личное творчество, но и философское размышление о природе человека, его душевной борьбе и внутренней гармонии. Как указывает В. И. Иванов, «*поэзия Цветаевой – это своеобразный философский дневник, в котором эстетика и экзистенциальные идеи соединяются в единое целое, создавая неповторимый мир внутренней истины*» [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов В. И. Поэзия Марина Цветаева как философский дневник: эстетика и экзистенциальные идеи. М.: Наука, 2021. 250 с.

2. Разумовская М. Я. Марина Цветаева. Миф и действительность. М.: Издательство «Название», 2015. 260 с.

3. Смирнова А. Т. Эстетика самобытности в поэзии М. Цветаевой // Вестник литературоведения. 2019. №4. С. 45–60.

4. Цветаева М. Цветаевские стихотворения. М.: Издательство «Тексты», 1985. 320 с.

Шинкарёв С. Д.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Алфимов В. Н.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СТУДЕНТОВ В ИСТОРИИ ДГПУ. ИМ. В. ШАТАЛОВА

Аннотация. *В работе рассматривается становление и развитие системы педагогической поддержки студентов в ДГПУ им. В. Шаталова. Анализируются основные направления деятельности университета на разных исторических этапах: развитие научной активности студентов, участие в международных программах, а также реализация добровольческих и социальных проектов.*

Ключевые слова: *одаренность, педагогическая поддержка, добровольческое движение, студенческие инициативы, социальные проекты.*

THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PEDAGOGICAL SUPPORT FOR STUDENTS IN THE HISTORY OF V. SHATALOV DGPU.

Summary. *The paper examines the formation and development of the pedagogical support system for students at the V. Shatalov DGPU. The main activities of the university at different historical stages are analyzed: the development of students' scientific activity, participation in international programs, as well as the implementation of volunteer and social projects.*

Keywords: *giftedness, pedagogical support, volunteer movement, student initiatives, and social projects.*

История Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова представляет собой не только развитие образовательной организации, но и постепенное формирование системы поддержки студентов, направленной на их профессиональное и личностное становление. На разных этапах существования института применялись различные формы работы со студенческой молодежью. Анализ данных практик позволяет проследить, как постепенно складывалась система педагогической поддержки студентов в ДГПУ им. В. Шаталова.

На начальных этапах развития института педагогическая поддержка студентов реализовывалась в несколько иных формах, чем это принято сегодня. Так, в 1950–1954 гг. Министерство образования УССР регулярно проводило проверки деятельности преподавателей, заведующих кафедрами и руководства учебного заведения. Члены комиссии знакомились с уровнем профессионального мастерства преподавателей, посещали занятия, а также анализировали уровень знаний студентов. По результатам проверок давались рекомендации по устранению выявленных недостатков, совершенствованию организации учебного процесса и более эффективной работе с одаренными студентами.

Для того чтобы сформировать у студентов интерес к педагогической деятельности, преподавателями института проводились различные внеаудиторные занятия. Во время таких занятий для студентов приглашали лучших учителей города, практиковались на таких встречах и обсуждение фильмов на педагогические темы. Будущие учителя брали участие в хоровом, драматичном и литературных кружках, а также в других творческих коллективах.

В 1960-е годы для студентов, проявлявших активность и интерес к дополнительному развитию, начали организовываться факультативные занятия. Студенты могли попробовать себя в различных направлениях, таких как методика воспитательной работы в школе-интернате, домоводство, изучение

второго иностранного языка, физическое воспитание. Кроме того, проводились занятия по фотографии, основам вождения и кинопроизводству.

В 90-х годах в институте активно проводятся декады факультетов, на которых студенты и преподаватели демонстрируют успехи в научной деятельности. Например, на филологическом факультете проводились театрализованные выставки, такие как «Lexishow» и «Smile with Stylistics», где студенты демонстрировали свои знания в области языка и стилистики. Уже в начале 1990-х годов студенты получили возможность участвовать в международных образовательных программах и получать грантовую поддержку. Среди таких программ можно назвать UGRAD, Fullbright, Muskie и FLEX [1, с. 88].

Развитие научной деятельности студентов также постепенно становилось важным направлением педагогической поддержки. В период с 1986 по 2002 гг. в институте было проведено десять внутривузовских ежегодных конференций (пять для преподавателей и пять для студентов), а также одна всеукраинская конференция, посвященная научному наследию Н. К. Крупской. Начиная с 2003 года, институт значительно активизировал свою научную деятельность. В период с 2003 по 2009 гг. было проведено 83 конференции. За это время было издано 20 сборников студенческих научных работ и проведено 26 студенческих научно-практических конференций [1, с. 68].

С 2014 года в Донецкой Народной Республике сложилась непростая политическая и социальная ситуация, в результате чего взаимодействие с зарубежными вузами было временно ограничено. В этих условиях Горловский институт иностранных языков стал активно развивать социально ориентированные проекты, направленные на поддержку общества и вовлечение студентов в общественно значимую деятельность. Одним из таких проектов стало добровольческое движение «Студенческое сердце». В его деятельности принимали участие студенты различных курсов и факультетов, молодые преподаватели, а также неравнодушная молодежь города.

В течение 2014–2019 гг. отдельные добровольческие инициативы постепенно оформились в постоянные проекты, среди которых «Твори добро», «Помни о стариках», «Поющие клоуны. Горловка», «Рюкзачок поддержки», «Поучительные чтения» и «Мягкая школа». Эти проекты позволили студентам не только участвовать в благотворительной деятельности, но и применять на практике знания и навыки, полученные в ходе обучения [2, с. 36].

Отдельно стоит отметить деятельность студенческого педагогического отряда «Штурманы детства», который был создан в 2016 году. За несколько лет своего существования отряд прошел путь от небольшой инициативной группы до крупного движения, которое сегодня известно и за пределами региона. Участие студентов в работе педагогического отряда способствует развитию профессиональных компетенций будущих педагогов и формированию у них практического опыта работы с детьми [4].

Еще одной важной инициативой стал Межрегиональный форум «Доброволец Республики», который был организован в 2018 году на базе института и стал грантовым проектом. Форум объединил большое количество активных студентов, заинтересованных в развитии добровольческого движения. Со временем многие участники форума начали принимать участие и в его организации, выступая уже в роли координаторов и наставников.

В настоящее время значительное внимание уделяется развитию научной активности студентов. На базе университета регулярно проводятся различные научно-практические конференции, среди которых можно выделить международную интернет-конференцию «Ценностно-личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения», межрегиональную конференцию «Актуальные проблемы переводоведения в XXI столетии», международную конференцию «Чтения молодых ученых», а также конференцию «Восточнославянская филология в кросскультурном мире» [3]. Кроме того, важной площадкой для научного взаимодействия выступает педагогический форум «Векторы образования». Участие студентов в подобных мероприятиях способствует развитию исследовательских навыков.

Таким образом, развитие системы педагогической поддержки студентов в истории ДГПУ им. В. Шаталова проходило несколько этапов и отражало как изменения в образовательной политике, так и потребности студенческой молодежи. Если на ранних этапах основное внимание уделялось повышению качества подготовки будущих учителей и организации культурно-воспитательной работы, то в дальнейшем значительно усилилась роль научной деятельности, международного сотрудничества, добровольческих инициатив и студенческих педагогических объединений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горловский государственный педагогический институт иностранных языков: история и сегодня. К шестидесятилетию со дня основания (1949-2009). Горловка: ГГПИИЯ, 2009. 228 с.

2. Зябрева С. Э. Молодежь и война // Великая Победа: наследие и наследники : сборник научных статей конференции Свято-Макариевских образовательных чтений (в рамках регионального этапа Международных Рождественских образовательных чтений), Пинск, 14 ноября 2019 г. / Пинская епархия Белорусской Православной Церкви, УО «Полесский государственный университет» [и др.]; редкол.: К. К. Шебеко [и др.]. Пинск: ПолесГУ, 2019. С. 33-39.

3. КОНФЕРЕНЦИИ [Электронный ресурс] // Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова. URL: https://cx41761.tmweb.ru/index.php/blog/nauchnye-meropriyatiya/item/84-конференции (дата обращения: 10.03.2026).

4. СПО «Штурманы детства» // Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова URL: https://cx41761.tmweb.ru/index.php/component/k2/item/2005-студенческий-педагогический-отряд (дата обращения: 09.03.2026).

Shinkarenko A. M.,
student, 4th year;
supervisor: PhD. Psychological Sciences, assoc. prof. Nazmutdinov R. A.,
NAO "Kostanay Regional University
named after Akhmet Baitursynuly"
(Kostanay, Republic of Kazakhstan)

COMPUTER TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION

Summary. *At the present stage, computerisation of education is understood as the process of introducing new information technologies into all types and forms of educational activities in higher education institutions. The use of new information technologies requires the formation of new educational models. Computer Science is a generalised name of technologies responsible for storage, transmission, processing, protection and reproduction of information using computers, as well as the corresponding science.*

Keywords: *ducation, computer technology, Internet resources, and technological thinking.*

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. *На современном этапе под компьютеризацией образования понимается процесс внедрения новых информационных технологий во все виды и формы образовательной деятельности в вузе. Использование новых информационных технологий в обязательном порядке требует и формирования новых образовательных моделей. Компьютерные технологии (англ. Computer Science) —это обобщенное название технологий, отвечающих за хранение, передачу, обработку, защиту и воспроизведение информации с использованием компьютеров, а также соответствующая наука.*

Ключевые слова: *образование, компьютерные технологии, интернет-ресурсы и технологическое мышление.*

Computer technologies should be considered as the main component of information technologies of education. It is possible to create a quality information and educational environment only if all three directions of computer technologies application are realised. The system of higher education in modern conditions is characterised by a wide spread of various information and communication technologies of teaching. Naturally, this leads to changes in the content of learning activities, to its saturation with independent and creative activity of students. Computer technologies noticeably change and enrich the practice of training future specialists.

In modern realities, the computer has established itself as a means of presenting educational material to students, as a means of controlling the learning of educational material by students and, finally, as a basic element of their future professional activity. The use of computer technologies contributes to the creation of learning conditions that are as close as possible to the real professional activity. This, in turn, contributes to the development of professional skills [1].

Systematic application of multimedia technologies and Internet technologies in the educational process of higher education institutions provokes rapid development of computer hardware and software. At the same time, the content of the teacher's educational activity is changing. There are three main changes: first, strengthening the creative activity of the teacher; second, increasing the level of his technological and methodological training; third, the development of teaching and methodological complexes (with the use of electronic educational resources and information and communication technologies of teaching [2].

Information and communication technologies of teaching can be used in classroom classes and when students perform extracurricular independent work. The main task of the teacher is to organise training in such a way that acquiring new knowledge is a creative and active process. Computer technologies have a large set of artistic and technical capabilities that create a wide range of opportunities to organise effective and interesting classes, to activate the student audience.

In the field of practical work, electronic textbooks, which provide quick access to the characteristics of psychological phenomena and processes, have proved to be a good practice. As means of control – computer testing. Computer testing not only saves time, but also contributes to the development of memory and logical thinking of students.

The main task of lecture, seminar and laboratory classes in a modern university is the creation of new knowledge. Using various Internet resources, students reach a new level for themselves – the construction of new knowledge, skills and abilities. All this should take place with the direct participation of the teacher, who becomes a partner of the students. Such training with the use of computer technologies allows the teacher and students to develop joint ideas and solutions, actively exchange educational and scientific literature. The technological base allows transforming the cumulative knowledge of teachers into an electronic resource available to learners at any time, in any place and in any form [3].

Practically, distance learning, which is implemented in our university, includes a variety of computer technologies in combination with interactive learning technologies. These forms supplement traditional classroom training with new information resources and multimedia technologies that significantly increase the level of knowledge of our students. The transfer of theoretical knowledge, skills and abilities to the student audience is accompanied by computer, electronic and online presentations. The efficiency of the SRO is also improved due to a special distance learning platform capable of performing pedagogical assessment and providing tutoring assistance.

The applied electronic textbooks and courses are equipped with interactive tasks and sets of tests of open and closed types. Our experience of organising and conducting classes at the Department of Pedagogy and Psychology proves that the effectiveness of training in general is achieved by the wide use of interactive technologies and innovative approaches in extracurricular time. It is necessary to emphasise that distance learning forms demonstrate their effectiveness for full-time

education as well. As a very promising direction we see the active use of webinar rooms for synchronous online lectures and online seminars.

Thus, the wide use of computer technologies not only activates the learning process, enhances the independence of students, but also diagnoses the readiness of students to apply professional knowledge, skills and abilities in the educational process and future practical activities.

ЛИТЕРАТУРА

1. Астанин С. В. Применение математических методов в дистанционном обучении. Таганрог: ТРТУ, 2003. 183 с.

2. Википедия: свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/.

3. Новикова А. В. Опыт использования информационных интерактивных образовательных технологий в техническом вузе // XXI век: итоги прошлого и проблемы настоящего плюс. 2014. №6 (22). С. 239-242.

Шматова Я. П.,
студент ОУ «Специалист», 2 курс;
научный руководитель: ст. преп. Рогова Н. С.,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им И. А. Бунина»
(г. Елец, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СВОЙСТВ ТЕМПЕРАМЕНТА И ПОКАЗАТЕЛЕЙ АДАПТАЦИИ У МОЛОДЕЖИ

Аннотация: *В статье представлены данные анализа взаимосвязи свойств темперамента с показателями социальной-психологической адаптации молодежи. Было установлено, что ведущим предиктором эмоционального неблагополучия выступает высокая сенсорная чувствительность. Сделан вывод о решающей роли эмоциональной регуляции.*

Ключевые слова: *адаптация, свойства темперамента, взаимосвязь, молодежь.*

INTERRELATION OF TEMPERAMENT PROPERTIES AND INDICATORS OF ADAPTATION IN YOUTH

Summary. *The article presents data of the analysis of the relationship of temperament properties with indicators of social and psychological adaptation of youth. It was found that the leading predictor of emotional distress is high sensory sensitivity. Volitional qualities did not show a significant connection with adaptation. Perseverance was significant only for social dominance. The conclusion is made about the decisive role of emotional regulation.*

Keywords: *adaptation, temperament traits, relationship, youth.*

Понимание роли свойств темперамента в эмоциональном благополучии позволяет прогнозировать риски дезадаптации и своевременно выстраивать психологическое сопровождение. Выявление ведущей роли эмоциональной реактивности открывает возможности для коррекционной работы в будущем.

Цель исследования: выявить характер взаимосвязи между свойствами темперамента и показателями социального-психологической адаптации у студентов.

В психологии рассматривают темперамент как базовую, биологически обусловленную структуру личности, влияющая на характеристики поведения. Согласно Кривцовой М. А., Авраменко А. В., Клименко А. А., свойство темперамента – это индивидуальный темп и ритм психических процессов, степень устойчивости чувств, напряженность волевого усилия и др., относящиеся ко всем сторонам психической деятельности [3].

Абрамова К. И., Изатулина Д. А., Сафин А. И., считают, что свойство темперамента – это устойчивые индивидуальные способности психики, определяющие динамику психической деятельности человека [1]. Можем сделать вывод, что свойство темперамента – это устойчивая индивидуальная особенность психики, определяющая динамику психической деятельности человека.

Темперамент выступает базовым уровнем индивидуальности, отражающим энергетический потенциал и эмоциональную реактивность человека. Эмоциональная реактивность непосредственно влияет на чувствительность к стрессорам и скорость возникновения адаптационных нарушений. Таким образом, природные особенности реагирования могут либо облегчать, либо затруднять процесс социально-психологической адаптации.

Социально-психологической адаптацию необходимо рассматривать как многосторонний динамический процесс, который находится под воздействием массы разнообразно направленных факторов. Процесс, как правило, постепенный и в некоторых случаях имеющийся продолжительный характер [4].

Иванова А. И. считает, что социальная психическая адаптация – это процесс взаимодействия личности и группы, который протекает без длительных внешних и внутренних противоречий, при котором личность выполняет свою основную деятельность, свободно отвечает тем ролевым ожиданиям, которые

предъявляет к ней группа, переживает состояния самореализации и может смело выражать свои творческие способности [2].

Темперамент служит врожденным фундаментом личности, во многом предопределяя скорость и успешность социально-психологической адаптации человека – от легкости вхождения в новый коллектив до устойчивости в стрессовых ситуациях.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Елецкого государственного университета им И. А. Бунина». Общее количество респондентов составило 50 человек. Для выявления связи свойств темперамента использовался опросник FCB-TI Я. Стреляу. Для диагностики социально-психологической адаптации – тест социально-психологической адаптации Роджерса и Даймонда.

Ведущим предиктором дезадаптации в выборке является высокая эмоциональная реактивность ($r = -0.53$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена). Следовательно, чем ниже порог эмоционального реагирования, тем реже человек испытывает внутреннее равновесие. Высокая реактивность создает эмоциональный «шум»: даже незначительные стимулы вызывают сильный отклик, что приводит к когнитивным искажениям и поведенческим срывам, нарушающим социальные нормы. Это подтверждается отрицательными связями: реактивность мешает адаптации, снижает интернальность и самопринятие.

Из волевых и энергетических черт темперамента только настойчивость оказалась значимой, но исключительно для социального доминирования ($r = 0.41$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена). Люди, способные к длительному усилию, эффективнее занимают лидерские позиции, однако само по себе упорство не делает человека более адаптированным. Динамичность способствует принятию других ($r = 0.31$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена): чем больше социальных контактов, тем выше доверие к людям.

Выносливость ($r = 0.05$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена) и активность ($r = 0.07$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена) не связаны с

адаптацией. В обычной социальной среде «энергетика» темперамента не является ресурсом: эмоционально стабильный, но малоэнергичный человек адаптируется успешнее, чем выносливый, но реактивный. Сенсорная чувствительность ($r = 0.15$, $p \leq 0,05$, коэффициент корреляции Спирмена) также не значима: для социальной адаптации важна именно эмоциональная, а не физиологическая чувствительность. Адаптация зависит не от энергичности или выносливости, а от способности регулировать эмоциональные реакции.

Таким образом, ключевая гипотеза подтвердилась: эмоциональная реактивность является значимым негативным фактором, напрямую связанным с дезадаптацией и эмоциональным неблагополучием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова К. И., Изатулина Д. А., Сафин А. И. Отличительные свойства темперамента // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. №5-2(80). С. 98-101.

2. Иванова А. И. Социально-психологическая адаптация: классификация и механизмы // Вестник университета. 2014. №9. С. 255-259.

3. Кривцова М. А., Авраменко А. В., Клименко А. А. Темперамент личности и его свойства // Уникальные исследования XXI века. 2015. №5(5). С. 105-111.

4. Маклаков А. Г., Головешкин И. Д. Особенности адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза // Вестник ЛГУ им А. С. Пушкина. 2021. №3. С. 29-37.

Шуляк В. С.,
аспирант кафедры философии и истории;
научный руководитель: канд. ист. наук, доц. Евсюкова Н. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ФАКТОРЫ НЕГАТИВНОГО ВЛИЯНИЯ НА ГОРНОДОБЫВАЮЩУЮ ПРОМЫШЛЕННОСТЬ ДОНБАССА В ПЕРИОД ОТТЕПЕЛИ

Аннотация. *В статье рассматриваются факторы негативного влияния на развитие горнодобывающей промышленности Донбасса в период оттепели. Анализируются основные экономические, технические и организационные проблемы, с которыми сталкивались предприятия отрасли в указанный период.*

Ключевые слова*: угольная промышленность, Донбасс, модернизация, угледобыча, шахты.*

FACTORS NEGATIVELY AFFECTING THE MINING INDUSTRY OF DONBASS DURING THE THAW PERIOD

Summary. *The article examines the factors that had a negative impact on the development of the mining industry of Donbass during the Thaw period. The main economic, technical, and organizational problems faced by enterprises of the industry during this period are analyzed.*

Key words: *coal industry, Donbass, modernization, coal mining, mines.*

Актуальность данного исследования определяется необходимостью изучения проблем горнодобывающей промышленности Донбасса в период оттепели с целью более глубокого понимания социально-экономических процессов, происходивших в стране.

Быстрый рост угледобычи в основном осуществлялся за счет экстенсивных факторов. В условиях «битвы за большой уголь» эффективность работы отрасли не играла значительной роли главное заключалось в том, чтобы добыть как можно больше угля. Одна из самых серьезных проблем заключалась в низкой производительности труда шахтеров. Если в 1940 году ежемесячная добыча угля на одного шахтера составляла 25,6 тонн, то в 1953 году снизилась до 21,7 тонн, а на некоторых шахтах еще меньше. Медленный рост производительности труда был обусловлен несколькими факторами.

Это было связано с эксплуатацией множества мелких, неэффективных шахт, которые были быстро построены в первые послевоенные годы, и на которых в основном использовался примитивный ручной труд. Механизация на этих шахтах была практически отсутствующей. В 1953 году на небольших шахтах, суточная добыча угля которых не превышала 300 тонн, добывалось почти половина 42,6% всего донецкого угля, тогда как в 1940 году этот показатель составлял всего 13,8% [1, с. 125].

Негативное влияние на производительность труда оказывало также неудовлетворительное использование машин и механизмов. Несмотря на улучшение технического оснащения шахт, ручной труд продолжал преобладать. В советской историографии существовало мнение о нехватке рабочих кадров на шахтах Донбасса в послевоенные годы. Однако архивные материалы свидетельствуют о том, что массовое насильственное перемещение рабочих из других регионов создало избыток рабочей силы на многих шахтах. Это не способствовало расширению использования машин и механизмов, и та техника, что была на шахтах, осваивалась крайне медленно. Так, производительность тяжелых добывающих машин увеличилась с 2112 тонн в 1945 году до 3042 тонн в 1953 году, но так и не достигла довоенного уровня (3424 тонны в 1940 году) и на многих шахтах была значительно ниже. Общая производительность комбайнов "Донбасс" также была невысокой: в 1953 году в донецком регионе она составила 4862 тонны, тогда как в печорском бассейне 5238 тонн [2, с. 88].

Неэффективное использование техники также было связано с низким уровнем квалификации горняков и отсутствием опыта работы. Большинство шахтеров послевоенного времени составляла сельская молодежь, которая приходила на шахты по «комсомольским призывам» или в результате мобилизации. Из-за этого на шахтах сохранялся высокий уровень травматизма, а также происходили многочисленные простои и аварии.

Однако, несмотря на эти достижения, следует отметить, что успехи были относительными. С конца 50-х годов в развитии угольной отрасли начали проявляться тревожные тенденции. Эти проблемы были обусловлены хозяйственной политикой, проводимой союзным центром в отношении Донецкого бассейна. Московские власти считали, что в условиях освоения новых угольных бассейнов с более дешевым углем на востоке страны и наличия нефтяных и газовых залежей в Сибири, а также появления альтернативных источников энергии, Донбасс исчерпал свои возможности. Такая политика центра оказала крайне негативное влияние на развитие угольной промышленности региона, что в дальнейшем привело к снижению темпов роста и ухудшению состояния угольной отрасли в Донбассе.

Изменение государственных хозяйственных приоритетов в СССР в 60-е годы оказало значительное влияние на угольную промышленность Донбасса, что выражалось в сокращении инвестиций в развитие горно-шахтного сектора. Госплан СССР с конца 50-х годов начал резко уменьшать объемы финансирования для этой отрасли, что привело к нехватке средств и замедлению темпов реконструкции действующих шахт. Например, если в 1959 году было реконструировано 49 шахт, то в 1966 году только 29, а в 1970 году всего 7 шахт [3, с. 165].

В период с 1958 по 1968 годы было предусмотрено реконструировать 156 шахт с приростом мощности в 40 миллионов тонн угля, однако фактически было обновлено лишь 36 шахт с приростом мощности около 8 миллионов тонн, в пять раз меньше запланированного [4, с. 56]. Это значительное отставание в реконструкции привело к тому, что, несмотря на некоторое обновление

шахтного фонда и улучшение его структуры (увеличение удельного веса средних и больших шахт и уменьшение количества маломощных предприятий), в угольной промышленности региона все еще доминировали мелкие и средние шахты. Их удельный вес составлял почти 68% от общего числа шахт.

Анализ показал, что изменение государственных хозяйственных приоритетов в СССР в 1960-е годы существенно замедлило развитие угольной промышленности Донбасса. Сокращение инвестиций и финансирования со стороны Госплана привело к значительному отставанию в реконструкции шахтного фонда: из запланированных 156 шахт за десятилетие обновлено лишь 36, с приростом мощности всего около 8 миллионов тонн вместо 40 миллионов тонн. Несмотря на структурное улучшение фонда, преимущественно за счет увеличения доли средних и крупных шахт, в отрасли по-прежнему доминировали малые и средние предприятия, составлявшие почти 68% от общего числа шахт. Это свидетельствует о недостаточной модернизации и ограниченном росте производственных мощностей региона в рассматриваемый период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грунь В. Д. и др. История угледобычи в России / под общ. ред. Б. Ф. Братченко. М.: ЗАО «Росинформуголь», 2023. 480 с.

2. Шапиро М. Л. Очерки из истории: Горловский машиностроительный завод имени С. М. Кирова. Донецк: «Донбасс», 1971. 110 с

3. Щербань Н. А. История технического развития угольной промышленности Донбасса. Донецк: Лидер, 1969. 450 с.

4. Лихолюбова З. Г. Очерки из истории: Страною возвеличенный Донбасс. Донецк: «Донбасс», 1987. 271 с.

Щербанюк А. Е.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Мажара М. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ДОНЕЦКОГО РЕГИОНА

Аннотация. *В данной работе представлено теоретическое исследование проблемы формирования гражданской идентичности у студенческой молодежи Донецкого региона. Рассматриваются актуальные проблемы, влияющие на гражданскую идентичность студентов в условиях социально-политических трансформаций и миграционных процессов.*

Ключевые слова: *идентичность, гражданская идентичность, студенческая молодежь, вооруженный конфликт, высшее образование*

A THEORETICAL STUDY OF THE PROBLEM OF THE FORMATION OF CIVIC IDENTITY AMONG STUDENTS OF DONETSK REGION

Summary. *This article presents a theoretical study of the problem of the formation of civic identity among students in the Donetsk region. The current issues affecting the civic identity of students in the context of socio-political transformations and migration processes are considered.*

Keywords: *identity, civic identity, student youth, armed conflict, higher education.*

Вопрос единства жителей Донецкого региона представляет общенародный и государственный интерес, имеет особое значение для формирования гражданской идентичности, согласия и взаимопонимания среди

народов нашего края, а также социальной стабильности и доверию в государстве.

Существует множество вариаций понятия «идентичность». Каждое из них раскрывает определенный аспект, который содержит в себе это понятие. Идентичность – форма отождествления индивидуума, социальной группы или всего общества с определенной самостоятельной структурой – цельной, собирательной или индивидуальной. Структура идентичности основана на акте «идентификации», то есть осознанного или бессознательного действия, в ходе которого некто (индивидуум, группа или общество) производит утверждение «я (мы) есть то». Человек определяет себя, свое бытие и свой смысл через обращение к «тому» (id), вкладывает в «то» содержание, и обращает это содержание на самого себя [4].

Сегодня, в результате миграции, миллионы людей перешагивают национальные границы и покидают родные места, чтобы попасть в страны с более высоким уровнем жизни, а также из-за вынужденного переселения, обусловленного выездом из небезопасных мест, где разворачиваются боевые действия. Здесь они встречаются с иными культурами и, безусловно, приверженцами иных религий. Многие из них, как справедливо подчеркивает А. А. Галкин, «не стремятся слиться с окружением, овладеть языком страны пребывания, принять утвердившиеся в ней обычаи, образ жизни, культуру» [2, с. 22-23].

Гражданская и этническая идентичность всегда считались отражением изменений в обществе. Гражданская идентичность – «барометр» консолидации общества, солидарности общественных сил, определенное условие целостности государства [3, с. 3]. Поэтому интерес к ее изучению не угасает.

Актуальность нашей темы исследования определяется и потребностью в изучении гражданской идентичности на разных этапах первичной профессиональной социализации студенческой молодежи, что способствует раскрытию особенностей современного общества.

Роль студентов в обществе особенно велика. Это обусловлено необходимостью формирования конкурентоспособного высшего профессионального образования, соответствующего потребностям социальной сферы, гражданского общества и всего этноса Донецкого региона в целом.

Современное общество определяет новый контекст, в котором функционируют институты и агенты социальных изменений. В студенческой среде распространенным становится мнение о неопределенности, «размывании» идентичности индивидов как следствия глобализации, что приводит к ощущению потери уникальности и чувства принадлежности. Студенты часто сталкиваются с множеством культурных, информационных и социальных влияний, которые могут размывать традиционные ценности и нормы, вызывая внутреннюю неопределенность в выборе жизненного пути, ценностей и собственных интересов.

Изучение гражданской идентичности студенческой молодежи в современном мире обусловлено рядом современных вызовов и тенденций, таких как глобализация, цифровизация, социально-политическая нестабильность и изменения. В условиях быстроменящегося социокультурного пространства студенты оказываются в постоянном информационном потоке, что требует от них формирования собственной гражданской позиции, активного участия в жизни общества и осознания своих прав и обязанностей. Изучение гражданской идентичности помогает понять, как молодое поколение осмысливает свою роль в обществе, какие ценности и установки у них преобладают, а также выявить потенциальные риски и возможности для формирования ответственного и активного гражданина [1]. В условиях возрастающих социальных разногласий и политической поляризации важно исследовать, как студенты воспринимают свою гражданскую ответственность и способность влиять на общественные процессы.

Таким образом, вопрос о формировании идентичности значим среди жителей Донецкого региона, а особенно – среди студенческой молодежи как движущей силы развития нашего края, которая стоит на периферии

исторических событий. Данный аспект является ключевым для развития гражданского сознания, усиления гражданской активности и формирования устойчивых гражданских ценностей среди молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугайчук Т. В. Гражданская идентичность молодого поколения россиян: специфика и закономерности становления // Социально-политические исследования. 2022. №1(14). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/grazhdanskaya-identichnost-molodogo-pokoleniya-rossiyan-spetsifika-i-zakonomernosti-stanovleniya (дата обращения: 10.03.2026).

2. Галкин А. А., Витюк В. В., Орлова М. Е., Величко О. И.; под ред. А. А. Галкина. М.: Институт социологии РАН, 2005. С. 22-23.

3. Гусев А. А. Проблемы гражданской и региональной идентичности в современной России // Проблемы гражданской и региональной идентичности в современной России : сборник научных трудов / Ульян. гос. техн. ун-т. Ульяновск : УлГТУ, 2015. 343 с.

4. Дугин А. Г. Этносоциология [Электронный ресурс]. М.: Научное издание, 2011. 623 с. Режим доступа: http://padabum.com/d.php?id=74214

Щербина А. А.,
студент ОП магистратуры, 2 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Жарикова О. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(*г. Горловка, Россия*)

ЭВОЛЮЦИЯ ТЕМЫ ЭМАНСИПАЦИИ В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Аннотация. *В статье анализируется тема эмансипации в русской литературе второй половины XIX века на примере повести А. И. Герцена «Сорока-воровка» и повестей А. Панаевой «Домашний ад». Тема эмансипации раскрывается с точки зрения юридических и политических психологических, социальных аспектов. Автором анализируются женские образы повестей, проявление в них чет эмансипации, а также их бытование в сюжете произведений, делается вывод об особенностях развития женских вопросов в русской литературе XIX века.*

Ключевые слова: *эмансипация, образ, сюжет, русская литература.*

THE EVOLUTION OF THE THEME OF EMANCIPATION IN RUSSIAN LITERATURE OF THE SECOND HALF OF THE 19TH CENTURY

Summary. *The article analyzes the theme of emancipation in Russian literature of the second half of the nineteenth century using the example of A. I. Herzen's novella "The Soroka Thief" and A. Panaeva's novellas "Domestic Hell". The theme of emancipation is revealed from the point of view of legal, political, psychological, and social aspects. The author analyzes the female images of the novels, the manifestation of emancipation in them, as well as their existence in the plot of the works, and concludes about the peculiarities of the development of women's issues in Russian literature of the nineteenth century.*

Keywords: *emancipation, image, plot, Russian literature.*

У древних римлян эмансипация обозначало освобождение из-под отцовской власти. Отсюда произошло общее значение – освобождение от зависимости и ограничения. В. Даль в «Толковом словаре живого великорусского языка» так объясняет значение слова «эмансипация»: «*Эмансипация – освобождение от зависимости, подчиненности, полная свобода, воля*» [1, с. 664]. Авторы «Современного словаря иностранных слов» расширяют данное толкование: эмансипация – это освобождение ещё и «*от угнетения, от предрассудков; отмена ограничений, уравнивание в правах (например, эмансипация женщин)*» [4, с. 651]. Именно в этом, последнем значении слово «эмансипация» наиболее употребительно в русском языке и русской литературе. Само понятие «эмансипация» приходит в русскую литературу в начале XIX века из французской. Связано это, прежде всего, с двумя женскими именами: Ж. де Сталь и Жорж Санд – яркими представительницами французского романтизма.

Эмансипация женщин – относительно новое явление, возникновение которого можно отнести ко временам Великой французской революции. В 1791 году Олимпией де Гуж была сформулирована «декларация прав женщины». Она требовала избирательных прав для женщин и допуска женщин ко всем должностям.

После Французской революции демократические идеи и вопрос о положении женщины в обществе начали вызывать всё больший интерес среди образованного дворянства России. Именно под воздействием Жорж Санд новые любовные коллизии и способы их разрешения, нюансы психологии любовных отношений, а также изображение разных женских характеров сделались предметом освоения в русской литературе.

Тем не менее жоржсандовские идеи, направленные на разрушение христианской мифологемы «святости» брака, все настойчивее входили в любовный быт, в котором преобладали две тенденции. С одной стороны, истинная любовь признавалась едва ли не единственным критерием

нравственного поведения человека в любовно-семейной коллизии. Отсюда вытекали новые этические оценки супружеской измены. Поступок женщины, которая, подобно Татьяне Лариной, предпочитала нелюбимого мужа любимому мужчине во имя исполнения долга, воспринимался В. Г. Белинским, П. В. Анненковым, А. И. Герценом, Н. П. Огаревым как лицемерие и ханжество.

В начале XIX в. в русской армии служила первая женщина-офицер Надежда Дурова. В 1836 г. «Записки» кавалерист-девицы были опубликованы А. С. Пушкиным в «Современнике». На самом деле, кроме «Записок» Дурова написала ещё 13 прозаических произведений, среди которых обширный 4-томный мифологический роман «Гудишки», фантастическая повесть «Ярчук-собака духовидец», историческая повесть «Нурмека. «Гендерный прорыв» творчества Н. Дуровой связан с повестью «Елена Т-ская красавица», первым художественным произведением писательницы. Можно сказать, что ни одно из произведений Дуровой не несло в себе такого ярко выраженного публицистического начала – страстной проповеди женского равноправия.

В середине XIX века появились примеры женщин, пытающихся вырваться из жестоких оков традиционных общественных норм. Влияние романа госпожи де Сталь «Корина» на русское общество было огромным. Может быть, впервые о женщине в России стали говорить как о личности, задаваться вопросами о её духовных возможностях, о потребности раскрепощения. «Кориною севера» называли княгиню Зинаиду Александровну Волконскую, женщину необычную, независимую в суждениях, одаренную, как и героиня де Сталь, Корина, она обладала многими талантами: была поэтессой, новеллисткой, композитором, певицей.

Оригинальный подход к теме женщины мы находим в «Сороке-воровке» А. И. Герцена. Писатель сумел несколько необычный сюжет раскрыть в плане ужасной крепостнической действительности. Взаимоотношения крепостной актрисы и её владельца, помещика Скалинского, положенные в основу сюжета, и раскрывают это трагическое противоречие между полным бесправием женщины и внутренней силой её нравственного самоутверждения, перед

которой вынуждены отступать самые грубые инстинкты. В более широком масштабе вопрос о судьбе героев и героинь А. И. Герцен поставил в романе «Кто виноват?» Здесь создан образ смелой и независимой женщины – Любоньки Круциферской. Она похожа на героинь романов Жорж Санд, главный принцип, отстаиваемый ими – принцип несвязанности женщины узами традиционного брака, который она, если законный супруг не может дать ей того счастья, которого она желает, имеет право разрушить этот брак. Поэтому справедливым будет замечание, что данное произведение – наиболее яркий роман 40-х годов XIX века, в котором поднимается проблема положения женщины в обществе [3, с. 168].

В романе И. С. Тургенева «Отцы и дети» представлен тип эмансипированной героини в карикатурном виде. Евдоксия Никитишна Кукшина – эмансипированная помещица, псевдонигилистка, с «прогрессивным взглядом» на жизнь. Она разъехалась с мужем, живет одна, и сама занимается имением. Кукшина называет себя «эмансипированной женщиной» и борцом за права женщин, увлекается естественными науками. В образах героинь романов И. С. Тургенева отражен процесс эмансипации, как общественное явление России второй половины XIX века.

Дальнейшее развитие женской темы в литературе достигло своего высшего проявления в творчестве писателя-демократа, современника И. С. Тургенева Н. Г. Чернышевского. В его роман «Что делать?» есть самодостаточные героини с профессией и амбициями – довольно редкое явление в литературе того времени. Вера Павловна – главная героиня романа, решила жить самостоятельно, работать и основала швейную мастерскую, куда пригласила работать других женщин.

Таким образом, предпосылками для появления в русской литературе темы эмансипации стало развитие общества, переосмысливание роли женщины и отмена крепостного права. Борьба вокруг женского вопроса в литературе была частью общей борьбы за землю и волю для крестьян, социальное и

политическое равенство, а также за полноценную, автономную, освобожденную от административной опеки общественную жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ. Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. 700 с.

2. Кафанова О. Б. Жорж Санд и русская литература XIX века (мифы и реальность). Томск: ТГПУ, 1998. 410 с.

3. Моисеева Л. П. Проблема женской эмансипации в русской литературе 30–40-х годов XIX века // Общественные науки и современность. 2000. №3. С. 164–171.

4. Современный словарь иностранных слов: Ок. 20 000 слов / [под ред.: Н. М. Ланда и др.]. Москва: Рус. яз., 1999. 740 с.

Щербина В. Ю.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. *Информационно‑коммуникационные технологии выступают значимым фактором формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях современного школьного образования. В сравнении с традиционными методиками обучение с применением ИКТ обладает рядом преимуществ, а их интеграция в образовательный процесс способствует развитию особенностей мышления и восприятия у обучающихся, которые выросли в условиях активной цифровизации.*

Ключевые слова: *информационно-коммуникационные технологии, современные цифровые технологии, иноязычная коммуникативная компетенция.*

USING ICT TO DEVELOP STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN ENGLISH LESSONS

Summary. *Information and communication technologies (ICTs) are a significant factor in developing foreign language communicative competence in modern school education. Compared to traditional methods, ICT-based teaching offers a number of advantages, and their integration into the educational process facilitates the development of thinking and perceptual skills in students who have grown up in an environment of active digitalization.*

Keywords: *ICTs, modern digital technologies, foreign language communicative competence.*

Современный этап развития образования характеризуется глубоким проникновением цифровых технологий во все сферы учебного процесса. Особенно ярко это проявляется в преподавании иностранных языков – области, где традиционные методики сталкиваются с новыми вызовами времени.

В условиях глобализации и цифровизации общества формирование коммуникативной компетенции на иностранном языке становится ключевой целью современного иноязычного образования. Традиционные методы обучения зачастую не могут в полной мере обеспечить погружение в аутентичную языковую среду и создать ситуации, мотивирующие к реальному общению. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) выступают мощным катализатором в решении данной проблемы, предоставляя инструменты для моделирования естественных коммуникативных контекстов, организации интерактивного взаимодействия и доступа к аутентичным ресурсам. Актуальность исследования обусловлена необходимостью научно-методического осмысления и систематизации эффективных цифровых практик, отвечающих требованиям ФГОС и запросам цифрового поколения обучающихся.

Цель представленного исследования – теоретически обосновать и выявить дидактический потенциал ИКТ в формировании компонентов коммуникативной компетенции (лингвистического, социолингвистического, прагматического) у обучающихся на уроках английского языка.

Современный подросток является продуктивным и активным пользователем социальных сетей, мобильных приложений и компьютерных программ и гаджетов. Поэтому использование современных цифровых технологий в образовательной сфере даёт учителю новые огромные возможности в преподавании иностранного языка. Использование мультимедийных средств обучения – закономерный этап развития

педагогических технологий. Современный педагог использует компьютерные технологии, конечно, для того, чтобы создать возможность преподать свой урок интересно, легко и доступно аудитории [1].

Как отмечал лингвист Е. И. Пассов, подлинная коммуникация возникает в условиях мотивированной, личностно-значимой деятельности при обучении иностранному языку [2].

По мнению профессора Е. С. Полат, «новые педагогические технологии немыслимы без широкого использования новых информационных технологий, компьютерных технологий, поскольку они в полной мере раскрывают педагогические, дидактические функции этих методов, позволяя им реализовать заложенный в них потенциал» [6, с. 14].

Вопросом цифровых технологий в образовательном пространстве занимались многие отечественные учёные: Е. Л. Вартанова, А. Марей, М. И. Максеенко, Л. В. Орлова, С. С. Смирнов, А. Ю. Уваров, Л. В. Шмелькова.

О. И. Ваганова, исследуя работы отечественные учёных А. В. Хуторского, И. В. Роберта, Е. С. Полата по определению «цифровые технологии в образовании», даёт следующее определение понятию «цифровые технологии». ***Цифровые технологии в образовании*** – это инновационный способ организации учебного процесса, основанный на использовании электронных систем, обеспечивающих наглядность. Цель применения цифровых технологий – повышение качества и эффективности учебного процесса, а также успешная социализация обучающихся [3].

Для эффективного формирования языковых навыков (лексических, грамматических, фонетических) учителя на уроках иностранного языка в школе активно используются интерактивные тренажёры и платформы (Quizlet, Wordwall), реализующие принцип программированного обучения и обеспечивающие немедленную обратную связь. Однако, как подчёркивал лингвист А. А. Леонтьев, язык существует для общения в социальном контексте [5]. Поэтому ключевое значение имеет использование аутентичных цифровых материалов: подкастов, видеоблогов, статей онлайн-СМИ. Их анализ под

руководством учителя позволяет сформировать социолингвистическую компетенцию – понимание уместности использования языковых средств в зависимости от ситуации, статуса собеседников и коммуникативного намерения.

Одной из главных задач в формировании коммуникативной компетенции на уроках английского языка является научить обучающихся строить связное, логичное и целостное высказывание (устное или письменное). ИКТ предоставляют уникальные возможности для совместного создания развёрнутых текстов: от комментирования постов в учебном блоге до коллективного написания сценария или статьи в вики-среде.

Как отмечают лингвисты П. В. Сысоев и М. Н. Евстигнеев, такая деятельность напрямую формирует дискурсивную компетенцию (умение строить целостные, связные и логичные высказывания разных функциональных стилей в устной и письменной речи), а стратегическая компетенция (умение восполнить пробелы в знании языка) развивается через обучение корректному использованию онлайн-словарей, тезаурусов и корпусов языка, что способствует развитию учебной автономии [4].

Как показывает практика, готовность и желание вступать в коммуникацию наиболее эффективно формируются в процессе реального или виртуального взаимодействия. Телекоммуникационные проекты на платформах (eTwinning), организация видеомостов с носителями языка, участие в образовательных чатах моделируют ситуации межкультурного общения. Это полностью соответствует идее профессора Е. С. Полат об «обучении в сотрудничестве», где технология является средством организации совместной деятельности, направленной на достижение общего результата [8].

Важнейшим тезисом, вытекающим из работ отечественных методистов, является принцип педагогической целесообразности. Использование ИКТ должно быть не самоцелью, а логичным средством решения конкретной методической задачи на определённом этапе урока (введение лексики, тренировка, практика в общении, контроль).

Изучив литературу по теме, опыт современных учителей и методистов, можно выделить *трехуровневую модель* введения цифровых технологий для формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в школе, которую предложили отечественные учёные В. П. Беспалько, Е. С. Платов, Э. Г. Азимов [8]:

1. Мотивационно-подготовительный уровень. Использование аутентичных медиаресурсов для создания коммуникативной потребности и введения материала в контексте.

2. Операционно-деятельностный уровень. Применение интерактивных упражнений и инструментов совместной работы для тренировки, практики, закрепления и проверки усвоения коммуникативной компетенции.

3. Коммуникативно-рефлексивный уровень. Организация проектной деятельности, онлайн-взаимодействия и цифровой презентации результатов для творческого применения компетенции и последующей рефлексии.

Цифровые технологии, безусловно, открывают новые горизонты в образовании, но их внедрение требует взвешенного подхода. Нельзя игнорировать потенциальные недостатки, связанные с цифровым неравенством, проблемами здоровья и развития, информационной безопасностью, необходимостью подготовки педагогов, риском поверхностного усвоения знаний и техническими проблемами.

Несмотря на очевидные преимущества цифровых технологий в преподавании иностранного языка, важно осознавать: цифровые технологии выступают не самоцелью учебного занятия, а вспомогательным ресурсом, оптимизирующим организацию образовательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цифровые технологии дают современному учителю иностранного языка обширный выбор вербальных и невербальных средств, которые он может использовать для построения занятия или для составления домашнего задания [7].

Цифровые технологии являются эффективным инструментом формирования иноязычной коммуникативной компетенции, если их

использование: целенаправленно и методически обосновано; интегрировано в общую систему обучения; учитывает возрастные и индивидуальные особенности учащихся; сочетается с традиционными формами работы. Ключевая роль учителя – грамотно отбирать ресурсы, организовывать деятельность и направлять коммуникацию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анваров А. У. Роль информационных технологий в изучении иностранных языков [Электронный ресурс] // Молодой учёный. 2021. №14 (356). С. 115–117. URL: https://moluch.ru/archive/356/79677 (дата обращения: 05.03.2026).

2. Буланкина Н. Е. От личности к индивидуальности: философия управления процессом индивидуализации по Е. И. Пассову [Электронный ресурс] // Просвещение. Иностранные языки. 2025. URL: https://iyazyki.prosv.ru/2025/04/e_i_passov_anniversary_25/ (дата обращения: 05.03.2026).

3. Ваганова О. И. Цифровые технологии в образовательном пространстве [Электронный ресурс] // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. №2(31). С. 53–56. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-tehnologii-v-obrazovatelnom-prostranstve/viewer (дата обращения: 05.03.2026).

4. Евстигнеев М. Н., Сысоев П. В. Использование современных учебных интернет-ресурсовв обучении иностранному языку и культуре [Электронный ресурс] // Язык и культура. 2008. №2. С. 100–110. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sovremennyh-uchebnyh-internet-resursov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-i-kulture/viewer (дата обращения: 05.03.2026).

5. Леонтьев А. А. Язык не должен быть «чужим» [Электронный ресурс] // Вопросы психолингвистики. 2007. №6. С. 9–12. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/yazyk-ne-dolzhen-byt-chuzhim/viewer (дата обращения: 05.03.2026).

6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2002. 224 с.

7. Ушакова М. С. Сущность и содержание ИКТ в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции [Электронный ресурс] // Молодой

учёный. 2023. №48 (495). С. 229–231. URL: https://moluch.ru/archive/495/108315 (дата обращения: 05.03.2026).

8. Холмогорова О. И. Обучение в сотрудничестве: новые возможности [Электронный ресурс] // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64. С. 262–265. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/obuchenie-v-sotrudnichestve-novye-vozmozhnosti/viewer (дата обращения: 05.03.2026).

Юрьев С. А.,
студент ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: ст. преп. Рогова Н. С.,
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина»
(г. Елец, Россия)

ВЗАИМОСВЯЗЬ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ.

Аннотация: *Обучение в вузе сопряжено с высокими стрессовыми нагрузками. В статье исследуется роль жизнестойкости как личностного ресурса, позволяющего студентам сохранять эффективность в учебной деятельности. Представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи показателей успеваемости и компонентов жизнестойкости (по тесту Мадди). Выявлены достоверные положительные корреляции успеваемости с общим уровнем жизнестойкости, а также с компонентами «контроль» и «вовлеченность». Полученные данные подтверждают, что психологическая устойчивость является важным фактором академической успешности.*

Ключевые слова: *успеваемость, жизнестойкость, студенты, психологические ресурсы, вовлеченность, контроль, учебный стресс*

THE RELATIONSHIP OF ACADEMIC PERFORMANCE WITH THE CHARACTERISTICS OF HARDINESS IN MODERN STUDENTS

Summary. *University education involves high stress loads. The article explores the role of hardiness as a personal resource that allows students to maintain effectiveness in their academic activities. The results of an empirical study on the relationship between academic performance indicators and the components of hardiness (based on the Maddi Test) are presented. Reliable positive correlations*

were found between academic performance and the overall level of hardiness, as well as with its components "control" and "commitment". The obtained data confirm that psychological hardiness is an important factor in academic success.

Keywords: *academic performance, hardiness, students, psychological resources, commitment, control, academic stress.*

Академическая успеваемость зависит не только от когнитивных способностей, но и от личностных ресурсов. Одним из таких ресурсов выступает жизнестойкость, позволяющая сохранять продуктивность в стрессовых ситуациях.

Цель исследования: выявление взаимосвязи между академической успеваемостью студентов и особенностями их жизнестойкости

О. И. Льноградская определяет успеваемость как практический индикатор соответствия знаний учащегося образовательным целям. Главный вклад исследователя – в анализе внутренних механизмов, позволяющих выйти на требуемый уровень. Помимо интеллекта и мотивации, решающим условием становится саморегуляция – умение управлять временем, действиями и усилиями [4]. Успеваемость складывается из нескольких взаимосвязанных аспектов: объема знаний, уровня компетенций, познавательной активности и мотивации. При этом важным условием остается рациональная организация учебы, баланс между необходимым и фактически затраченным временем [1; 5].

В подходе Е. С. Бухваловой жизнестойкость студента рассматривается как интегративное свойство, обеспечивающее устойчивость к академическому стрессу. Автор выделяет три компонента: установочный (вовлеченность, контроль, принятие риска), ресурсный и копинг-стратегии [3]. Жизнестойкость объединяет погруженность в деятельность, ощущение контроля и восприятие трудностей как стимула к развитию [2].

Взаимосвязь этих двух понятий проста: Жизнестойкость выступает внутренним стержнем студента: восприятие трудностей как вызова, включенность в процесс и вера в контроль над ситуацией облегчают

самоорганизацию, а саморегуляция напрямую ведет к высоким результатам. Психологически устойчивые студенты меньше паникуют перед сессией, эффективнее планируют время и учатся лучше.

Эмпирическое исследование проводилось в ФГБОУ ВО Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина. В исследовании участвовали 50 человек.

Для диагностики использовались следующие методики: «Тест жизнестойкости Мадди (Personal Views Survey, PVS III-R)», позволяющий оценить интегральный показатель жизнестойкости и её компоненты (вовлеченность, контроль, принятие риска); авторский анализ академической успеваемости на основе среднего балла по пятибалльной шкале; а также метод математической статистики – корреляционный анализ Спирмена для выявления связей между изучаемыми явлениями.

Описательный анализ данных показал, что средний балл успеваемости в выборке составил 4,41 (σ = 0,51), что говорит о высокой академической успеваемости и относительной однородности группы. Большинство студентов учатся на «хорошо» и «отлично», тройки встречаются редко. Средний уровень общей жизнестойкости (81,28) находится в пределах нормы, однако разброс показателей значителен (σ = 20,31) – в выборке присутствуют студенты как с очень низким, так и с очень высоким уровнем этого ресурса.

Корреляционный анализ выявил значимые положительные связи между жизнестойкостью и успеваемостью. Наиболее сильная связь обнаружена с компонентом «контроль» ($r = 0,49$; $p < 0,001$). Это означает, что убежденность студента в своей способности влиять на события (освоить материал, организовать время) напрямую связана с более высокими результатами. Интегральный показатель жизнестойкости также сильно коррелирует с успеваемостью ($r = 0,47$; $p < 0,001$): восприятие учебного стресса как вызова, а не угрозы, создает синергетический эффект, где интерес к учебе сочетается с верой в успех и готовностью пробовать новое.

Компонент «вовлеченность» значимо, но несколько слабее связан с успеваемостью ($r = 0,42$; $p < 0,05$). Вовлеченные студенты воспринимают учебу как ценность, стремятся понять материал, а не заучить его, что снижает прокрастинацию и повышает качество знаний. Компонент «принятие риска» не показал статистически значимой связи с успеваемостью ($r = 0,33$). Вероятно, традиционная система образования не поощряет экспериментирование: нестандартные ответы с ошибками оцениваются ниже, поэтому готовность к риску не всегда конвертируется в высокие оценки.

Таким образом, жизнестойкость, и особенно ее компонент «контроль», выступает значимым внутренним ресурсом академической успешности. Развитие у студентов убежденности в своей способности влиять на учебные результаты может стать эффективным направлением психолого-педагогического сопровождения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абросимов А. А. Гуманитарная подготовка и академическая успеваемость студентов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. №2 (18). С. 5–9.

2. Булаева М. Н., Ершов В. Ю., Багдасарян Р. В. Особенности проявления жизнестойкости студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2023. №78-1. С. 72–75.

3. Бухвалова Е. С. Особенности жизнестойкости студентов: интеграция теорий и новые теоретические перспективы // Теория и практика современной науки. 2025. №4 (118). С. 242–247.

4. Льноградская О. И. Психологические факторы учебной успешности студентов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2012. №2 (18). С. 113–117.

5. Марченко А. В., Борзилова Н. С. Личностные особенности студентов с разной академической успеваемостью // Молодой ученый. 2016. №11. С. 172–174.

Ющенко А. А.,
студент ОУ «Бакалавр», 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Буркова А. В.,
УО «Мозырский государственный педагогический
университет имени И. П. Шамякина»
(г. Мозырь, Республика Беларусь)

ФОЛЬКЛОР КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. *В статье раскрывается потенциал фольклора как средства обогащения словаря детей старшей группы учреждения дошкольного образования. Рассматриваются особенности лексического развития в старшем дошкольном возрасте, анализируются педагогические условия включения произведений устного народного творчества в образовательный процесс.*

Ключевые слова: *фольклор, словарное развитие, старшая группа, устное народное творчество, речевое развитие, дошкольное образование.*

FOLKLORE AS A MEANS OF ENRICHING THE VOCABULARY OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

Summary. *The article reveals the potential of folklore as a means of enriching the vocabulary of children in the senior group of a preschool educational institution. The features of lexical development in senior preschool age are considered, pedagogical conditions for integrating works of oral folk art into the educational process.*

Keywords: *folklore, vocabulary development, senior group, oral folk art, speech development, preschool education.*

Фольклор занимает особое место в системе речевого развития детей старшего дошкольного возраста, поскольку слово начинает осознаваться ребенком не только как средство обозначения предмета или действия, но и как

носитель образа, оценки, отношения. В практике дошкольного образования Республики Беларусь обращение к устному народному творчеству является важным направлением работы по обогащению словаря, так как именно в фольклоре язык предстает в своей выразительной, насыщенной и одновременно доступной форме.

Шестой год жизни характеризуется существенными изменениями в речевом развитии. Дети уже обладают достаточно широким словарным запасом, умеют строить развернутые высказывания, активно используют сложные предложения, проявляют интерес к смысловой стороне слова. Их начинает привлекать многозначность, скрытое сравнение, игра звуков. В этот период особенно важно создавать условия для обогащения лексики: уточнения значений, освоения синонимических рядов, расширения представлений о переносных значениях. Фольклор предоставляет богатый материал для такой работы, поскольку в нем слово редко бывает нейтральным; оно всегда окрашено интонационно и образно.

Язык народной сказки, песни, приговорки или загадки насыщен эпитетами, устойчивыми выражениями, образными сравнениями. Герои не просто идут, а «ступают тихо», «шаг за шагом», «торопливо бегут»; лес не просто стоит, а «темнеет», «шумит», «дремлет». В подобных конструкциях ребенок слышит разнообразие способов описания одного и того же действия или состояния. Это побуждает его к осмыслению различий между словами, к поиску наиболее точного выражения мысли. Постепенно в активной речи появляются более разнообразные глаголы, прилагательные, наречия.

Старший дошкольный возраст отличается повышенной способностью к обобщению. Дети начинают осознавать родовые и видовые отношения между понятиями, выделяют существенные признаки предметов. Фольклор, опирающийся на типичные образы и устойчивые характеристики, помогает формировать такие обобщения. Через сказочные сюжеты дети знакомятся с традиционными представлениями о труде, природе, человеческих качествах. В словаре закрепляются названия явлений, действий, эмоциональных состояний,

которые получают нравственную оценку в контексте повествования. Слово становится частью целостной картины мира, а не просто обозначением.

Значительную роль играет выразительная звуковая сторона фольклора. В старшей группе дети уже способны замечать рифму, ритмический рисунок, повтор звуков. Это не только развивает фонематический слух, но и способствует более прочному усвоению лексики. При многократном проговаривании скороговорок, закличек, прибауток дети начинают осознанно пользоваться интонацией, варьировать темп и силу голоса. Слово приобретает для них не только смысловую, но и звуковую ценность.

Знакомство воспитанников с фольклором должно происходить не только в процессе образовательной деятельности, но и в играх, и в свободных режимных моментах. Они способствуют развитию у детей грамотной устной речи, учат фантазировать и развивают воображение. С помощью малых фольклорных форм происходит приобщение ребенка к народной поэзии [1, с. 30].

Особое место занимает работа с загадками и пословицами. Загадка требует от ребенка соотнесения образного описания с конкретным предметом, что стимулирует мыслительную деятельность и уточняет значение слов. Пословица как краткая и емкая форма выражения жизненного опыта, знакомит детей с абстрактными понятиями, моральными оценками, переносным смыслом. Осмысление таких текстов расширяет словарь за счет слов, обозначающих качества характера, отношения между людьми, причины и следствия поступков.

В старшей группе заметно возрастает способность детей к осмысленному анализу услышанного текста. Они начинают задавать вопросы о значении незнакомых слов, интересуются происхождением необычных выражений, пытаются объяснить, почему герой назван именно так, а не иначе. В этой познавательной активности фольклор становится источником богатого языкового материала. Например, образные определения, встречающиеся в сказке, побуждают детей задуматься, чем «ясный» отличается от «светлого», а «дремучий» – от «темного». Такие нюансы постепенно становятся частью

активной речи. Дети начинают точнее подбирать слова, избегая однообразных характеристик.

Старший дошкольный возраст – период интенсивного развития связной речи. Ребенок способен пересказывать текст с сохранением логической последовательности, выделять главное, дополнять повествование деталями. В процессе работы с фольклорным произведением он осваивает разнообразные речевые конструкции: вводные формулы начала и конца сказки, устойчивые повторы, параллельные обороты. Эти элементы постепенно переходят в самостоятельные высказывания детей, придавая им выразительность и завершенность.

Немаловажно и то, что фольклор способствует освоению эмоционально-оценочной лексики. В старшей группе дети уже способны различать оттенки чувств, понимать мотивы поступков персонажей. В обсуждении сказки они употребляют слова, обозначающие храбрость, жадность, доброту, хитрость, трудолюбие. Постепенно такие понятия становятся частью их внутреннего словаря и используются для характеристики реальных жизненных ситуаций.

Работа с песенным и игровым фольклором также оказывает влияние на обогащение словаря. В хороводных играх, при исполнении коротких песен дети многократно повторяют ритмически организованные тексты, в которых закрепляются названия действий, признаков, пространственных ориентиров. Слово переживается телесно, через движение и совместное действие, что усиливает его запоминание.

Таким образом, использование произведений устного народного творчества в старшей группе способствует не только количественному расширению словарного запаса, но и его качественному обогащению. Через фольклорные тексты ребенок осваивает многозначность, эмоциональную окраску слов. Словарь становится более точным, разнообразным и выразительным, а речь – связной и содержательной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попова Е. А. Развитие связной речи старших дошкольников посредством наглядного моделирования // Интернаука. 2021. №21/2 (197). С. 29–31.

Яловенко А. В.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ШКОЛЫ

Аннотация. *В докладе рассматривается использование цифровых технологий на уроках английского языка. Показаны возможности платформ LearningApps.org, Kahoot, Quizizz и Online Test Pad. Рассмотрено влияние цифровых ресурсов на мотивацию и активность учащихся. Дано практическое применение в работе с 5–6 классами.*

Ключевые слова: *цифровые технологии, английский язык, образовательные платформы, мотивация, интерактивные упражнения.*

USING DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN ENGLISH LESSONS IN THE CONTEXT OF FORMING A DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN SCHOOLS

Summary. *The article explores the use of digital technologies in English lessons. It presents the platforms LearningApps.org, Kahoot, Quizizz, and Online Test Pad. The influence of digital resources on student motivation and engagement is analyzed. Practical applications for grades 5–6 are shown.*

Keywords: *digital technologies, English language, educational platforms, motivation, interactive exercises.*

В современном образовательном пространстве активно происходит процесс цифровизации обучения. В условиях развития информационного

общества школа постепенно переходит к использованию цифровых образовательных технологий, которые становятся важным инструментом повышения эффективности образовательного процесса. Как отмечает Е. С. Полат, использование современных цифровых ресурсов позволяет сделать уроки более интерактивными, наглядными и доступными для учащихся, а также расширяет возможности организации учебной деятельности. Особенно актуально применение цифровых технологий на уроках иностранного языка, поскольку они позволяют создать условия для активного развития коммуникативных навыков учащихся и формировать устойчивую мотивацию к изучению английского языка [3].

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена активным внедрением цифровых образовательных технологий в школьную практику и формированием цифровой образовательной среды образовательных организаций. Современная школа должна не только передавать знания учащимся, но и формировать у них навыки работы с информацией, умение ориентироваться в цифровом пространстве и применять современные технологии в учебной деятельности. Как отмечает Т. В. Лосева, использование цифровых образовательных ресурсов на уроках иностранного языка способствует повышению мотивации учащихся, развитию их познавательной активности и формированию самостоятельности в процессе обучения [1, с. 416].

Цель данной публикации – проанализировать возможности использования цифровых образовательных технологий на уроках английского языка в условиях формирования цифровой образовательной среды школы, а также продемонстрировать опыт применения современных цифровых образовательных платформ и сервисов в работе с учащимися 5–6 классов.

Использование цифровых образовательных технологий в процессе обучения английскому языку является одним из эффективных способов совершенствования учебного процесса. По мнению П. В. Сысоева, применение современных цифровых инструментов позволяет разнообразить методы

обучения, повысить интерес учащихся к предмету и создать условия для активного включения школьников в образовательную деятельность [4, с. 124].

В практике преподавания английского языка широко используется платформа LearningApps.org, которая позволяет создавать интерактивные упражнения различных типов – задания на соответствие, классификацию, тесты, кроссворды и другие формы работы. Данный сервис отличается простотой использования и позволяет учителю самостоятельно создавать задания, соответствующие теме урока и уровню подготовки учащихся. Как отмечает О. Е. Витютнева, применение интерактивных упражнений способствует развитию логического мышления учащихся и повышает их интерес к изучению иностранного языка [2].

Эффективным инструментом повышения мотивации учащихся являются игровые образовательные платформы Kahoot и Quizizz. С точки зрения Т. В. Лосевой, данные сервисы позволяют создавать викторины, тесты и интерактивные задания в игровой форме. Учащиеся могут отвечать на вопросы с помощью мобильных устройств или компьютеров, а система автоматически фиксирует результаты. Игровой формат работы способствует созданию атмосферы соревнования и повышает вовлеченность школьников в учебный процесс, что особенно важно при работе с учащимися 5–6 классов [1, с. 417].

О. Е. Витютнева выделяет, ещё один полезный цифровой инструмент сервис Online Test Pad. Он представляет собой универсальный конструктор тестов и интерактивных заданий. С помощью данного сервиса можно создавать тесты, опросы, логические задания, кроссворды и викторины. Online Test Pad широко используется для организации формирующего и итогового контроля знаний учащихся, поскольку система автоматически проверяет результаты и предоставляет учителю подробную статистику выполнения заданий [2].

При этом, как подчеркивает П. В. Сысоев, цифровые образовательные технологии не заменяют традиционные методы обучения, а дополняют их. Основной целью преподавания иностранного языка является формирование коммуникативной компетенции, а значит, важную роль по-прежнему играет

живое общение между учителем и учащимися. Поэтому использование цифровых ресурсов должно быть грамотно интегрировано в структуру урока и соответствовать образовательным задачам [4].

Таким образом, использование цифровых образовательных технологий на уроках английского языка способствует повышению эффективности учебного процесса и развитию познавательной активности учащихся. Применение образовательных платформ и интерактивных сервисов позволяет разнообразить формы работы, повысить мотивацию школьников и создать условия для самостоятельной учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лосева Т. В. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка // Молодой ученый. 2020. №46. URL: https://moluch.ru/archive/336/75168?ysclid=mmg6wtdf2v646549851 (дата обращения: 07.03.2026).

2. Витютнева О. Е. Применение цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка с целью повышения мотивации к изучению предмета: методическая разработка учителя иностранного языка.
URL: https://urok.1sept.ru/publication/192213?ysclid=mmg5xmfd2z920019949
(дата обращения: 07.03.2026).

3. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М.: Академия, 2010. 272 с.

4. Сысоев П. В. Информационные и коммуникационные технологии в обучении иностранному языку. М.: Либроком, 2013. 312 с.

Яровая Л. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Рудковская И. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ОРГАНИЗАЦИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. *В докладе рассматривается организация индивидуальной формы обучения на уроках английского языка. Раскрывается понятие «метод проектов». Основное внимание уделяется практическому опыту использования проектной деятельности как инструмента реализации индивидуального подхода, анализу этапов работы над индивидуальным проектом в 5-м классе по теме «My Family».*

Ключевые слова: *индивидуальное обучение, метод проектов, проектная деятельность, индивидуальный проект, этапы проекта.*

ORGANIZATION OF INDIVIDUAL TEACHING FOR SCHOOLCHILDREN THROUGH PROJECT ACTIVITIES

Summary. *The report examines the organization of an individual form for teaching in English lessons. The concept of the "project method" is revealed. The focus is on the practical experience of using project activities as a tool for implementing an individual approach, analyzing the stages of work on an individual project in the 5th grade on the topic "My Family".*

Keywords: *individual teaching, project method, project activity, individual project, project stages.*

Современная образовательная парадигма ориентирована на признание уникальности каждого учащегося, что делает проблему индивидуализации

обучения одной из ключевых в педагогической теории и практике. Актуальным является поиск тех методов и форм организации учебной деятельности, которые позволили бы максимально учитывать личностные особенности, интересы и темп работы каждого ребенка. Успешность образовательного процесса напрямую зависит от эффективности взаимодействия учителя и учащихся. В отличие от фронтальной и групповой форм, которые основаны на взаимодействии, индивидуальная организационная форма не предусматривает контакта между учениками.

Цель данной публикации заключается в том, чтобы на основе анализа теоретических подходов и изучения педагогического опыта учителя раскрыть потенциал проектной деятельности как средства реализации индивидуальной формы обучения на уроках английского языка в средней школе.

Согласно И. В. Новгородцевой, индивидуальная форма организации обучения – это «форма, при которой педагог работает индивидуально с каждым учеником, а обучающиеся выполняют задания индивидуально» [2, с. 45]. Суть данной формы сводится к созданию таких условий обучения, которые помогают учащимся усваивать материал самостоятельно под руководством учителя.

При этом важно понимать, что индивидуализация обучения, как отмечает Т. Р. Газимов, представляет собой для педагога специально организуемый процесс, а для обучающегося – процесс самоорганизующийся [1, с. 20]. По мнению Р. С. Фомичева, преимуществами данной формы являются акцентирование внимания на личностных качествах учащихся, развитие самоорганизации и самообразования [4, с. 37].

В этом контексте метод проектов, по определению Е. С. Полата, становится одним из наиболее эффективных инструментов для организации индивидуальной работы: это «определенным образом организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, но организацию процесса достижения этого результата» [3, с. 5].

Рассматривая теоретические основы вопроса, мы считаем важным обратиться к педагогическому опыту учителя-практика, поскольку именно в реальной педагогической деятельности теоретические принципы проходят проверку и обретают конкретное воплощение. В данной публикации мы опираемся на опыт учителя английского языка ГБОУ «Школа № 22 г.о. Горловка» Марины Юрьевны Кудиновой-Филимошиной. В своей работе она использует различные методы, но, по ее словам, именно проектная деятельность позволяет сделать процесс обучения по-настоящему увлекательным и раскрыть потенциал каждого учащегося. Рассмотрим, как Марина Юрьевна выстраивает эту работу в 5 классе при завершении темы «My family».

Учитель подчеркивает, что успех проекта зависит от четкого соблюдения этапов. Работа рассчитана на два урока, и каждый этап здесь имеет свою задачу.

Первый этап – «Погружение в проект». Марина Юрьевна начинает не с задания, а с ситуации: «Вы узнали из интервью Кейт о ее семье. Ей тоже хотелось бы узнать о вас». Как отмечает педагог, такой прием вовлекает детей в игру, создает личностный смысл. В ходе дискуссии ребята сами формулируют проблему («Как рассказать Кейт?») и приходят к выводу, что результатом станет сочинение-рассказ. Задача учителя на этом этапе – заинтересовать, подвести к цели так, чтобы у ученика возникло ощущение, что это его проект.

Второй этап – «Организация деятельности». Здесь Марина Юрьевна, по ее выражению, выступает в роли координатора. Вместе с классом они повторяют лексику, но главное – составляют план сочинения и наводящие вопросы. Учитель специально выстраивает работу так, чтобы ученики могли высказывать свое мнение. Как объясняет Марина Юрьевна, эти вопросы – не жесткий шаблон, а опора, «спасательный круг» для тех, кто сомневается, и одновременно – трамплин для творчества сильных учеников.

Третий этап – «Создание проектной работы» – выполняется дома. И здесь, по наблюдениям педагога, происходит самое интересное. Ученикам дается задание написать сочинение и подготовить демонстрационный материал,

но форма его – на выбор: презентация, рисунки, фотографии, коллаж. Марина Юрьевна подчеркивает, что именно это право выбора и есть ключ к индивидуализации. Кто-то раскрывается через творчество, кто-то – через тщательно структурированный текст. Учитель специально не ограничивает детей, позволяя каждому работать в своем темпе и сильных сторонах.

Четвертый этап – «Презентация» (второй урок) – это кульминация. Каждый ученик получает до 3 минут, чтобы представить свой проект. Как говорит Марина Юрьевна, для многих это первый опыт публичного выступления на английском. В работах ребят видна их индивидуальность: кто-то пишет о спорте, кто-то честно признается, что хотел бы больше времени проводить с родителями, а кто-то подробно описывает не только семью, но и питомцев. Учитель слушает, задает уточняющие вопросы и, что важно, не перебивает, даже если есть ошибки – их анализ откладывается на потом, чтобы не сбивать выступающего.

Пятый, «Оценочный этап», Марина Юрьевна считает не менее важным, чем презентацию. Вместе с классом они обсуждают, что получилось, а что нет. Но главное – учитель анализирует прогресс каждого: как ребенок держался, насколько раскрылась тема, проявилась ли креативность. По словам педагога, на основе этого анализа она планирует дальнейшую работу с каждым учеником, понимая, кому нужна поддержка в лексике, а кого можно мотивировать на более сложные конструкции.

Таким образом, проведенный анализ педагогического опыта М. Ю. Кудиновой-Филимошиной подтверждает, что проектная деятельность обладает высоким потенциалом для реализации индивидуальной формы обучения на уроках английского языка. Четкая структура этапов дает ученику опору и ощущение безопасности, в то время как возможность выбора темы, темпа работы и формы презентации (право на индивидуализацию, о котором говорит педагог) создает условия для раскрытия личностного потенциала каждого ребенка. Индивидуальные проекты позволяют ученику пройти путь от

постановки собственной цели до получения конкретного результата, а учителю – увидеть, поддержать и развить уникальные способности каждого.

ЛИТЕРАТУРА

1. Газимова Т. Р. Определение содержания понятий «индивидуальный подход в обучении» и «индивидуализация обучения» // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2021. №5. С. 17-22.

2. Новгородцева И. В. Педагогика с методикой преподавания специальных дисциплин. 4-е изд., стереотип. М.: ФЛИНТА, 2022. 378 с.

3. Полат Е. С. Метод проектов на уроке иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2000. №2. С. 3-10.

4. Фомичев Р. С. Особенности индивидуального и дифференцированного подходов к организации образовательного процесса с использованием комплекса информационных образовательных технологий (на примере преподавания дисциплин естественно-математического цикла) // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2017. №1 (1). С. 36-41

Яровая Л. Д.,
студент ОП бакалавриата, 4 курс;
научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Фефелова В. В.,
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический
университет им. В. Шаталова»
(г. Горловка, Россия)

ПРОБЛЕМА ФЕМИНИЗАЦИИ ЛЕКСИКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ: ИСТОРИЯ, МЕХАНИЗМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. *В работе исследуется феминизация названий профессий и должностей как дискуссионный процесс в современной французской лингвистике. Анализируется история вопроса и эволюция позиции Французской академии, классифицируются основные способы образования феминитивов (суффиксация, апокопа) и выявляются зоны языкового сопротивления. Особое внимание уделяется социально-политическим факторам, влияющим на принятие инклюзивных форм.*

Ключевые слова: *феминизация, феминитивы, французский язык, Французская академия, инклюзивное письмо, суффиксация, гендерная лингвистика.*

THE PROBLEM OF LEXIS FEMINIZATION IN THE FRENCH LANGUAGE: HISTORY, MECHANISMS AND PROSPECTS

Summary. *The paper examines the feminization of job titles and positions as a controversial process in modern French linguistics. The history of the issue and the evolution of the French Academy's position are analyzed, the main methods of forming feminines (suffixation, apocope) are classified, and areas of linguistic resistance are identified. Particular attention is paid to socio-political factors influencing the adoption of inclusive forms.*

Keywords: *feminization, feminines, French language, French Academy, inclusive writing, suffixation, gender linguistics.*

Вопрос феминизации названий профессий, должностей и титулов является одним из наиболее дискуссионных в современной французской лингвистике. В условиях изменения роли женщины в обществе и политики гендерного равенства дискуссия между сторонниками «инклюзивного письма» и охранителями традиций Французской академии отражает глубинные социальные противоречия. Данная работа ставит целью проанализировать лингвистические механизмы феминизации и выявить факторы, влияющие на принятие или отторжение феминитивов.

Исторически процесс феминизации во Франции тормозился грамматическими правилами и социальными нормами, закреплявшими подчиненное положение женщины. Традиционное правило гласило: «мужской род считается более благородным, поэтому он доминирует над женским» [4, с. 45], что приводило к парадоксальным сочетаниям типа Madame le ministre. Знаковым событием стал циркуляр 1986 года, предписавший использование феминитивов в официальных текстах, однако главным оппонентом нововведений выступила Французская академия. Лишь в феврале 2019 года Академия официально заявила, что «смиряется» с феминизацией, признав силу узуса [3].

Анализ современной лексики позволяет выделить несколько продуктивных моделей феминизации. Наиболее распространенным способом является суффиксация: добавление немого -e (ami → amie), а также использование специализированных суффиксов, таких как -eure (professeur → professeure), -rice (directeur → directrice) и -euse (danseur → danseuse). Особую сложность представляют слова на -eur, допускающие конкурирующие формы: сохранение мужского рода (l'écrivain), описательные конструкции (la femme écrivain) или полноценный феминитив (écrivaine) [1, с. 168]. В разговорной речи активно используется апокопа (un prof → une prof).

Дискуссия вокруг феминизации приобретает социально-политический характер. Сторонники утверждают, что язык должен отражать реальность и

делать женщин «видимыми» в профессиональной сфере, апеллируя к опыту Квебека. Противники настаивают на эстетике языка и традиционной функции мужского рода как универсального, выступая против «инклюзивного письма» со срединной точкой (les citoyen-ne-s), которое, по их мнению, делает текст трудночитаемым [2, с. 157].

Таким образом, феминизация французской лексики представляет собой сложный процесс, выходящий за рамки лингвистики. Язык адаптируется к новым социальным реалиям: феминитивы прочно вошли в лексикографическую практику словарей Le Robert и Le Larousse. Перспективы явления связаны с дальнейшей эволюцией общественных отношений и языковой политики, подтверждая тезис о том, что язык не существует в вакууме, а отражает жизнь общества во всем её многообразии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корж В. И., Скуратов И. В. К проблеме суффиксального образования феминитивов в современном французском языке // Верхневолжский филологический вестник. 2023. №1 (32). С. 166–173.

2. Скуратов И. В., Епифанцева Н. Г. Влияние феминизации на национальную языковую политику Франции // Верхневолжский филологический вестник. 2025. №1 (40). С. 150–161.

3. Académie Française. La féminisation des noms de métiers et de fonctions [Электронный ресурс]. URL: https://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rapport_feminisation_noms_de_metier_et_de_fonction.pdf (дата обращения: 04.03.2026).

4. Viennot E. Non, le masculin ne l'emporte pas sur le féminin! Petite histoire des résistances de la langue française. Donnemarie-Dontilly: Éditions iXe, 2014. 128 p.

Яхьяева Фидан Руфат кызы,
Джафарова Мехпара Щахин кызы,
студенты ОП бакалавриата, 3 курс;
научный руководитель: Ph.D., канд. пед. наук, ст. преп. Мамедова И. О. кызы,
Азербайджанский государственный педагогический университет
(г. Баку, Азербайджан)

ЯЗЫК И ПОЭЗИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА ТЮРКСКОЙ И ПЕРСИДСКОЙ КУЛЬТУР

Аннотация. *В статье анализируется диалог тюркской и персидской поэтических традиций. Изучаются общие ценности, мотивы (героизм, любовь, духовность) и формы. Взаимодействие не сводится к заимствованию, а включает творческую адаптацию, создавая гибридные модели. Компаративный подход выявляет универсальные мотивы и национальные особенности, демонстрируя, как культурный обмен обогащает традиции и поддерживает идентичность.*

Ключевые слова: *Диалог культур, тюркская поэзия, персидская поэзия, компаративистика, гибридные модели, поэтические традиции, культурная идентичность.*

LANGUAGE AND POETRY AS A SPACE FOR DIALOGUE BETWEEN TURKIC AND PERSIAN CULTURES

Summary. *This study analyses the dialogue between Turkic and Persian poetic traditions. It examines shared values, motifs (heroism, love, spirituality), and artistic forms. The interaction is shown to be creative adaptation, not mere borrowing, forging hybrid models. A comparative approach reveals universal themes alongside national distinctions, illustrating how cultural exchange enriches both traditions and sustains their identity.*

Key words: *cultural dialogue, Turkic poetry, Persian poetry, comparative studies, hybrid models, poetic traditions, cultural identity.*

В гуманитарной традиции диалог культур рассматривается как динамический процесс смыслового взаимодействия, при котором различные культурные системы вступают в обмен символическими формами, мировоззренческими установками и художественными моделями. Важно подчеркнуть, что диалог не сводится к механическому заимствованию. Он предполагает творческое освоение чужого опыта и его включение в собственную культурную матрицу. Взаимодействие приобретает характер продуктивного синтеза, в котором сохраняется автономия каждой традиции.

Тюркская культура представляет собой целостную систему духовных и художественных ценностей, формировавшуюся на основе эпической устной традиции, лирической поэзии и философско-этического мировосприятия. В литературном измерении она характеризуется выраженной героической доминантой, особой ролью коллективной памяти и синкретизмом слова и музыкального исполнения. Поэтические тексты тюркской традиции отражают представления о чести, верности, социальной справедливости и гармонии человека с природным и общественным миром. Лингвистически данная культура демонстрирует устойчивость образно-символических конструкций, основанных на метафорическом осмыслении степного пространства, родовой принадлежности и духовного единства сообщества [1].

Персидская культура формировалась в условиях развитой письменной цивилизации, где поэзия стала не только эстетическим феноменом, но и средством философского и этического самовыражения. Особое значение приобрели жанры газели, касыды и эпической поэмы, в которых сочетаются религиозно-мистические мотивы и тонкая психологическая рефлексия. Персидская поэтическая система характеризуется высокой степенью символизации, усложнённой метафорикой и философской глубиной. Язык выступает здесь инструментом тончайших смысловых оттенков, позволяя выражать экзистенциальные вопросы любви, судьбы, духовного поиска и соотношения земного и трансцендентного [2].

В тюркской традиции акцентируется коллективная солидарность и героическая этика, тогда как персидская поэзия нередко обращается к внутреннему духовному опыту личности. Их сопоставление демонстрирует, что различие ценностных акцентов не препятствует диалогу, а, напротив, обогащает его, создавая многомерное пространство культурной интерпретации. Исследование диалога тюркской и персидской культур в сфере языка и поэтического творчества позволяет рассматривать литературный процесс как результат сложного исторического и смыслового взаимодействия. Анализ показывает, что культурный обмен не разрушает национальную самобытность, а способствует её углублению и переосмыслению. Компаративный подход раскрывает не только общие универсалии художественного мышления, но и уникальные особенности каждой традиции, что делает межкультурное сопоставление важным инструментом понимания многообразия мировых литератур. Сопоставление тюркской и персидской поэтических традиций позволяет выявить как общие культурные мотивы, так и специфические национальные особенности их художественного выражения. Универсальные темы любовь, героизм, патриотизм, природа получают разные интерпретации в зависимости от историко-культурного контекста и эстетических традиций каждой литературы.

В тюркской поэзии, представленной, произведениями Физули (1483–1556), образ возлюбленной тесно связан с духовной и этической ценностью любви. Любовь воспринимается не только как чувство, но и как нравственный ориентир: она способствует внутреннему развитию героя и отражает идеалы верности, честности и моральной стойкости. Образ возлюбленной здесь органично вплетён в социально-этическую ткань произведения, укрепляя взаимосвязь личного и общественного [3]. В персидской поэзии, особенно у Хафиза (1315–1390) (Хафиз) и Саади (1210–1291) (Саади), возлюбленная часто идеализируется как символ духовного совершенства. Здесь любовь может быть одновременно личной и мистической: земное чувство трансформируется в аллегорию божественной красоты, истины и нравственной мудрости: тюркская

традиция акцентирует нравственно-этический аспект любви, а персидская традиция раскрывает философско-мистический и эстетический [5].

В тюркском эпосе и лирической поэзии героизм часто связан с защитой справедливости, родины и общины. В эпических текстах герои проявляют силу, смелость и преданность коллективу, а их подвиги становятся социально значимыми действиями. Например, в эпосах о Кёроглу демонстрируется борьба за справедливость и защиту угнетённых, что отражает национальные и универсальные ценности героизма. В персидской поэзии героизм чаще сочетает социальное и философское измерение. В эпических произведениях Фирдоуси (940–1020), таких как «Шахнаме», герои сражаются за честь и справедливость, но их действия одновременно несут символический характер: борьба со злом становится отражением духовного поиска и морального самоопределения личности [4].

Тюркские поэты выражают патриотизм через эмоциональную и духовную связь с землёй, степью и родной общиной. Родина воспринимается как пространство исторической памяти, коллективной идентичности и духовного единства народа. Природные образы здесь конкретны и насыщены реалиями жизни, они подчеркивают органическую связь человека с окружающим миром. Персидская поэзия, в свою очередь, использует мотив родины через эстетизированную символику природы: сад, роза, весна – это знаки гармонии, красоты и внутреннего порядка. Национальная идентичность передаётся через художественно-символические конструкции, подчеркивающие культурную утончённость и философскую глубину. В обеих традициях природа служит зеркалом человеческой души, но интерпретируется по-разному. В тюркской поэзии природные образы конкретны: они тесно связаны с жизнью народа и социальным контекстом, а в персидской поэзии природные образы символизируют философские и духовные концепты, превращаясь в метафору внутреннего состояния личности и её моральных и нравственных ориентиров.

Сравнительный анализ показывает, что тюркская и персидская поэзия объединяет ряд устойчивых мотивов: любовь, героизм, патриотизм, связь с

природой. Однако различие проявляется в способе их художественной интерпретации:

– Тюркская традиция – социально-этическая конкретность, коллективное измерение ценностей, практическая значимость героизма.

– Персидская традиция – философско-мистическая интерпретация, символизм, индивидуализм и эстетическое обобщение образов.

Сопоставление тюркской и персидской традиций позволяет глубже понять культурные особенности каждой традиции и выявить механизмы их взаимного влияния, укрепляя понимание историко-литературного диалога Востока.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боролина И. В., Оганова Е. А. Турецкая ашугская поэзия: учебное пособие. М.: Гуманитарий, 2010. 302 с.

2. Персидские поэты X–XV веков. Т. 2: Хафиз: газели, рубаи / пер. с фарси К. Липскерова; сост. А. Баринова, Е. Кузнецова. М.: ТЕРРА Книжный клуб, 2008. 368 с.

3. Физули. Диван / пер. с азерб. и коммент. Баку: Изд-во АН Азербайджана, 1991. 512 с.

4. Фирдоуси. Шахнаме: перс. эпос / пер. с перс., коммент. М.: Наука, 1960. 980 с.

5. Хафиз. Диван Хафиза: перс. поэзия / пер. с перс. А. А. Липскерова; сост. и коммент. СПб.: Наука, 2005. 432 с.

6. Arabic, Persian, and Turkic Poetics: Towards a Post Eurocentric Literary Theory Oxford: Oxford University Press, 2024. 376 p.

Научное издание

ЧТЕНИЯ МОЛОДЫХ УЧЁНЫХ

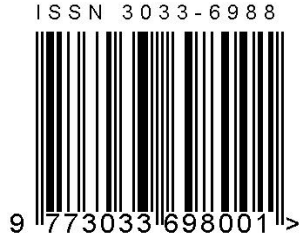
Материалы XII Международной очно-заочной
научно-практической конференции

Главный редактор
Герасименко Ирина Анатольевна

Технический редактор
Н. А. Сытник
Компьютерная вёрстка и макетирование
Е. Д. Цимовская

*За достоверность представленной информации и ссылок
ответственность несут авторы*

ISSN 3033-6988



Подписано к изданию 24.06.2026 г.
Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м^2.
Усл. печ. л. – 63,10. Уч.-изд. л. – 98,93.
Усл.-изд. л. – 92,01.
Тираж 300 экз. Зак. № 147.

Издательство ФГБОУ ВО «Донецкий государственный
педагогический университет им. В. Шаталова»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г. о. Горловка, г. Горловка, ул. Рудакова, 25